

**Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en inglés: Una Estrategia Didáctica
basada en REDA e Inteligencia Artificial para el nivel B2**

Nelson Eduardo Dorado Luján
Lina Fernanda Mesa Monroy
Cindy Karoline Núñez Ariza

Facultad de Educación
Universidad Santo Tomás
Maestría en Ambientes Bilingües de aprendizaje
Opción de grado 3

Nelson Eduardo Dorado Luján <https://orcid.org/0009-0001-9089-3097>
(nelsoneduardo@usantotomas.edu.co)
Lina Fernanda Mesa Monroy <https://orcid.org/0009-0009-8369-3351>
(linamesa@usantotomas.edu.co)
Cindy Karoline Núñez Ariza <https://orcid.org/0009-0001-7661-6261>
(cindynunez@usantotomas.edu.co)

Nota del autor

No tenemos ningún conflicto de interés conocido que declarar.

**Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en inglés: Una Estrategia Didáctica
basada en REDA e Inteligencia Artificial para el nivel B2**

Nelson Eduardo Dorado Luján
Lina Fernanda Mesa Monroy
Cindy Karoline Núñez Ariza

Facultad de Educación
Universidad Santo Tomás
Maestría en Ambientes Bilingües de aprendizaje
Opción de grado 3

Directora
Dayan Ariadna Guzmán Bejarano

Nelson Eduardo Dorado Luján <https://orcid.org/0009-0001-9089-3097>
(nelsoneduardo@usantotomas.edu.co)
Lina Fernanda Mesa Monroy <https://orcid.org/0009-0009-8369-3351>
(linamesa@usantotomas.edu.co)
Cindy Karoline Núñez Ariza <https://orcid.org/0009-0001-7661-6261>
(cindynunez@usantotomas.edu.co)

Nota del autor

No tenemos ningún conflicto de interés conocido que declarar.

Tabla de contenido

Introducción

Capítulo I. Planteamiento de investigación

1.1 Contexto y planteamiento del problema

1.2 Pregunta de investigación

1.3 Objetivos de Investigación

1.5 Justificación

Capítulo II. Marco Teórico

2.1 La Comprensión Lectora: Dificultades y niveles

2.1.1 Desarrollo de comprensión Lectora en inglés como lengua extranjera

2.2 Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA)

2.3. Inteligencia Artificial en la Educación

2.4 Estrategia didáctica

2.5 Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en inglés

2.5.1 La importancia de la estrategia didáctica

2.6 Antecedentes

2.6.1 Estudios Recientes en Comprensión Lectora en Inglés en Nivel B2

2.6.2 Investigaciones sobre Estrategias Lectoras Mediadas por TIC

2.6.3 El Rol de la Formación Docente en la Implementación Efectiva de REDA

2.6.4 Justificación del Estudio a partir del Estado del Arte

Capítulo III. Metodología de la investigación

3.1 Paradigma

3.2 Enfoque de la Investigación

3.3 Diseño de la Investigación

3.4 Población y muestra

3.5 Categorías de análisis

3.6 Instrumentos de investigación

Capítulo IV. Análisis y Resultados

4.1 Codificación de participantes y organización de datos

4.2 Categorías y subcategorías de análisis

4.3 Nivel de comprensión lectora en inglés: dificultades y desempeño

4.3.1 Principales dificultades lectoras

4.3.2 Resultados del examen B2 First y nivel alcanzado

4.4 Conocimiento y uso de estrategias lectoras

4.5 Formación digital docente y estudiantil

Capítulo V. Propuesta Didáctica

Capítulo VI. Conclusiones

Capítulo VII. Limitaciones

Capítulo VIII. Recomendaciones

Referencias

Anexos

Dedicatoria

A Dios, por brindarnos la sabiduría y fortaleza, que guiaron nuestros pasos en los momentos de dificultad y premura y nos brindaron aliento en cada desafío. A Él, que iluminó nuestro camino académico y nos dió la salud para culminar esta meta. No podemos dejar de lado a nuestras familias, por ser el apoyo diario e incondicional y nuestros hijos, motores de inspiración y razón de cada sacrificio; quienes además son nuestros faros de esperanza que dieron sentido a este recorrido. A la esposa de Nelson, por su compañía constante en las noches de desvelo, por sus palabras de aliento y por ser el sostén emocional del hogar.

A nuestros padres, por el regalo de la educación, por enseñarnos que el esfuerzo y la perseverancia son virtudes que trascienden. Con el corazón, dedicamos esta obra a la madre de Karoline, cuyo amor y presencia perduran desde el cielo y trascienden las barreras de la vida.

Y, finalmente, a nosotros mismos: a Nelson, Lina y Karoline, por haber tomado proceso con compromiso, respeto mutuo y compañerismo. Esta tesis es testimonio de que, a pesar de las dificultades de la vida, cuando las cosas se construyen con pasión, sobrepasan lo académico.

Agradecimientos

Nuestro primer agradecimiento es para la Magíster Dayan Ariadna Guzmán Bejarano, directora de esta tesis, quien desde lo académico, nos hizo un acompañamiento cercano. Su mirada crítica fue fundamental para dar profundidad, cohesión y coherencia a esta investigación. Su labor docente no solo enriqueció nuestro trabajo, sino que dejó una huella en nuestra formación como profesionales de la educación.

Al Colegio Bilingüe Melanie Klein, su rectoría, docentes y estudiantes, por abrirnos las puertas de su comunidad educativa y permitirnos crear a partir de sus experiencias. Sus testimonios fueron el alma de este proyecto, recordándonos que la investigación cobra sentido cuando se entrelaza con las realidades del aula.

A la Universidad Santo Tomás y al equipo docente de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, por darnos las herramientas conceptuales y metodológicas en las que nos basamos para redactar una investigación sólida y académicamente pertinente. Cada clase, discusión y retroalimentación fueron vitales para nosotros.

A nuestro equipo de trabajo, por la confianza, la paciencia y la capacidad de convertir los desafíos en oportunidades. Esta tesis es nuestro pequeño aporte hacia una educación bilingüe crítica, inclusiva y en comunión con las tecnologías del siglo XXI. Esperamos que nuestros hallazgos puedan contribuir a tener una comunidad educativa con prácticas más innovadoras.

Resumen

Este estudio apunta a diseñar una estrategia didáctica basada en Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) e Inteligencia Artificial (IA) para fortalecer la comprensión lectora en inglés en el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). La investigación sigue un paradigma interpretativo con un enfoque cualitativo, exploratorio y propositivo. El estudio se realizó con estudiantes de noveno grado del Colegio Bilingüe Melanie Klein de Mosquera, Colombia. La recolección de datos incluyó encuestas a 37 de los estudiantes, entrevistas con 2 de los profesores de inglés y un análisis de los resultados del examen B2 First. Los resultados revelaron retos significativos en vocabulario, comprensión inferencial y el uso efectivo de estrategias de lectura. Aunque los estudiantes tienen acceso a recursos digitales, estos no siempre se utilizan de forma sistemática o estratégica. A partir de estos hallazgos, se diseñó una estrategia pedagógica que integra herramientas de REDA e IA para fomentar prácticas de lectura autónomas, críticas y contextualizadas. Esta propuesta busca servir de guía para los docentes que buscan mejorar la comprensión lectora en inglés a través de metodologías innovadoras y adaptables, respondiendo además a las demandas de la educación bilingüe en la era digital.

Palabras clave: comprensión lectora en inglés, nivel B2, Inteligencia Artificial (IA), estrategia didáctica, educación bilingüe, estrategia didáctica, recursos educativos digitales abiertos (REDA).

Abstract

This study aims to design a teaching strategy that uses Open Digital Educational Resources (OER) and artificial intelligence (AI) to improve English reading comprehension at the B2 level of the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The study employs an interpretive paradigm with a qualitative, exploratory, and propositional approach. The study was conducted with eighth-grade students at the Melanie Klein Bilingual School in Mosquera, Colombia. Data collection included surveys of 37 students, interviews with two English teachers, and an analysis of B2 First exam results. The results revealed significant challenges in vocabulary, inferential comprehension, and effective reading strategy use. Although students have access to digital resources, they do not always use them systematically or strategically. Based on these findings, a pedagogical strategy was designed that integrates reading, English, and digital (REDA) and information (IA) tools to foster autonomous, critical, and contextualized reading practices. This proposal serves as a guide for teachers looking to improve English reading comprehension through innovative, adaptable methodologies that respond to the demands of bilingual education in the digital era.

Keywords: reading comprehension in English, B2 level, artificial intelligence (AI), didactic strategy, bilingual education, open digital educational resources (OER), bilingual education.

Introducción

El bilingüismo en Colombia ha adquirido un rol significativo en el ámbito educativo en los últimos años, destacándose por la inclusión de lenguas extranjeras, especialmente el inglés, en los currículos escolares. Este fenómeno responde al tipo de bilingüismo predominante en el país: el bilingüismo aditivo en lengua extranjera (Mejía, 2006).f

Desde la implementación de esta estrategia, diversas instituciones educativas han adoptado modelos de educación bilingüe con el objetivo de fortalecer la competencia comunicativa en inglés, considerada lengua extranjera por no ser utilizada de forma cotidiana en el entorno inmediato (MEN, 2006). No obstante, según un informe de la revista Portafolio (2019), en Colombia solo 111 instituciones educativas han sido reconocidas formalmente como bilingües, con una concentración del 45 % de estas en la ciudad de Bogotá.

Uno de los propósitos fundamentales de las instituciones bilingües es lograr que los estudiantes alcancen una competencia adecuada en cada una de las habilidades comunicativas en inglés, siguiendo los niveles establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), el cual proporciona criterios compartidos para el desarrollo curricular, la evaluación y la enseñanza de idiomas (Consejo de Europa, 2001). Este marco distingue niveles de competencia (básico, independiente y competente) que evalúan tanto la comprensión como la producción oral y escrita. Sin embargo, en el contexto colombiano, dichas habilidades no se desarrollan con la misma eficacia. Una de las más críticas es la comprensión lectora, que continúa representando un desafío. De acuerdo con los resultados de las pruebas PISA, el 45,2 % de los jóvenes colombianos

apenas alcanza el primer nivel de desempeño en lectura, lo cual evidencia un bajo nivel de competencia en esta habilidad (El Tiempo, 2021).

Este panorama también se refleja a nivel local en el Colegio Melanie Klein, institución educativa ubicada en el municipio de Mosquera, Cundinamarca, donde se identifican dificultades específicas en la comprensión lectora en inglés por parte de los estudiantes de noveno grado. A pesar de contar con bases previas en el idioma, se observa un bajo desempeño en tareas de lectura inferencial y crítica, lo que limita su progreso hacia niveles intermedios del MCER. Esta situación motiva el desarrollo del presente proyecto, que propone una estrategia didáctica innovadora para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés en el aula.

Capítulo I. Planteamiento de Investigación

Este capítulo presenta el planteamiento del problema a partir de la situación problémica, la formulación de la pregunta de investigación y el objetivo general y específicos. Además, se justifica la relevancia del estudio en el contexto educativo colombiano, particularmente en la enseñanza del inglés en noveno grado, destacando la necesidad de mejorar la comprensión lectora.

1.1 Contexto y planteamiento del problema

La investigación se centró en el colegio Melanie Klein, institución privada de Mosquera, Cundinamarca, con más de mil trescientos estudiantes. Reconocida por sus altos estándares académicos y su enfoque bilingüe, el colegio ha logrado alcanzar el primer lugar en el municipio de Mosquera, en las pruebas Saber 11 del año 2023, según el Ranking Col Sapiens 2022-2023. El modelo pedagógico de la institución se basa en una educación

bilingüe desde la primera infancia hasta el grado once. Los estudiantes presentan diversas pruebas estandarizadas, una de ellas, el examen “B2 first” que evalúa las cuatro habilidades del segundo idioma (reading, speaking, listening, writing) dicha prueba se ha venido presentando desde el año 2021, mostrando resultados positivos a nivel general, sin embargo, se ha observado una tendencia baja en la habilidad de comprensión de lectura con resultados inferiores a los esperados.

Se estima que esta baja tendencia en la habilidad de lectura se presentó dado que la institución se ha venido enfocando en el fortalecimiento del ambiente bilingüe, generando contextos que le permitan al estudiante comunicarse en el idioma inglés, fortaleciendo así, la habilidad de producción oral y dejando de lado las demás habilidades.

Por lo tanto, como respuesta a esta problemática identificada, la presente investigación se propuso integrar diversos Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) basados en Inteligencia Artificial (IA). Los REDA han surgido como resultado de la superposición de las Tecnologías de la Información en la educación y cómo respuesta a la necesidad de tener recursos educativos relevantes, reutilizables y de alta calidad que provean acceso en línea a nivel mundial (Colome, 2019). En este aspecto, es relevante mencionar que la UNESCO en su Guía Básica de Recursos Educativos Digitales Abiertos (2022), menciona que no necesariamente los REDA son aprendizaje electrónico, ya que también pueden ser hechos en papel impreso, recursos audiovisuales, o multimedia (Butcher, 2015). Por su parte, Colome (2019) parte de la definición de REDA realizada por Wiley en el 2005 para aclarar la definición de lo que los REDA son y dónde aclara que estos deben contener 3 elementos clave. Lo primero que dice es que deben ser de acceso libre, deben tener 4 permisos los cuales son reutilización, redistribución, revisión, y

remezcla, por último, Colome (2019) está en parte de acuerdo con la UNESCO (2019) al decir que los REDA deben ser tecnologías que vengan en diferentes tipos de medios. Estos recursos tenían como objetivo fortalecer el desarrollo de la competencia en comprensión de lectura de los estudiantes, ofreciendo herramientas innovadoras y adaptativas que complementaran la enseñanza tradicional y abordaran las necesidades específicas de cada estudiante.

1.2 Pregunta de investigación

¿Cómo una estrategia didáctica basada en REDA e IA puede fortalecer la habilidad comprensión lectora en inglés en el nivel B2?

1.3 Objetivo General

Diseñar una estrategia didáctica basada en REDA e IA para fortalecer la habilidad de comprensión lectora en inglés en el nivel B2.

1.4 Objetivos Específicos

- Diagnosticar el nivel actual de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de noveno grado del colegio bilingüe Melanie Klein.
- Construir una fundamentación teórica y conceptual sólida sobre estrategias didácticas basadas en REDA e IA, que sirva como base para el diseño de una estrategia dirigida a fortalecer la habilidad de comprensión lectora en inglés en el nivel B2.
- Diseñar una estrategia didáctica basada en REDA e IA para fortalecer la habilidad comprensión lectora en inglés en el nivel B2.

1.5 Justificación

La comprensión lectora es crucial en el aprendizaje de un idioma extranjero, pues facilita a los alumnos la comprensión, interpretación y análisis de textos de forma eficaz. En un mundo cada vez más interconectado, desarrollar esta competencia es esencial no solo para el rendimiento académico, sino también para acceder a una extensa variedad de recursos y saberes internacionales (Grabe & Stoller, 2020). Optimizar la comprensión lectora, en inglés permite que los alumnos adquieran vocabulario, perfeccionen su gramática y fortalezcan su fluidez, elementos esenciales en su progreso de sus competencias lingüísticas y comunicativas. . Adicionalmente, el desarrollo de esta competencia está íntimamente vinculado con la consecución de otros logros del aprendizaje del inglés y con la disponibilidad de oportunidades académicas y laborales (Yamashita, 2021).

Los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) han revolucionado la enseñanza, proporcionando acceso libre a contenidos de excelente calidad, que pueden ser ajustados y reutilizados en diferentes entornos educativos. Su accesibilidad ayuda a disminuir los obstáculos para acceder a la información y a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el campo de la comprensión-lectora en inglés. Los REDA ofrecen a los profesores la posibilidad de utilizar una diversidad de textos, herramientas y actividades que pueden adaptarse para cubrir las demandas de sus alumnos (Hilton, 2020). Estos recursos también fomentan el aprendizaje autónomo, ya que los alumnos tienen la posibilidad de obtener recursos extra que fortalecen su entendimiento fuera del aula, potenciando de esta manera sus capacidades de lectura en un segundo idioma (Wiley,

2020). Integrar REDA en los procesos educativos contribuye a formar estudiantes más críticos, autónomos y mejor preparados para enfrentar los desafíos comunicativos del mundo actual.

Es fundamental la aplicación de estrategias didácticas para potenciar la comprensión lectora, puesto que posibilitan a los profesores orientar a los alumnos en la adquisición de destrezas particulares de entendimiento y análisis de textos. Estrategias como la activación de saberes previos, el resumen, la utilización de organizadores gráficos y la generación de preguntas, han probado ser eficaces para facilitar la comprensión de lecturas en inglés (Oxford, 2021). Estas tácticas no solo incrementan la implicación y el estímulo de los alumnos, sino que también los capacitan para tratar textos de forma independiente y crítica (Chamot, 2021). En este sentido, el uso de los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) no debe hacerse de forma aislada, sino que debe integrarse dentro de una planeación pedagógica más amplia, como parte de estrategias didácticas diseñadas por el docente. Por lo tanto, la incorporación de estrategias didácticas enfocadas en la comprensión lectora es esencial para generar un entorno de aprendizaje que impulse el desarrollo, de habilidades de lectura en un segundo idioma.

Por lo tanto, el presente proyecto de estudio considera importante diseñar una propuesta didáctica, que incluya estrategias que puedan ser empleadas por los docentes con los estudiantes para fortalecer su habilidad de comprensión lectora, teniendo en cuenta los REDA con IA que sirva como recurso didáctico para actualizar las experiencias de enseñanza-aprendizaje.

Así mismo, se pretende que la propuesta mencionada se convierta en guía para docentes que enseñan a estudiantes que presenten dificultades o niveles bajos de comprensión lectora en inglés.

Capítulo II. Marco Teórico

Esta sección presenta antecedentes de orden local, nacional e internacional en torno a la categoría de comprensión lectora en inglés en contextos escolares, tanto desde la perspectiva del estudiante como del docente. Asimismo, se identifican aportes pedagógicos, didácticos y metodológicos desarrollados en investigaciones recientes que contribuyen al enfoque y sustento del presente estudio.

2.1 La Comprensión Lectora: Dificultades y niveles

Numerosos estudios coinciden en señalar que los obstáculos en la comprensión lectora en inglés tienen múltiples factores, incluyendo vocabulario limitado, deficiente aplicación de estrategias cognitivas, desmotivación y carencia de apoyos visuales o interactivos. Investigaciones como la de Álvarez Monsalve (2021) detectaron en estudiantes de noveno grado dificultades en la comprensión literal e inferencial, fundamentales para la lectura crítica. La comprensión literal implica la capacidad de identificar y recordar información explícita en el texto, como hechos, datos y secuencias de eventos. Por otro lado, la comprensión inferencial requiere que el lector deduzca significados implícitos, establezca relaciones causales y anticipe consecuencias basándose en la información proporcionada. Según Cárdenas et al. (2021), estos niveles de comprensión son esenciales para construir significados profundos y desarrollar una lectura

crítica que permita al lector analizar, interpretar y evaluar los textos con una actitud reflexiva y autónoma.

Por su parte, Urbina Arias (2020), identificó en estudiantes de séptimo grado, que la ausencia de estrategias lectoras específicas, como el subrayado o la formulación de hipótesis, restringe la comprensión global. Asimismo, Benavides et al. (2024) advierten que métodos tradicionales centrados en la memorización gramatical, en lugar de facilitar, entorpecen el proceso lector al no promover una comprensión profunda. Esta requiere no solo entender el contenido literal, sino también inferir significados, conectar ideas y aplicar lo leído. En su análisis, también destacan la necesidad de enfoques pedagógicos que integren la tecnología y fomenten la participación activa del estudiante en el proceso de aprendizaje. En este sentido, su trabajo respalda la importancia de diseñar estrategias didácticas interactivas y adaptativas, que incorporen (REDA) y herramientas de IA, para promover un aprendizaje autónomo y contextualizado, alineado con los desafíos actuales de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

2.1.2 Desarrollo de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera

El aprendizaje de una segunda lengua se ha convertido en un objetivo clave en la educación actual, ya que no solo mejora las habilidades de comunicación en contextos globales y profesionales, sino que también contribuye al desarrollo cognitivo al mejorar la función ejecutiva, la memoria y la capacidad de resolver problemas (Bialystok et al., 2012). Para desarrollar la competencia comunicativa en una segunda lengua es fundamental que se dé el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas (lectura, escritura, producción oral y comprensión auditiva). Una de estas habilidades en la que nos centramos en esta investigación es la habilidad de comprensión lectora, la cual se entiende como “la

capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos, para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (OCDE, 2006, como se citó en Gomez Bonilla, 2020).

Por otro lado, Según Castro Zapata y Londoño Bonilla (2021), la comprensión lectora en inglés depende del aprendizaje y la enseñanza, siguiendo etapas como preproducción, producción temprana, discurso emergente y fluidez, dentro del enfoque comunicativo colombiano. Por esto, la habilidad lectora debe enfocarse desde las edades tempranas de aprendizaje, permitiendo así que se desarrolle de manera efectiva y cumpla con su propósito, partiendo del supuesto de que el sujeto ya sabe leer y escribir, y es capaz de activar conocimientos previos e interpretar el texto (Gómez Bonilla, 2020).

La comprensión lectora en inglés incluye niveles como el literal, inferencial y crítico, y su desarrollo es esencial para interpretar textos complejos. Según Oakhill y Cain (2012), la habilidad para hacer inferencias y monitorear la comprensión son elementos clave que permiten a los estudiantes mejorar significativamente en la lectura, especialmente en contextos educativos avanzados. Este enfoque destaca la importancia de estrategias que vayan más allá de la simple decodificación de palabras para lograr un entendimiento profundo y contextual del texto (Oakhill & Cain, 2012). Esto resalta la necesidad de diseñar propuestas pedagógicas que contemplen actividades orientadas a desarrollar cada uno de estos niveles de comprensión, especialmente cuando se espera que los estudiantes logren alcanzar el nivel B2 del MCER.

Ahora bien, la comprensión de lectura en el idioma inglés de acuerdo con Rodríguez et al., 2017, como se citó en Hernández Burgos (2022) tiene distintas ventajas, una de estas es el aprendizaje de nuevo léxico en contexto y el descubrimiento de un inglés debidamente

estructurado. De igual manera, la enseñanza de un idioma representa diferentes retos y es por esto que, es necesaria la implementación de diferentes estrategias motivadoras, las cuales permitan captar la atención del estudiante y, de esta manera, tener un aprendizaje significativo (Burgos Chávez et al, 2024). Algunas de las estrategias motivadoras, se refieren a la implementación de TIC o REDA como lo menciona Chalen et al. (2021). Las TIC han facilitado el acceso a los REDA, permitiendo a los docentes explorar y promover la construcción de conocimientos.

En cuanto al fortalecimiento de la comprensión lectora, los recursos digitales desempeñan sin duda un papel crucial en el proceso educativo moderno. Las plataformas educativas en línea, así como los Recursos Educativos Digitales Abiertos REDA, ofrecen acceso a una variedad amplia y auténtica de textos, lo que enriquece el uso del lenguaje y aumenta la competencia de los estudiantes en la comprensión de textos más complejos. Además, como subrayan Dudeney y Hockly (2016) los recursos digitales diseñados especialmente para mejorar la comprensión lectora también alientan la autonomía del aprendizaje, ayudando a los estudiantes a mejorar, tanto su fluidez, como sus habilidades críticas para comprender la información escrita.

2.2 Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA)

Los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) han pasado a ser un recurso fundamental en la transformación del sistema educativo alrededor del mundo. Con ellos se puede cambiar el proceso de enseñanza y aprendizaje para que sea más innovador, retador, y realista. (Badilla, 2023). Para el desarrollo de este documento se toma la definición dada por la UNESCO (2022) donde dice que son materiales de aprendizaje que, gracias a su licencia abierta, permiten su acceso, reutilización, adaptación y distribución gratuita por

terceros, respetando los derechos de propiedad intelectual. Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) desempeñan una función esencial al facilitar un acceso inclusivo y equitativo a estos recursos, permitiendo su uso en cualquier momento y lugar, fomentando enfoques pedagógicos innovadores y promoviendo la igualdad, ya que cualquiera puede acceder a ellos. La implementación y uso de los REDA involucra diversos actores como docentes, educandos, instituciones educativas, gobiernos y organizaciones de la sociedad civil (UNESCO, 2019)

Lo anteriormente mencionado se suma a lo que indica el gobierno colombiano en su página web Colombia Aprende (2021), donde habla acerca del relevante papel que hoy en día ocupan las Tecnologías de la Información (TIC) en los procesos educativos. En 2012, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN, 2006) implementó una estrategia para promover el uso de los REDA para mejorar el acceso a la información, fomentar el trabajo colaborativo, motivar a los estudiantes al autoaprendizaje y el acceso a la educación global y mejorar la interacción entre estudiantes y profesores (colombiaaprende, 2021)

Adicionalmente, la UNESCO (2019) menciona como los REDA se alinean de manera significativa con varios de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en especial con el ODS 4 que busca alcanzar las condiciones para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Los REDA por su naturaleza flexible, accesible y adaptable, fomentan un ambiente de colaboración entre profesores y estudiantes y ayudan a crear una comunidad de aprendizaje que potencie la innovación educativa y el uso de tecnologías de la información en la educación (UNESCO, 2019)

Con la posibilidad que tienen los REDA de compartirse, usarse, reutilizarse y redistribuirse desempeñan un gran papel en la reducción de las brechas digitales

permitiendo que el aprendizaje se transforme y ayude a preparar a los estudiantes a enfrentar los desafíos actuales de la vida laboral (Badilla, 2023). Los REDA son materiales creados para un uso digital, que pueden facilitar el acceso a la información. Estos materiales pueden ser tan diversos como plataformas interactivas, simulaciones, juegos educativos, y aplicaciones que refuercen habilidades específicas, como la comprensión lectora o el aprendizaje de vocabulario en una segunda lengua. Los REDA están diseñados para aprovechar al máximo las capacidades tecnológicas, como la IA, para ofrecer una experiencia de aprendizaje inmersiva, personalizada, y adaptada a las características individuales de cada estudiante. Los REDA también han revolucionado la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras al permitir que los estudiantes mejoren su competencia lingüística de manera rápida y efectiva al proporcionar herramientas interactivas que permiten a los estudiantes practicar y adquirir nuevo vocabulario de manera contextual y significativa (Rincón, 2023).

La sociedad actual enfrenta cambios constantes impulsados por las revoluciones industriales y el avance tecnológico, afectando la economía, la política, el comercio y la educación. Esto lleva a organizaciones educativas públicas y privadas a incorporar soluciones tecnológicas e IA para mejorar sus servicios siendo especialmente importante en la enseñanza de lenguas extranjeras. Los REDA pueden servir como herramientas pedagógicas que faciliten el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Con un manejo adecuado, los REDA pueden ser un apoyo al docente de lengua extranjera al simular un ambiente de inmersión donde el estudiante encuentre situaciones interesantes que les llamen la atención y los motiven a aprender de manera didáctica la lengua extranjera (Rincón, 2023).

2.3 Inteligencia Artificial en la Educación

En el contexto actual de transformación digital acelerada, resulta esencial reconocer el impacto que las nuevas tecnologías tienen en distintos sectores, especialmente en el educativo. La sociedad actual enfrenta cambios constantes impulsados por las revoluciones industriales y el avance tecnológico, afectando la economía, la política, el comercio y la educación. Esto lleva a organizaciones públicas y privadas a incorporar soluciones tecnológicas e Inteligencia Artificial (IA) con el fin de optimizar sus servicios (Díaz et al., 2021). Esta situación exige al sistema educativo replantear sus métodos tradicionales y explorar enfoques innovadores que preparen a los estudiantes para interactuar en entornos mediados por las nuevas tecnologías.

Ante esta transformación global, la IA representa un punto de quiebre que cambia los modelos pedagógicos convencionales. Breines y Gallagher (2023) afirman que la IA ha transformado la educación tradicional, pasando de un modelo con estudiantes pasivos a uno más dinámico, con métodos de enseñanza personalizados, escalables y accesibles. La educación y sus enfoques se encuentran en permanente evolución, adaptándose a la demanda de competencias tecnológicas y especializadas necesarias para los trabajos del futuro, lo que obliga a universidades e instituciones a incorporar estos procesos en sus aulas. En consecuencia, se evidencia la necesidad de integrar estas herramientas en los procesos de enseñanza, garantizando su aporte a la construcción de aprendizajes significativos.

No obstante, esta integración de la IA en el aula también supone retos que deben ser abordados desde una perspectiva pedagógica y ética. Vera (2023) señala que la IA ha impactado la educación al apoyar a docentes y alumnos con cursos personalizados y nuevas

herramientas. Sin embargo, hay retos como las desigualdades digitales y la disparidad en el acceso a la tecnología. Los docentes deben enfrentar el desafío del uso inapropiado de las herramientas de IA por parte de los estudiantes, lo cual puede ser perjudicial para el desarrollo del aprendizaje y las competencias, debilitando las habilidades de pensamiento crítico en los alumnos (Sanabria y Silveira, 2023). Frente a este panorama, resulta prioritario fortalecer la alfabetización digital tanto de docentes como de estudiantes, con el fin de promover un uso ético y provechoso de la IA en el aula.

Este estudio se realiza precisamente con la intención de explorar cómo la IA puede ser una aliada en los procesos de aprendizaje, particularmente en la comprensión lectora en inglés. La educación es uno de los ámbitos que ha experimentado un impacto más significativo debido a la IA, lo que ha provocado una transformación notable, reformando por medio de la automatización de procesos que personalizan el aprendizaje, mejora las evaluaciones y acceso más asequible a información actualizada en línea que potencian los procesos educativos en la enseñanza tradicional; promoviendo un enfoque flexible, adaptativo y centrado en el estudiante (Sambola, 2023). Desde esta perspectiva, se propone aprovechar el potencial de la IA para diseñar estrategias didácticas que no solo optimicen el acceso a los contenidos, sino que también contribuyan a la autonomía y motivación de los estudiantes.

Aun así, el uso de IA en educación debe comprenderse más allá del desarrollo tecnológico; se trata de crear entornos significativos de interacción y acceso al conocimiento. Alam (2021) afirma que la IA no implica desarrollar la tecnología, sino también crear medios para consultar información y apoyar la investigación. Puede ser útil en la educación temprana para mejorar la pronunciación, la ortografía y la búsqueda de

información. Por otro lado, Aparicio Gómez (2023) señala que la IA ha impulsado recursos educativos como la realidad aumentada y virtual, ofreciendo experiencias inmersivas y adaptadas al nivel, ritmo y áreas de interés de los estudiantes, transformando el acceso y la motivación en el aprendizaje. Estos planteamientos respaldan la visión de una educación más personalizada e inclusiva, donde los recursos digitales abiertos y las tecnologías inteligentes se unen para favorecer el desarrollo integral de los aprendices.

2.4 Estrategia didáctica

Una estrategia didáctica es un grupo organizado de procesos, actividades y recursos creados deliberadamente por el profesor para simplificar el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G., (2021). Su meta principal es impulsar aprendizajes relevantes o significativos en los alumnos, fusionando saberes anteriores con nuevos conceptos mediante técnicas que estimulen la motivación, la interacción y la independencia del estudiante. Estas tácticas deben ser versátiles, ajustables a diversos entornos y en concordancia con los propósitos educativos definidos.

Por otra parte, las técnicas de skimming y scanning ambas son estrategias de lectura que permiten mejorar la comprensión. En el skimmig el estudiante a través de una lectura rápida tiene una idea general del texto, conoce su estructura. Mientras, el scanning les permite a los estudiantes localizar información específica, hacer inferencias a través de palabras claves y manejar mejor su tiempo. Al realizar ambos ejercicios se podrán identificar ideas principales, propósitos de la lectura e inferencias sobre esta.

Skimming se refiere a una lectura veloz que busca captar las ideas fundamentales de un texto sin profundizar en los detalles. Esta metodología conlleva la revisión de títulos, subtítulos, introducciones, conclusiones y las primeras frases de cada párrafo para adquirir

una percepción global del contenido. Es particularmente beneficioso cuando se requiere establecer la importancia de un texto o conocer su estructura global. British Council México (2024).

Por otro lado, el *Scanning* es un método de lectura orientado a hallar información concreta dentro de un texto. El lector persigue información específica, tales como fechas, nombres o conceptos clave, sin enfocarse en el resto del contenido. Esta táctica resulta efectiva cuando se necesita hallar detalles exactos de manera rápida, como al buscar un número en una guía telefónica o información concreta en un reporte. British Council México (2024).

El uso combinado de skimming y scanning facilita a los lectores el manejo eficaz de textos, maximizando el tiempo destinado a la lectura y potenciando la comprensión de acuerdo con el objetivo particular de la misma. Universidad Americana de Europa (UNADE, 2024)

2.5 Estrategias didácticas para mejorar la habilidad de comprensión lectora en inglés.

Las estrategias didácticas de lectura en inglés son instrumentos esenciales para potenciar las capacidades de comprensión, particularmente en entornos educativos. Estas estrategias buscan potenciar habilidades de lectura a través de tareas organizadas y métodos eficaces, ajustados a las demandas de los alumnos.

2.5.1 La importancia de la estrategia didáctica

Las estrategias pedagógicas son fundamentales en el proceso educativo, ya que facilitan un aprendizaje significativo y promueven el desarrollo integral de los estudiantes.

Comprenden un conjunto de métodos y técnicas que los docentes emplean para optimizar la enseñanza y fomentar habilidades cognitivas, emocionales y sociales en los alumnos. A través de estas herramientas, es posible generar ambientes de aprendizaje más participativos, cooperativos y vivenciales, lo cual potencia tanto el desarrollo académico como humano.

Estas acciones no solo inciden en la adquisición de conocimientos, sino que también fortalecen aspectos como la empatía, la colaboración y el clima escolar, creando condiciones más propicias para el aprendizaje. La implementación intencionada de estrategias pedagógicas permite transformar el aula en un espacio de interacción significativa, donde los estudiantes se sienten acompañados y motivados a aprender.

Diversos estudios refuerzan esta visión. Por ejemplo, Euroinnova (2023) plantea que las estrategias de enseñanza facilitan un aprendizaje significativo al permitir la creación de procesos cooperativos y vivenciales. Por su parte, Calderón Sánchez et al. (2023) sostienen que estas estrategias también impactan positivamente en el desarrollo socioemocional, al promover habilidades blandas como la empatía y la colaboración, esenciales en la formación integral.

En contraste con lo anterior, el verdadero valor de una estrategia didáctica radica en su capacidad para adaptarse a las particularidades del grupo, responder a sus necesidades específicas y generar una experiencia de aprendizaje que trascienda el aula. Una estrategia eficaz es aquella que conecta con la realidad del estudiante, lo motiva, lo reta y lo reconoce como protagonista activo de su proceso educativo. Por ello, diseñar estrategias no debe ser una tarea mecánica, sino una práctica reflexiva, sensible y profundamente humana.

2.6 Antecedentes

El siguiente capítulo aborda en primera instancia la presentación del estado del arte donde se presentan las investigaciones recientes que fueron analizadas. El diseño de esta investigación partió de una revisión exhaustiva de fuentes para construir un sólido sustento teórico, sistematizando para ello los hallazgos de estudios recientes —especialmente tesis de maestría y doctorado desarrolladas entre 2020 y 2025— centrados en la comprensión lectora en inglés, el uso de recursos digitales y la integración de tecnologías emergentes como los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) y la IA. Estos antecedentes fueron organizados conforme a cuatro categorías de análisis definidas (dificultades lectoras, estrategias, nivel de comprensión y formación digital docente/estudiantil), lo cual permitió no solo contextualizar la problemática dentro del panorama académico actual, sino también identificar avances, evidenciar vacíos conceptuales y metodológicos, y, fundamentalmente, justificar la pertinencia de una propuesta pedagógica innovadora que articula el potencial de los REDA con herramientas de IA para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés en estudiantes con un nivel B2.

2.6.1 Estudios Recientes en Comprensión Lectora en Inglés en Nivel B2

Diversas investigaciones han centrado su atención en cómo evaluar y potenciar de manera eficiente la comprensión lectora en inglés, particularmente en el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia, que demanda capacidades inferenciales y críticas más sofisticadas. De acuerdo con el MCER (Consejo de Europa, 2001), un individuo en nivel B2 tiene la habilidad de leer con gran autonomía, ajustando el estilo y la rapidez de lectura a distintos textos y objetivos, y puede entender artículos e informes sobre asuntos actuales donde los escritores adoptan perspectivas o perspectivas únicas. Además, es capaz de reconocer líneas de argumentación subyacentes y diferenciar ideas fundamentales de

aspectos secundarios, lo que conlleva la constante activación de procesos como la inferencia, la síntesis y la evaluación crítica.

En este sentido, se ha destacado el papel de la tecnología como aliada en educación, siempre que se combinen adecuadamente herramientas de evaluación y recursos digitales bien diseñados. Villamizar Gamboa (2023) demostró que el uso de Moodle, con actividades evaluativas y rúbricas, permitió avances notables en la comprensión inferencial en estudiantes de noveno grado, destacando la importancia de un entorno virtual estructurado y una retroalimentación constante. Por su parte, Villanueva Álvarez (2022) evidenció que estrategias como rúbricas, diarios reflexivos y sesiones asincrónicas incrementaron la autonomía y el pensamiento crítico al trabajar textos argumentativos, subrayando el valor del componente metacognitivo mediado por tecnologías.

Asimismo, Sánchez Pérez (2024), desde el contexto de primaria, aplicó herramientas como Padlet y Wordwall para trabajar los tres niveles de comprensión lectora, obteniendo mejoras sostenidas incluso en estudiantes con bajo rendimiento. Estos hallazgos fortalecen el fundamento teórico de esta investigación, al confirmar que los REDA, integrados con instrumentos adecuados de evaluación, favorecen un aprendizaje adaptativo y significativo, lo cual es clave para alcanzar el nivel B2 en comprensión lectora.

2.6.2 Investigaciones sobre Estrategias Lectoras Mediadas por TIC

La integración de estrategias lectoras específicas, especialmente a través de enfoques interactivos, lúdicos y digitales, es ampliamente reconocida por su capacidad para fortalecer la comprensión lectora en inglés. Investigaciones como la de Fárez Ramón (2022) demuestran que una guía didáctica digital gamificada puede mejorar la comprensión

inferencial y crítica en estudiantes de sexto grado, utilizando el juego como puente motivacional y contextual. De forma similar, Mayoriano Suárez (2022) evidenció que el uso de audiolibros con alumnos de quinto grado mejoró la deducción de ideas implícitas y la adaptación a diferentes niveles de comprensión del MCER, gracias a la flexibilidad de las herramientas multimodales.

En una línea complementaria, Acuña Munevar (2022) propuso una estrategia interactiva con recursos digitales, visuales y auditivos, junto con lectura guiada y elementos reflexivos, logrando mejoras notables en la identificación de ideas principales, inferencias y juicios críticos. Asimismo, Castellanos Forero et al. (2023) constataron mejoras significativas en la comprensión literal mediante una secuencia pedagógica gamificada.

La evidencia encontrada subraya el potencial de los recursos digitales dinámicos y adaptativos para abordar los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico, estableciendo un precedente empírico para diseñar una estrategia didáctica que fomente procesos lectores autónomos y contextualizados, alineada con los desafíos del nivel B2 y los principios de innovación y accesibilidad inherentes a los REDA.

2.6.3 El Rol de la Formación Docente en la Implementación Efectiva de REDA

La revisión de los estudios previos revela un consenso claro: la efectividad de las intervenciones basadas en REDA e IA está ligada al nivel de alfabetización digital tanto de los docentes como de los estudiantes. Esto implica no solo el dominio técnico, sino también la apropiación pedagógica de las herramientas tecnológicas, lo cual demanda procesos de formación continua y acompañamiento didáctico.

El estudio de Guarín (2022) evidenció que la mediación docente activa potencia el impacto de plataformas como Quizizz y Wordwall en la comprensión lectora, resaltando la necesidad de diseñar REDA con orientaciones claras para su implementación pedagógica. En la misma línea, Mota (2023) planteó un modelo de diseño de recursos “gamificados” en el que la formación docente resulta clave para asegurar coherencia pedagógica y funcionalidad didáctica.

Por su parte, Marín Jaramillo et al.(2022) subrayaron la importancia de considerar no solo lo técnico, sino también las emocionales y didácticas en el diseño de instrucciones, promoviendo metodologías activas centradas en el estudiante. Del mismo modo, García Navarro (2024) señaló que la sostenibilidad del uso de REDA depende de procesos formativos continuos, lo que implica asumir la tecnología como parte del quehacer educativo.

Finalmente, los estudios de Ardila et al. (2021), así como los de Regnier Cortés y Monterrosa (2021), confirmaron que los avances en comprensión lectora mediante OVA (Objetos Virtuales de Aprendizaje) y plataformas interactivas solo fueron significativos cuando existió una formación docente previa y contextualizada. Esta coincidencia evidencia que el solo uso de la tecnología no significa que se pueda garantizar mejoras en el proceso de aprendizaje si no se acompaña de un componente pedagógico fuerte. Por lo tanto, desde nuestro punto de vista como investigadores, notamos que la comunidad científica ha empezado a reconocer que la formación digital docente no puede tratarse de solo como usar una plataforma digital si no que esta debe estar acompañada de criterios pedagógicos, didácticos, y evaluativos que ayuden a los docentes a tomar las mejores decisiones cuando diseñan y adaptan los REDA e IA a sus clases.

2.6.4 Justificación del Estudio a partir del Estado del Arte

A pesar del aumento en investigaciones sobre recursos digitales y comprensión lectora, la formación docente especializada en estos entornos es poco explorada. Se observa que, aunque se avanza en el diseño de recursos, se hace necesaria una investigación sistemática que examine modelos de formación docente enfocados en la creación y evaluación de REDA potenciados por IA. Este vacío presenta una oportunidad, que se reconoce en esta tesis y se proponen orientaciones pedagógicas para asegurar la pertinencia, usabilidad y sostenibilidad de estrategias didácticas en contextos escolares reales.

A partir del análisis comparativo de las investigaciones seleccionadas, se identifican tendencias significativas y vacíos críticos que permiten delinear el aporte distintivo de esta investigación en torno al fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés.

Una de las principales tendencias observadas es la digitalización progresiva del proceso lector. Las investigaciones de Fárez Ramón (2022), Castellanos Forero et al. (2023) y Guarín Serrano (2022) destacan el uso de plataformas interactivas, secuencias gamificadas, organizadores gráficos digitales y objetos virtuales de aprendizaje (OVA) como herramientas eficaces para promover la motivación y el compromiso del estudiante, facilitando así un aprendizaje más activo y centrado. Esta transformación evidencia el papel fundamental que desempeñan los recursos digitales en la construcción de experiencias lectoras significativas.

Sin embargo, un vacío recurrente en los estudios revisados es la escasa incorporación de la inteligencia artificial en el diseño de estrategias de comprensión lectora. Aunque se emplean tecnologías educativas diversas, investigaciones como las de Sánchez Pérez

(2024) y Villanueva Álvarez (2022) no exploran en profundidad las capacidades adaptativas, analíticas y personalizables que ofrece la IA. Este vacío metodológico se convierte en una motivación clave para la presente tesis, cuyo objetivo es integrar la IA para proponer una estrategia didáctica que use REDA, con el fin de personalizar y optimizar el proceso lector.

Otro hallazgo relevante es la debilidad en la fundamentación didáctica de muchos de los recursos creados. A pesar de los avances en el desarrollo de materiales digitales, como guías y plataformas, algunos estudios —entre ellos los de Acuña Munevar (2022) y Mayoriano Suárez (2022)— los estudios defienden que se hace falta un diseño de instrucciones sistematizado. En contraste, Mota (2023) presenta un modelo pedagógico sólido para recursos gamificados, lo cual evidencia la necesidad de que los desarrollos digitales se sustenten en marcos teóricos robustos. Autores como Badilla (2023) y la UNESCO (2019) insisten en la importancia de estructurar los recursos digitales desde principios pedagógicos coherentes para asegurar su eficacia.

Asimismo, se evidencia una limitada atención al desarrollo de la comprensión lectora en niveles avanzados del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), especialmente en lo que concierne al nivel B2. La mayoría de los estudios revisados se enfocan en la educación básica o en niveles iniciales del aprendizaje del inglés, como lo demuestran los trabajos de Urbina Arias (2020), Enríquez Sánchez (2017) y Marín Jaramillo et al. (2022), con énfasis en habilidades lectoras literales o básicas. Esta ausencia de investigaciones orientadas al fortalecimiento de habilidades inferenciales y críticas propias del nivel B2 resalta la necesidad de diseñar propuestas que respondan a las demandas comunicativas reales y a contextos donde se requiere una lectura comprensiva y profunda del idioma.

El interés investigativo de este documento no se encuentra en entrenar al estudiante para una prueba estandarizada, sino en fomentar el desarrollo de competencias lectoras que permitan a los estudiantes relacionarse de manera autónoma, reflexiva y crítica con textos de mayor complejidad. Al abordar el nivel de B2 desde un enfoque didáctico, se pretende contribuir al crecimiento académico y personal de los estudiantes, brindándoles herramientas que vayan más allá del aula y fortalezcan su desempeño en múltiples contextos comunicativos.

En síntesis, si bien las investigaciones revisadas evidencian importantes avances en la integración tecnológica en la comprensión lectora en inglés, aún se requiere una mayor incorporación de la IA, un fortalecimiento de los marcos pedagógicos, y una atención específica a niveles intermedios altos como el B2. La presente investigación responde a estas necesidades al proponer una estrategia didáctica basada en REDA e IA, con el fin de ofrecer una alternativa innovadora, pertinente y pedagógicamente fundamentada para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

Finalmente, persisten desafíos relacionados con la formación docente en competencias digitales. Estudios como los de García Navarro (2024), Regnier y Monterrosa (2021) y Ardila et al. (2021) indican que la efectividad de los recursos digitales depende de una capacitación continua que permita su articulación con objetivos pedagógicos. Por ello, esta tesis propone incluir orientaciones didácticas explícitas en el REDA diseñado con IA, de modo que los docentes puedan integrar eficazmente estas tecnologías en sus prácticas educativas.

Capítulo III. Metodología de la investigación

El presente estudio adopta un enfoque cualitativo. Este tipo de investigaciones busca comprender los significados que los sujetos atribuyen a su comportamiento dentro de una realidad socialmente construida. Los significados varían según el contexto, por lo que dos estudiantes pueden describir un mismo fenómeno de manera diferente dependiendo de su entorno (Valle, 2022). Con este enfoque se logra explorar cómo una estrategia didáctica basada en Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) e Inteligencia Artificial (IA) puede fortalecer la comprensión lectora en inglés en estudiantes cercanos al nivel B2. Dado que no se realizará una implementación directa, la investigación se enfoca en el análisis teórico y en la recopilación de percepciones y experiencias relacionadas con el uso potencial de estos recursos.

Este enfoque permitió entender cómo una estrategia basada en REDA e IA influye en el desempeño lectura en lengua extranjera, además de tener claridad sobre los retos, interacciones y experiencias de los estudiantes y profesores en un ambiente bilingüe, además de sus percepciones.

3.1 Paradigma

El estudio se enmarca en el paradigma interpretativo o conocido también como naturalista o humanista, permite centrarse en comprender las acciones humanas y la interacción social. Con esto, se busca que haya una objetividad a través de la comprensión intersubjetiva de los significados y contrasta con la existencia de las leyes generales del comportamiento humano (Walker, 2022). En aras de comprender las experiencias y significados que los estudiantes y profesores atribuyen al uso de Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) e Inteligencia Artificial (IA) en la comprensión lectora en inglés. Walker (2022) resume a otros autores y define que el paradigma interpretativo busca

explorar y describir fenómenos desde las perspectivas de los participantes, destacando el contexto y la subjetividad.

Para efectos de esta investigación, este paradigma es adecuado para esta investigación, ya que permite a los autores estar involucrados y no ser solo observadores externos. Al involucrarse, se logra comprender e interpretar los significados (Rodríguez, 2014). Analizar cómo los participantes perciben el uso de REDA e IA en el aprendizaje de la comprensión lectora y cómo estas herramientas podrían integrarse en un contexto educativo involucra tener resultados contruidos durante el proceso investigativo. A diferencia del positivismo, el interpretativismo valora la subjetividad y reconoce que la realidad educativa es contruida socialmente por los individuos involucrados. Este paradigma es apropiado, pues no solo se trata de determinar la factibilidad de una estrategia didáctica basada en REDA e IA en la habilidad de comprensión lectora en inglés, sino también de explorar cómo los estudiantes y profesores interactúan y perciben el uso de estos recursos, ofreciendo así una comprensión más integral de la realidad educativa.

3.2 Enfoque de la Investigación

El enfoque de esta investigación es cualitativo. Con el fin de alcanzar una visión integral y robusta de los efectos de una estrategia pedagógica basada en REDA e IA en la comprensión lectora en inglés en estudiantes de nivel B2 esta investigación se ha centrado en comprender y analizar las percepciones y experiencias de los estudiantes y profesores en relación con los REDA e IA en la enseñanza de la comprensión lectora en inglés.

El enfoque cualitativo busca entender las acciones humanas a partir de la práctica y cuestiona que el comportamiento de las personas esté determinado por leyes o regularidades. No se busca generalizar, sino intentar describir, conocer, analizar y llegar a

comprender lo singular y lo concreto. Se asume que la realidad es dinámica y cambiante. Es decir, los hechos son fruto de la interacción de muchos factores.

Con esta perspectiva en mente, se pueden aplicar métodos de investigación abiertos y flexibles, observación participante, entrevistas en profundidad y grupos de discusión, para que la subjetividad y los puntos de vista particulares puedan ser explorados. Además, se utiliza sólo instrumentos poco estructurados y se busca la triangulación de técnicas, fuentes y de observadores para corroborar la validez de la información que se obtiene. El estudio de los fenómenos no se divide en partes, se busca la integralidad. Partiendo de la observación de procesos y de contexto, y el estudio no es generalizado en cuanto a los resultados que se hayan de producir (Rodríguez, 2014). En esta investigación, el análisis cualitativo permitió medir subjetivamente los posibles cambios en el rendimiento de los estudiantes en comprensión lectora en lengua extranjera, así como sus percepciones.

3.3 Diseño de la Investigación

El presente estudio adoptó un enfoque cualitativo, exploratorio y propositivo, perteneciente al paradigma interpretativo. Como investigadores se tomó la decisión que el propósito principal no era implementar una intervención educativa, sino diseñar una estrategia didáctica fundamentada en REDA e IA orientada a fortalecer la comprensión lectora en inglés en el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Esta propuesta respondió a una necesidad institucional, observada en los bajos desempeños en comprensión lectora reportados en los resultados del examen B2 First 2024 por estudiantes de noveno grado en el Colegio Bilingüe Melanie Klein.

Para la construcción de la estrategia, se emplearon métodos de recolección de datos cualitativos como encuestas a estudiantes, entrevistas a docentes y el análisis de resultados diagnósticos del examen B2 First. Estos insumos permitieron identificar el sentir de los

estudiantes, sus dificultades, los recursos utilizados durante el proceso de preparación a la prueba B2 first, su nivel de motivación y los tipos de estrategias lectoras comúnmente empleadas por ellos antes y durante la prueba. Además, se sistematizó información relevante para el presente documento obtenida de tesis de maestría previas y otras fuentes académicas actuales pertinentes, las cuales aportaron referentes pedagógicos y metodológicos clave que guiaron las decisiones tomadas en el diseño de la estrategia.

Este diseño no contempló la formación de grupos de control ni la aplicación de pretest o posttest, dado que no se realizó una implementación directa de la estrategia. Por lo tanto, no se enmarca dentro de un enfoque experimental o cuasi-experimental. En su lugar, se optó por un análisis cualitativo de contenido, con categorías predefinidas, permitiendo interpretar los datos desde la perspectiva de los actores educativos.

En consecuencia, el diseño de esta investigación posibilitó la creación de una estrategia didáctica contextualizada, replicable y flexible, sustentada tanto en la experiencia empírica como en un marco teórico sólido. Se espera que esta propuesta pueda ser adoptada o adaptada por instituciones educativas interesadas en fortalecer la comprensión lectora en inglés mediante el uso pedagógico de los REDA y la IA.

3.4 Población y muestra

La población y muestra de este estudio está compuesta por estudiantes del grado noveno del colegio Bilingüe Melanie Klein, una institución altamente reconocida en Mosquera, Cundinamarca, por su alto rendimiento académico y posición destacada en el ámbito educativo. La institución cuenta con más de 1200 estudiantes y se destaca por su compromiso con la excelencia académica en educación bilingüe, su misión y visión de centran en el desarrollo de competencias sólidas en gestión empresarial, además de la

adquisición de valores éticos, fomentando así el liderazgo y la formación integral de sus estudiantes.

La muestra para esta investigación está compuesta por un grupo de 37 estudiantes de grado noveno, con edades comprendidas entre los 13 y 14 años, quienes han tenido experiencia previa en la presentación de pruebas de simulación para el examen B2 first, Dado que estos estudiantes han tenido la oportunidad de familiarizarse con las exigencias del examen previamente mencionado, sus percepciones y opiniones resultan fundamentales para identificar las principales dificultades relacionadas con la comprensión de lectura en inglés. Dicho grupo constituye una muestra representativa para el estudio, ya que los estudiantes pueden aportar información detallada y relevante para el análisis de los desafíos en el proceso de aprendizaje.

3.5 Categorías de análisis

Para este estudio, las categorías de análisis se definieron en función de los objetivos planteados, con el propósito de estructurar y clasificar la información recolectada de manera organizada y coherente. Las principales categorías se muestran a continuación:

Objetivo	Categoría
Identificar las dificultades en la comprensión lectora en inglés de los estudiantes.	Competencia lectora en inglés
Analizar el uso de los recursos educativos digitales en el aprendizaje de la comprensión lectora en inglés.	Recursos educativos digitales abiertos
Evaluar la percepción de los estudiantes sobre la integración de herramientas de inteligencia artificial en su aprendizaje.	Inteligencia artificial

3.6 Instrumentos de investigación

De acuerdo con el objetivo de la investigación, se pretende utilizar los instrumentos que aporten los datos necesarios para la recolección de datos, entre estos se encuentran:

Una encuesta semiestructurada y una entrevista cualitativa semiestructurada, las cuales se describen a continuación.

Según Flick (2007), las entrevistas semi estructuradas permiten una mayor libertad de expresión, lo que favorece la obtención de información más enriquecedora y auténtica de los entrevistados

3.6.1 Encuesta de percepción

Instrumento	Encuesta de percepción: para el caso del presente trabajo, se elaboró una entrevista formal estructurada que se aplicó mediante Google Forms dirigida a estudiantes de noveno grado. Las preguntas buscan recopilar información sobre la experiencia general de los estudiantes al presentar el examen B2 First y sus percepciones sobre las dificultades en la comprensión de lectura. Incluye preguntas sobre las habilidades más desafiantes, estrategias de mejora, y la percepción del nivel de dificultad de los textos en el examen.
Técnicas	Se utilizó la técnica de encuesta autoadministrada a través de Google Forms para permitir que los estudiantes respondan en un ambiente cómodo y sin presión de tiempo. Los datos obtenidos serán analizados mediante estadística descriptiva para identificar patrones en las respuestas y comprender las principales dificultades y estrategias empleadas por los estudiantes en la comprensión de lectura.

3.6.2 Entrevistas en profundidad

La entrevista en profundidad es una técnica de investigación cualitativa que permite explorar a fondo las experiencias, percepciones y significados que los participantes atribuyen a un fenómeno específico. Este tipo de entrevista ofrece un espacio abierto para la expresión individual, facilitando la recolección de datos detallados. Según Hernández et al. (2020), las entrevistas semi estructuradas permiten una interacción flexible entre el investigador y el participante, en la cual se sigue una guía temática, pero se adapta el curso de la conversación según la relevancia de las respuestas, lo que favorece una mayor profundidad en la comprensión del fenómeno estudiado.

Instrumento	Entrevista de percepción semiestructurada: Se realizó una entrevista individual, para evaluar las percepciones de los estudiantes sobre su comprensión lectora en inglés y el impacto de los Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) e Inteligencia Artificial (IA) en su aprendizaje. Las preguntas abordaron tanto sus experiencias y dificultades en comprensión lectora como el uso de recursos digitales en este proceso.
Técnica	Se utilizó la técnica de entrevista cualitativa semiestructurada : Esta entrevista se basa en la formulación de preguntas dentro de un marco temático predeterminado. Son las que ofrecen un grado de flexibilidad aceptable, a la vez que

	mantienen la suficiente uniformidad para alcanzar interpretaciones acordes con los propósitos del estudio. En este caso, la entrevista permite que los estudiantes respondan preguntas específicas sobre su experiencia en comprensión lectora en inglés y el uso de herramientas digitales con IA. Las preguntas se estructuraron en dos secciones: Comprensión de Lectura en Inglés y Recursos Digitales, con preguntas adicionales de cierre para obtener comentarios adicionales. Las respuestas serán grabadas y analizadas mediante análisis de contenido cualitativo.
--	--

Capítulo IV. Análisis y Resultados

En este capítulo se pretende presentar de forma organizada cada uno de los resultados obtenidos en la investigación, guiados por la pregunta problémica y los objetivos propuestos. A través de los instrumentos aplicados, encuestas a los estudiantes del grado noveno en 2024 y entrevistas a docentes de inglés de la institución educativa Melanie Klein, se analizan las categorías seleccionadas en este proyecto de investigación, creado con el propósito de mejorar la comprensión lectora en inglés mediante una estrategia didáctica basada en REDA e Inteligencia Artificial (IA).

Como lo sostiene Álvarez Méndez (2021), en la presentación de resultados de una investigación es esencial mantener una estructura categorial clara y una narrativa interpretativa coherente que permitan evidenciar la relación entre los datos, los objetivos y la pregunta investigativa (p. 67). En coherencia con esta postura, a continuación, se

presentan la codificación usada para la organización de los participantes y sus datos además de los hallazgos organizados en cuatro categorías.

4.1 Codificación de participantes y organización de datos

Con el fin de garantizar la organización, confidencialidad y claridad en el análisis de los datos recolectados, se implementó un sistema de codificación para identificar a los estudiantes que respondieron el cuestionario. A cada participante se le asignó un código alfanumérico de la forma “P” seguido de un número consecutivo que corresponde al orden de recepción de los cuestionarios. La codificación se detalla a continuación:

- PARTICIPANTE 1 (P1): Código asignado al cuestionario 1 – docente 1
- PARTICIPANTE 2 (P2): Código asignado al cuestionario 2 – docente 2

Esta codificación fue esencial para sistematizar las respuestas, facilitando la categorización y el análisis cualitativo posterior. En total se codificaron 37 cuestionarios. La información completa recolectada a través de este instrumento puede consultarse en el Anexo 3, en donde se encuentra organizada según las categorías y subcategorías establecidas para el análisis de contenido.

4.2 Categorías y subcategorías de análisis

Con la intención de tener la coherencia y rigurosidad del análisis cualitativo de los datos, se establecieron previamente categorías y subcategorías que surgieron de los objetivos específicos de la investigación mencionada dentro del estado del arte y que fueron fundamentadas en el marco teórico, lo que permitió organizar la información en torno a tres ejes clave: la comprensión lectora en inglés, el uso de recursos educativos digitales abiertos (REDA) y la integración de herramientas basadas en inteligencia artificial. Estas categorías

fueron divididas en subcategorías que abarcan aspectos observables como los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica), las estrategias lectoras empleadas por los estudiantes, las dificultades identificadas y su grado de familiaridad con tecnologías educativas. Esta estructura metodológica favoreció la codificación de las respuestas, la identificación de patrones recurrentes y la comparación de perspectivas, permitiendo así relacionar los hallazgos con los aportes teóricos existentes y reforzar la pertinencia del objetivo general de la tesis, centrado en el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés nivel B2 a través de una estrategia didáctica basada en REDA e IA.

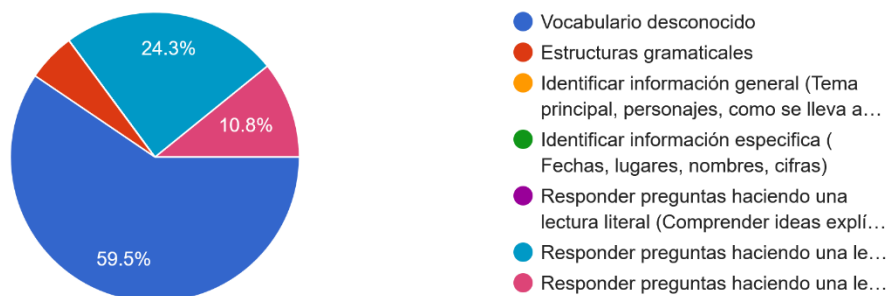
4.3 Nivel de comprensión lectora en inglés: dificultades y desempeño

El análisis del nivel de comprensión lectora en inglés de los estudiantes del grado noveno se abordó desde una perspectiva cualitativa y descriptiva, con el fin de identificar tanto las dificultades más frecuentes como el nivel de desempeño alcanzado en pruebas estandarizadas como B2 first. Esta sección se divide en dos partes: en primer lugar, se describen las principales limitaciones que manifiestan los estudiantes al interactuar con textos en inglés; y en segundo lugar, se presentan los resultados obtenidos en el examen B2 First, lo cual permite establecer una valoración diagnóstica del nivel de comprensión lectora según los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER).

4.3.1 Principales dificultades lectoras

En este capítulo se presentan de forma organizada los resultados obtenidos en la investigación, guiados por la pregunta problémica y los objetivos propuestos. A partir de noveno los instrumentos aplicados —encuestas a los estudiantes de grado noveno en 2024 y entrevistas a docentes de inglés de la institución educativa Melanie Klein— se analizan las categorías seleccionadas en el marco de un proyecto orientado a mejorar la comprensión lectora en inglés mediante una estrategia didáctica basada en Recursos Educativos Digitales Abiertos (REDA) e Inteligencia Artificial (IA).

Para contextualizar el análisis, las dos primeras preguntas de la encuesta indagaron sobre la percepción general de los estudiantes frente a la lectura en inglés y sobre cuál habilidad consideran más difícil dentro del aprendizaje del idioma. Esto permitió tener un punto de partida sobre las dificultades percibidas antes de abordar preguntas más específicas sobre comprensión lectora y estrategias de mejora.



Gráfica 1-Pregunta 3 *¿Qué es lo más desafiante cuando lees textos en inglés?*

Fuente: elaboración propia (2025)

De acuerdo con la gráfica 1, el 59.5% de los participantes identifica el vocabulario desconocido como la principal dificultad en la comprensión lectora en inglés. Le siguen la

lectura literal, con un 24.3%, y la lectura inferencial, con un 10,8%. Solo una pequeña proporción menciona las estructuras gramaticales como obstáculo.

A partir de la encuesta, se evidenció que los principales retos están relacionados con el vocabulario limitado, la extensión de los textos y la dificultad para inferir o interpretar información implícita.

Estas percepciones fueron confirmadas por los docentes entrevistados, quienes señalaron que muchos estudiantes no han desarrollado un hábito lector sólido, y que la comprensión crítica representa el mayor desafío:

P1: “It's hard enough to understand texts in Spanish, imagine in English! A single phrasal verb can change the whole meaning of a paragraph.”

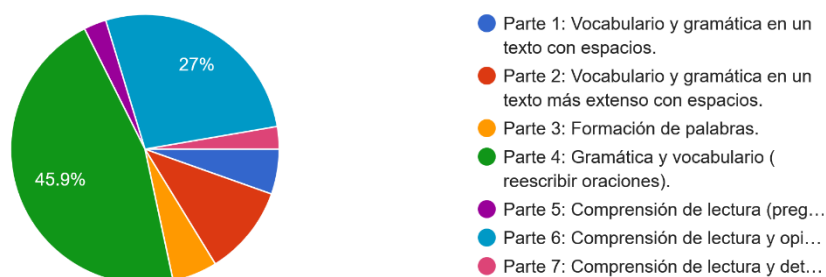
Estos hallazgos se relacionan con lo planteado por Castillo Vento et al. (2023), quienes afirman que la comprensión lectora profunda va más allá de la decodificación literal, ya que implica activar procesos cognitivos complejos como la inferencia, la evaluación crítica y la formulación de juicios argumentativos. En contextos educativos marcados por desafíos como la baja motivación lectora o las secuelas de la educación remota durante la pandemia, dichas habilidades se ven aún más comprometidas. Por tanto, es necesario fortalecer estrategias pedagógicas que promuevan una lectura activa y reflexiva, especialmente en segundas lenguas, donde la barrera lingüística incrementa la dificultad del proceso comprensivo.

4.3.2 Nivel de comprensión lectora en inglés

Esta categoría busca explorar los niveles de comprensión que los estudiantes logran alcanzar al enfrentarse a textos en inglés, especialmente en el marco del examen B2 First. La comprensión lectora no es un proceso homogéneo, sino que abarca distintos niveles: literal, inferencial, y crítico. Cada uno exige habilidades cognitivas diferentes y revela el

grado de profundidad con el que el lector se aproxima al texto. A través de los datos recolectados en la encuesta y las entrevistas, se analiza cómo los estudiantes del grado noveno enfrentan estos niveles y cuáles representan mayores retos en su desempeño académico.

Gráfica 4 *¿Cuál de las siguientes partes de la prueba de Comprensión de Lectura del B2 First te resulta más difícil?*



Fuente: elaboración propia (2025)

De acuerdo con la gráfica 4, el 45.9% de los estudiantes considera que la parte más difícil del examen B2 First es la comprensión de lectura y detalle (Parte 7), seguida de la comprensión de lectura y opinión (Parte 6) con un 27%. Estas secciones, que demandan niveles de lectura inferencial y crítica, parecen representar el mayor desafío frente a las otras partes de la prueba que se centran en aspectos más formales como vocabulario o gramática.

Estas percepciones son coherentes con los aportes de los docentes entrevistados, quienes coinciden en que la comprensión literal relacionada con la localización de

información explícita suele ser manejada con mayor soltura por los estudiantes. Sin embargo, las actividades que exigen análisis, interpretación o valoración crítica del texto presentan mayores dificultades. Como señala uno de los docentes entrevistados:

P2: “The last two are the most complex, because they involve thinking beyond... interpreting, analysing, applying a deeper cognitive process.”

Este hallazgo se alinea con lo expuesto por Cassany (2021), quien plantea que la lectura crítica implica no sólo decodificar el contenido del texto, sino también posicionarse frente a él, identificar intenciones comunicativas, establecer relaciones con otros saberes y elaborar juicios bien fundamentados. En este sentido, comprender ya no basta; es necesario leer con actitud crítica, reflexiva y estratégica.

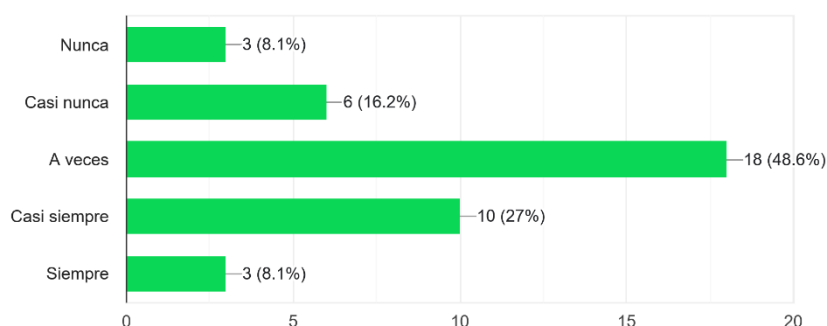
Así, se puede afirmar que los niveles de comprensión más exigentes para los estudiantes están vinculados con el uso autónomo y profundo del lenguaje, tanto en la interpretación como en la producción textual. Esta situación plantea el reto de fortalecer la enseñanza de estrategias lectoras complejas a través de entornos de aprendizaje que integren tareas auténticas, retroalimentación oportuna y una mediación pedagógica activa.

4.4 Conocimiento y uso de estrategias lectoras

Esta clasificación abarca dos aspectos adicionales del proceso de entendimiento lector en inglés: por un lado, la regularidad con la que los alumnos emplean herramientas digitales para respaldar su aprendizaje, y por otro, la implementación práctica de tácticas cognitivas particulares como el skimming (lectura general para reconocer conceptos principales) y el scanning (búsqueda rápida de datos concretos en el texto). A pesar de que algunos alumnos indican un uso esporádico de plataformas o aplicaciones educativas, los resultados revelan una diferencia entre el entendimiento teórico de estas estrategias y su implementación en

situaciones reales de lectura, como el examen B2 First. Esta separación pone de manifiesto la imperiosa necesidad de incorporar las estrategias de lectura directamente en actividades apoyadas en recursos digitales, con el fin de fomentar aprendizajes más relevantes y transferibles. Como indican Agredo et al. (2020), los entornos educativos potenciados con tecnologías deben incorporar de manera explícita métodos pedagógicos que potencien tanto las capacidades técnicas como cognitivas del alumno.

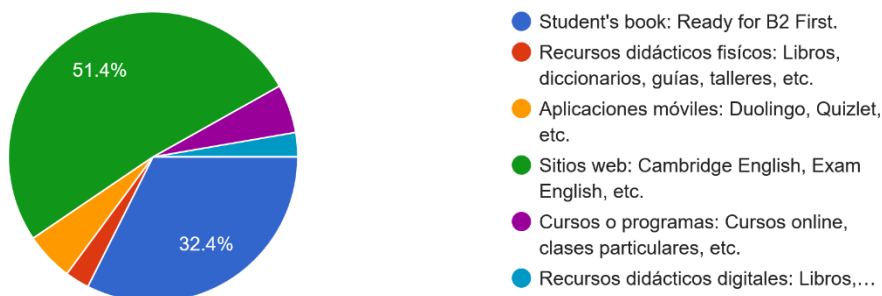
Gráfica 2-Pregunta 9 *¿Con qué frecuencia usas recursos digitales para estudiar Inglés?*



Fuente: elaboración propia (2025)

En la gráfica 2, correspondiente a la pregunta 9 sobre la frecuencia de uso de recursos digitales para estudiar inglés, se observa que un 48,6% de los estudiantes manifiesta utilizar estos recursos “a veces”, mientras que solo un 27% lo hace “casi siempre”, y un bajo 8,1% indica que “siempre” lo hace. Esto sugiere que, si bien los recursos están disponibles, no se emplean de forma sistemática ni estratégica.

Gráfica 3-Pregunta 8 *¿Cuáles de los siguientes recursos utilizas para la preparación del examen B2 First, dentro y fuera de la institución educativa?*



Fuente: elaboración propia (2025)

Por otra parte, la Gráfica 3, relacionada con los recursos utilizados para la preparación del examen B2 First, muestra que el 51,4 % de los estudiantes recurre principalmente a sitios web especializados como Cambridge English o Exam English, y un 32,4 % utiliza el Student's Book: Ready for B2 First. Esto refleja una preferencia por materiales formales y estructurados, posiblemente debido a su alineación directa con los contenidos del examen. Sin embargo, los resultados de otras preguntas no permiten afirmar con certeza que el uso de estos recursos implique automáticamente la aplicación de estrategias de lectura como skimming, scanning o inferencia contextual. Esta limitación sugiere la necesidad de profundizar, en futuras investigaciones, en cómo los estudiantes interactúan con los contenidos de estos recursos y si integran o no estrategias cognitivas específicas durante su estudio.

Desde la perspectiva docente, las entrevistas revelan una coincidencia con los datos cuantitativos: aunque se reconoce la importancia de estas estrategias, su implementación efectiva por parte de los estudiantes sigue siendo limitada. Una de las docentes entrevistadas comenta:

P1: 'El uso de la lectura superficial y el escaneo, pero los estudiantes no saben cómo aplicarlos correctamente. Esto debería enseñarse con ejemplos prácticos.'

¹Esta declaración refuerza la idea de que el conocimiento de estrategias lectoras se mantiene en un nivel declarativo, sin llegar a convertirse en una práctica procedimental real durante la lectura en lengua extranjera. La aparente familiaridad con estas herramientas no se traduce en su dominio ni en una aplicación autónoma en contextos de evaluación, como el examen B2 First.

Esta situación sugiere una aproximación limitada al uso de las estrategias de lectura, lo cual puede estar vinculado a varios factores: la enseñanza fragmentada de estas técnicas, la falta de modelado pedagógico, y la escasa implementación de entornos interactivos que favorezcan la metacognición y la transferencia de estrategias.

Como argumenta Cassany (2021), comprender un texto no se reduce a descifrar palabras, sino a “realizar operaciones cognitivas complejas que fusionen el texto con los conocimientos previos y el contexto de comunicación” (p. 54). En la misma línea, Area Moreira (2020) subraya que en los entornos digitales actuales es crucial enseñar al estudiante a “leer de manera crítica, escogiendo información pertinente y activando procesos de inferencia y síntesis”.

Estas perspectivas teóricas refuerzan la importancia de enseñar estrategias de lectura no solo desde un plano conceptual, sino también desde su aplicación práctica. Sin embargo, los resultados de esta investigación muestran que, aunque los estudiantes tienen acceso a recursos digitales y materiales, no siempre ponen en práctica conscientemente estrategias como skimming, scanning o inferencia contextual durante su preparación. Esto evidencia una brecha entre el saber teórico y su implementación efectiva, lo cual resalta la necesidad

¹ **P1:** ‘The use of skimming and scanning, but students don't know how to apply them well. This should be taught with practical examples’.

de mediaciones pedagógicas que orienten el uso práctico de dichas estrategias en situaciones reales de lectura.

4.5 Formación digital docente y estudiantil

Esta categoría pone en evidencia una necesidad compartida de fortalecimiento de competencias digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, especialmente en lo que respecta al desarrollo de la comprensión lectora en el nivel B2.

Desde la perspectiva estudiantil, las respuestas cualitativas recolectadas revelan limitaciones en el acceso a recursos interactivos, orientación pedagógica cercana y herramientas alineadas con el formato del examen B2 First. Los estudiantes no solo demandan más materiales, sino también acompañamiento personalizado y retroalimentación en tiempo real. Esta percepción se refleja en sus propias palabras en la pregunta 13: ¿Cómo es tu proceso de preparación para la sección de comprensión de lectura del examen? Describe brevemente el proceso que sigues y la forma en la que usas las tecnologías, estrategias, herramientas, recursos y materiales para estudiar.

- “Creo que deberías poner más textos para leer y que estén adaptados al nivel del examen.”
- “Me gustaría que las actividades fueran más interactivas o que se parezcan al examen real.”
- “Leo noticias y si no entiendo las palabras y preguntas, me toca buscar muchas cosas sola.”
- “Utilicé elementos tecnológicos que el colegio me brindó, pero me gustaría tener más guía.”

Estas manifestaciones reflejan no solo la necesidad de recursos adicionales, sino la importancia de que estos estén contextualizados, sean accesibles, auténticos y adecuados al

nivel de competencia lingüística de los estudiantes. La mención espontánea de herramientas tecnológicas e IA sugiere un potencial interés por entornos dinámicos que favorezcan la autonomía, el seguimiento del progreso y la práctica adaptativa.

Desde la óptica de los docentes, también se identifica una carencia formativa, en particular relacionada con la integración pedagógica de herramientas digitales y el uso intencionado de estrategias de lectura. La necesidad de formación específica en técnicas como *skimming* y *scanning* adaptadas a plataformas digitales es una constante en los testimonios docentes:

P1: “Sería excelente tener capacitación específica en *skimming* y escaneo con plataformas digitales... eso es lo que se necesita.”²

Este hallazgo coincide con lo señalado por Lugo (2020), quien advierte que las propuestas educativas mediadas por TIC deben atender tanto la diversidad de estilos de aprendizaje como la adecuación de los contenidos. Asimismo, Area Moreira (2020) sostiene que los entornos virtuales efectivos deben ofrecer “retroalimentación continua, estructuras apropiadas y actividades relevantes que promuevan la independencia del estudiante” (p. 63). En este sentido, el reto no solo radica en disponer de tecnología, sino en transformarla en una experiencia significativa de aprendizaje, donde tanto docentes como estudiantes se reconozcan como agentes activos en la construcción del conocimiento.

En conjunto, estos elementos subrayan la importancia de consolidar una estrategia pedagógica que articule REDA, IA y evaluación formativa automatizada, dentro de un Entorno Virtual de Aprendizaje alineado con las exigencias del nivel B2. Solo así será

² **P1:** “It would be excellent to have specific training in *skimming* and *scanning* with digital platforms... that is what is needed.”

posible responder de manera pertinente a las demandas formativas tanto del estudiantado como del cuerpo docente.

Capítulo V. Propuesta Didáctica

La propuesta **READAID** surge como respuesta a las dificultades evidenciadas en la comprensión lectora en inglés nivel B2, especialmente en los componentes inferencial y crítico del examen B2 First.

Se propone una ruta didáctica compuesta por tres secuencias que combinan el uso de herramientas digitales, inteligencia artificial (IA) y recursos educativos digitales abiertos (REDA).

El objetivo principal de esta propuesta es desarrollar diferentes niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en textos auténticos de nivel B2, mediante estrategias pedagógicas basadas en las fases *Pre-reading*, *While Reading* y *Post Reading*, así como actividades significativas apoyadas en REDA e IA.

La implementación de la ruta didáctica está proyectada para realizarse en un período de tres semanas, con una dedicación aproximada de una hora semanal. Cada secuencia cuenta con una planeación de clase detallada que operacionaliza los objetivos, procesos, recursos y estrategias de evaluación por sesión.

Esta propuesta ha sido diseñada específicamente para el contexto del Colegio Melanie Klein, dirigida a estudiantes de grado 9º, y se articula con los objetivos del currículo institucional en lengua extranjera. No obstante, puede ser ajustada e implementada en contextos educativos similares, especialmente en la educación media

dentro de los cursos de lengua inglesa, donde se promueva el desarrollo de la comprensión lectora con apoyo tecnológico.

Objetivo General

Fortalecer la comprensión lectora en inglés a nivel B2 mediante el uso de herramientas de inteligencia artificial y recursos educativos digitales abiertos que potencien el análisis, interpretación y reflexión crítica sobre textos auténticos.

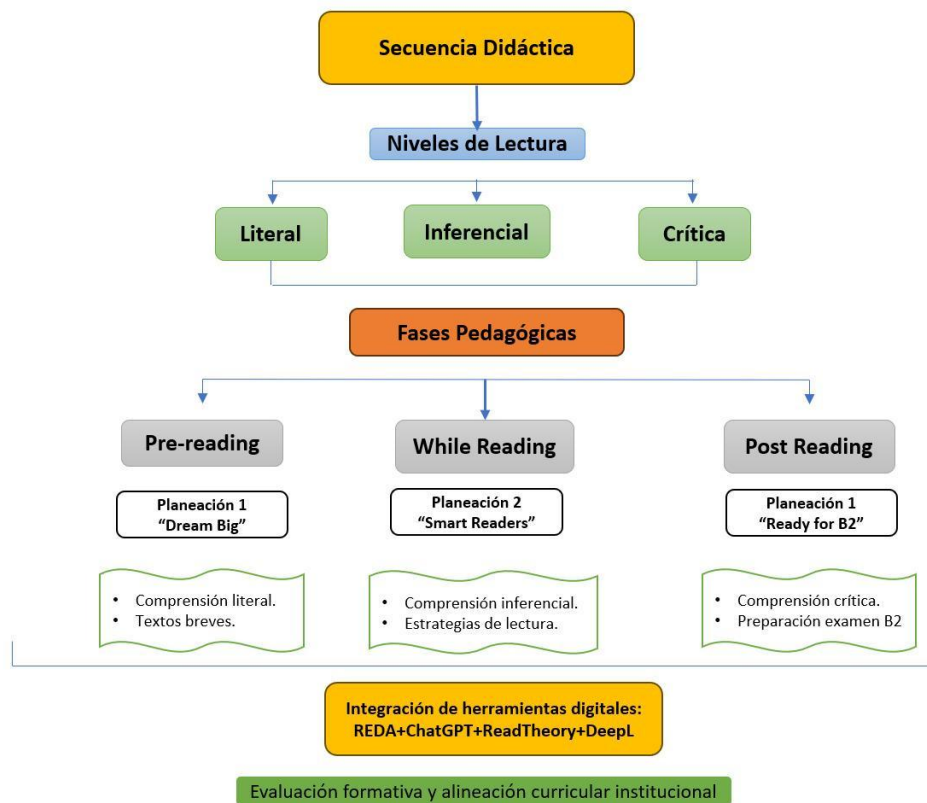
Objetivos específicos

- Aplicar las estrategias de skimming y scanning para identificar información general y específica en textos auténticos de nivel B2, facilitando la comprensión global y puntual durante la fase inicial de lectura.
- Desarrollar habilidades de comprensión inferencial y crítica a partir del análisis profundo de textos en inglés, evaluando intenciones comunicativas, argumentos y significados implícitos mediante el trabajo colaborativo y guiado.
- Emplear recursos educativos digitales abiertos (REDA) e inteligencia artificial (IA) como ChatGPT, DeepL y ReadTheory para fortalecer la comprensión de textos en inglés, facilitando la identificación de ideas principales, vocabulario clave y el análisis de contenidos a nivel B2.

Generalidades:

A continuación, se presenta la progresión temática y la estructura de la propuesta didáctica READAID, diseñada para fortalecer la comprensión lectora en inglés a nivel B2 en estudiantes de grado 9º. Esta propuesta se compone de tres secuencias didácticas

alineadas con el currículo institucional y estructuradas en torno a habilidades lectoras clave: comprensión literal, inferencial y crítica. Además, incorpora el uso de recursos educativos digitales abiertos (REDA) y herramientas de inteligencia artificial (IA) como apoyo para el análisis y la interacción con los textos.



La primera planeación de clase se titula “Dream Big: Planning Our Futures” el cual busca fortalecer la comprensión lectora y la conciencia lingüística por medio del uso de los tiempos futuros “going to” y “will”. Durante la sesión, los estudiantes en primera instancia “Pre - reading” activan conocimientos previos sobre el futuro personal y laboral a partir de una lluvia de ideas y la observación de imágenes proyectadas, lo que permite generar hipótesis sobre el contenido de los textos a trabajar. Posteriormente, leerán textos breves

tales como blogs o pronósticos del clima, identificando estructuras gramaticales en contexto antes de producir párrafos propios sobre sus aspiraciones. Además, se incorporan herramientas de inteligencia artificial como ChatGPT para ampliar el vocabulario y se utilizan recursos educativos abiertos (REDA) para apoyar la comprensión. La sesión finaliza con una fase de evaluación formativa que incluye la revisión colaborativa de los textos escritos, una autoevaluación sobre el uso adecuado de los tiempos verbales y una breve reflexión escrita sobre cómo la inteligencia artificial les ayudó a enriquecer sus ideas y vocabulario. Esta planeación incluye momentos para la predicción, exploración colaborativa y evaluación formativa, integrando de forma natural los elementos de lectura, escritura y tecnología.

Por otro lado, “*Smart Readers: Understanding Beyond Words*”, es la segunda planeación de clase, en este se profundiza en la comprensión lectora de textos B2 mediante el uso de REDA como Breaking News English o British Council Reading, combinados con estrategias digitales. La clase inicia por medio de un video el cual permite activar conocimientos previos, además de la introducción de vocabulario clave, por medio de herramientas digitales como Wordwall. Luego, los estudiantes leen artículos adaptados, aplican estrategias como skimming, scanning e inferencia, y utilizan IA (ChatGPT, Grammarly) para aclarar dudas léxicas o pedir resúmenes. La evaluación incluye respuestas a preguntas de comprensión, una síntesis escrita del texto y una reflexión sobre el uso de IA en el proceso lector.

Finalmente, en la tercera planeación de clase titulada, “*Ready for B2: Mastering Reading Skills*”, se prepara a los estudiantes para las secciones 1 y 2 del examen Cambridge B2 First, mediante una integración auténtica de textos del examen, un análisis

estratégico y el uso de herramientas digitales. En esta sesión, los estudiantes interactúan con un texto del examen, practican la justificación de respuestas y analizan distractores¹ con el apoyo de la inteligencia artificial. También aprenden a usar herramientas como ChatGPT para parafrasear textos, resolver dudas lexicales y reflexionar sobre la lógica de las preguntas.

Las tres planeaciones de clase fueron diseñadas de manera coherente con los lineamientos del currículo institucional y responden a los logros de aprendizaje propuestos por la estrategia **READAID**.

En los anexos de este documento se presenta cada secuencia con sus planeaciones de clase correspondientes, con el fin de ofrecer una guía clara para la implementación en contextos reales de enseñanza.

Capítulo VI. Conclusiones

El presente trabajo de investigación se propuso como objetivo Diseñar una estrategia didáctica basada en REDA e IA para fortalecer la habilidad de comprensión lectora en inglés en el nivel B2. Este objetivo pudo ser alcanzado en la medida que se realizaron algunas fases investigativas, las cuales incluyeron un diagnóstico inicial. Así como la caracterización del nivel de comprensión lectora de los estudiantes y el diseño de una propuesta pedagógica estructurada que integra REDA, IA y estrategias de lectura en inglés.

A continuación se presentan algunas consideraciones finales de esta investigación con el propósito de promover la reflexión en cuanto a los desafíos que presenta actualmente la enseñanza de lenguas extranjeras, en el caso particular inglés, así como la generación de estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades reales del contexto escolar, las cuales potencien el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje significativo.

La fase inicial diagnóstica permitió, por su parte, identificar que existe una brecha significativa entre el nivel actual de los estudiantes en cuanto a la comprensión lectora en inglés y sus habilidades que se esperan en el nivel B2, según el MCER. Se observó un conocimiento superficial de estrategias como *skimming* y *scanning*, así como una escasa aplicación práctica de estas en contextos reales de lectura, lo que limita la comprensión global y detallada de los textos.

Por otra parte, se evidenció que uno de los mayores desafíos para los estudiantes se encuentra en el desarrollo de la lectura inferencial y crítica. Los estudiantes expresaron

dificultades para deducir significados implícitos, conectar ideas y evaluar la información, lo cual afecta su capacidad para interactuar con textos complejos y realizar análisis profundos.

Por otro lado, el uso de recursos digitales por parte de los estudiantes se evidencia de manera fragmentada y no siempre se vincula con el desarrollo de la comprensión lectora. Es por esto que, se evidencia la necesidad de integrar los REDA en secuencias didácticas que promuevan el uso consciente, guiado y reflexivo de herramientas tecnológicas.

Desde la perspectiva docente, se identificó una necesidad de formación en competencias digitales y en el diseño de estrategias lectoras mediadas por IA. Asimismo, la falta de claridad en la implementación de estrategias como el modelado de lectura, el uso de preguntas inferenciales o la retroalimentación crítica, limita el acompañamiento efectivo en el desarrollo de la comprensión lectora.

Desde esta perspectiva, la propuesta didáctica de esta investigación basada en REDA e IA se constituye como una alternativa viable, que integra en su estructura tres secuencias didácticas en donde se permite desarrollar de manera progresiva, los niveles de comprensión lectora, integrando herramientas de IA y recursos digitales auténticos. Este método no solo busca mejorar el desempeño en pruebas como el B2 First, sino principalmente fomentar una lectura crítica, reflexiva y autónoma, alineada con los retos del siglo XXI.

Es posible concluir que, el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés requiere una mirada integral que articule componentes pedagógicos, tecnológicos y contextuales, donde no solo se incluyan recursos digitales, sino que, por el contrario, se diseñen experiencias de

aprendizaje que puedan ser de los intereses de los estudiantes, estimulen el pensamiento crítico y les brinden herramientas concretas para comprender los textos de forma efectiva.

Así mismo, se puede afirmar que la formación docente, el acompañamiento y la investigación educativa continua, pueden ayudar a asegurar que dichas innovaciones tengan un impacto real en el aula. Este trabajo de investigación pretende ser una contribución inicial, fomentando una mayor exploración de cómo la tecnología y la educación pueden trabajar juntas para fortalecer el desarrollo de las habilidades de lectura en inglés.

Asimismo, se reconocen limitaciones en el alcance del estudio, especialmente en lo referente al contexto institucional y la ausencia de una fase de aplicación práctica. Estas consideraciones se abordan en el capítulo siguiente, donde también se proponen recomendaciones orientadas a futuras implementaciones y líneas de investigación.

Capítulo VII. Limitaciones

El equipo de investigadores reconoció que este diseño, presentó algunas limitaciones, una de ellas estuvo relacionada con la aplicación de la encuesta a los estudiantes. En un principio se solicitó que esta fuera desarrollada de forma anónima y en casa, con la intención de promover una participación voluntaria y sincera. Sin embargo, al evidenciarse una baja tasa de respuesta, fue necesario intervenir nuevamente y aplicar la encuesta de manera presencial en la institución. Esta situación implicó una reprogramación de actividades y ajustes en la planificación inicial.

Otra limitación se refiere al contexto donde fue desarrollada la propuesta. Pues al ser una institución educativa privada, con un enfoque bilingüe, los estudiantes tenían algunas ventajas, una de estas es el acceso a dispositivos tecnológicos, experiencia con herramientas digitales y una mayor carga horaria de inglés. Estas condiciones podrían llegar a dificultar la replicabilidad de la propuesta en otros entornos escolares, como en instituciones públicas donde el acceso a la tecnología o el tiempo dedicado a la enseñanza del inglés podría ser limitado. Se recomienda que futuras investigaciones consideren adaptar el contexto para implementar la propuesta en ambientes con diferentes realidades educativas.

Capítulo VIII. Recomendaciones

A partir de los hallazgos mostrados en la presente investigación y del proceso de diseño de la estrategia didáctica READAID, se proponen las siguientes recomendaciones, las cuales pueden servir de orientaciones, para docentes o investigadores, para optimizar su implementación y fomentar nuevas prácticas pedagógicas que transformen la enseñanza de la comprensión lectora en inglés en el nivel B2.

Se recomienda diseñar diferentes entornos virtuales de aprendizaje que logren integrar los REDA por medio de IA, estos pueden incluir secuencias didácticas guiadas, actividades interactivas y un seguimiento personalizado el cual permita a los estudiantes tener una retroalimentación y así avanzar de manera autónoma en su proceso lector. Así mismo, se propone que se promueva una enseñanza explícita de las estrategias lectoras en inglés como lo son *skimming* y *scanning*, así como una inferencia contextual y lectura crítica.

Adicionalmente, se recomienda fortalecer la formación docente en el uso pedagógico de tecnologías educativas, con énfasis en la apropiación crítica y didáctica de los REDA y las herramientas basadas en IA. Así como la creación de recursos digitales adaptativos, que consideren las diferencias individuales de los estudiantes y propicien experiencias de lectura más significativas. Herramientas como ReadTheory o ChatGPT pueden facilitar el aprendizaje personalizado, siempre y cuando su uso esté mediado por una intencionalidad pedagógica clara y acompañamiento docente.

En cuanto a la estrategia didáctica diseñada, se sugiere implementar READAID como piloto institucional en contextos similares, de manera que pueda ser evaluada,

ajustada y replicada. Esta implementación permitirá validar su impacto en distintos niveles educativos y retroalimentar el modelo desde la práctica. Estas recomendaciones buscan no solo optimizar la implementación de la propuesta READAID, sino también aportar a la transformación de las prácticas pedagógicas tradicionales, mediante la integración innovadora y reflexiva de tecnologías en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Referencias

- Acuña Munevar, Y. M. (2022). Comprensión lectora en inglés, una propuesta didáctica e interactiva con estudiantes de cuarto de primaria
- Agredo-Delgado, V. M., Ramírez-Niño, J. E., & Núñez-Pacheco, J. D. (2020). Ambientes de aprendizaje combinados en lectura: una experiencia de formación docente. *Enunciación*, 25(2), 168–183. <https://doi.org/10.14483/22486798.19998>
- Aguirre-Idrogo, Y., Vargas-Navarro, R., Huaman-Guzman, A., & Gutiérrez-Narrea, G. (2021). Uso de las TIC en la comprensión de textos del idioma inglés en estudiantes de secundaria. *Revista Horizontes*, 5(21), 1419–1429. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.285>
- Alam, A. (2021b, noviembre). *Possibilities and apprehensions in the landscape of artificial intelligence in education*. En *Proceedings of the 2021 International Conference on Computational Intelligence and Computing Applications (ICCICA)* (pp. 1–8). IEEE.
- Álvarez Méndez, L. (2021). *Evaluar con sentido: Teoría y práctica de una evaluación formativa y crítica*. Ediciones Morata.
- Álvarez Monsalve, C. D. C. (2021). Comprensión de lectura en inglés como lengua extranjera en estudiantes de grado noveno de básica secundaria mediada por TIC. Universidad Autónoma de Manizales.
- Aparicio Gómez, W. O. (2023). La inteligencia artificial y su incidencia en la educación: Transformando el aprendizaje para el siglo XXI. *Revista Científica de Investigación Educativa*, 10(2), 45–55. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9566741.pdf>

Ardila Carreño, L. C., Aya Rincón, J. E., & Urbina Ortega, L. M. (2021).

Implementación de una plataforma interactiva para fortalecer la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 11 grado del colegio Misael Pastrana Borrero ubicado en Cúcuta

Area Moreira, M. (2020). *Educación digital y pedagogía del siglo XXI: Nuevas prácticas, actores y escenarios*. Octaedro.

Benavides Velásquez, N. C., & Mejía Arreaga, A. F. (2024). Estrategias didácticas para potenciar la comprensión lectora en los estudiantes de décimo año. *Universidad de Guayaquil*.

Badilla, D. C., Ching, R. C. H., & Pinto, J. R. (2023). The use of OER in English as a foreign language at the university. <https://doi.org/10.15359/ra.1-34.3>

Benavides Velásquez, N. C., & Mejía Arreaga, A. F. (2024). Estrategias didácticas para potenciar la comprensión lectora en los estudiantes de décimo año. *Universidad de Guayaquil*.

Bialystok, E., Craik, F. I. M., & Luk, G. (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), 240–250.
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.03.001>

British Council México. (2024). *Skimming and Scanning Strategies for Reading*. Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.britishcouncil.org.mx/>

Bialystok, E., Craik, F. I. M., & Luk, G. (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), 240–250.
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.03.001>

Breines, M., & Gallagher, M. (2023). Desafíos y oportunidades de la inteligencia artificial en la educación y en el mercado laboral. *Revista Pares - Ciencias Sociales*, 4(1), 9-28. <https://revistapares.com.ar/wp-content/uploads/2024/06/1.-Desafios-y-oportunidades-de-la-Inteligencia-Artificial-en-la-educacion-y-en-el-mercado-laboral.pdf>

Burgos Chávez, V. V., Macías Loo, M. Á., & Zambrano Acosta, J. M. (2024). *Recursos educativos abiertos como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en idioma Inglés. Maestro y Sociedad*, 21(1), 29–37. Recuperado de SciELO/Cuba.

Butcher, N. (2015). Guía básica de recursos educativos abiertos (REA). UNESCO. <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Recursos-educativos-abiertos.pdf>

Calderón Sánchez, E. R., Urvina Quito, L. P., Plaza Sandoval, V. G., Narváez Narváez, M. D., & Cepeda Saldivia, E. A. (2023). Estrategias pedagógicas en el aula y su influencia en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 5488-5504. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5734

Cárdenas, M., Rodríguez, L., & Pérez, J. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa en Colombia. *Revista Científica*, 12(3), 45-60. [Redalyc.org](https://redalyc.org)

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase (según un lingüista)*. Editorial Anagrama.

Castellanos Forero, D. J., Mangones Ardila, C. C., & Montes Martínez, M. M. (2023). Implementación de una propuesta pedagógica basada en recursos educativos digitales para el mejoramiento de la comprensión lectora literal en inglés de los estudiantes de 5.º grado. *Delectus*, 6(1), 18–27. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.204>

Castillo Vento, L. I., Gatillón Palacios, H. E., Tolentino Quiñones, H., Rojas Camacho, Y. E., López Torres, M., & Ascarza Hinostroza, K. M. (2023). Pensamiento crítico y comprensión lectora en tiempos de pandemia en estudiantes de inglés, 2022.

Delectus, 6(1), 18–27. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.204>

Castro Zapata, E. I., & Londoño Bonilla, P. (2021). Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora en inglés de los estudiantes de bachillerato en Colombia. Warisata – Revista de Educación, 3(8), 115–134 .

Chalen-Ortega, J., Ramírez-Pérez, J., & Cañizares-González, R. (2021). *El impacto de los recursos educativos abiertos en la socialización del conocimiento en el sistema educativo ecuatoriano*. Revista Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas, 14(6), 59–71.

Chamot, A. U. (2021). Learning strategies in second language acquisition. Routledge.

Colombia Aprende. (2021). *Uso de TIC y REDA en educación*. Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.colombiaaprende.edu.co/>

Colome, D. (2019). Objetos de aprendizaje y Recursos Educativos Digitales Abiertos en educación superior. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 69, 89–101. <https://doi.org/10.21556/edutec.2019.69.1221>

Consejo de Europa. (2001). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Díaz Tito, L. P., Tito Cárdenas, J. V., García Curo, G., & Boy Barreto, A. M. (2021). Inteligencia artificial aplicada al sector educativo. *Revista Venezolana de Gerencia*, 26(96), 1189–1200. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.96.12>

Dudeney, G., & Hockly, N. (2016). Using online texts to build independent readers in ESL classrooms. *International Journal of English Language Teaching*, 8(2), 10-22. <https://doi.org/10.5430/ijelt.v8n2p10>

Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2021). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. *McGraw Hill*.

El Tiempo. (2021, 23 de abril). Día del idioma: estudiantes del país, con bajo nivel de comprensión lectora. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/dia-del-idioma-estudiantes-del-pais-con-bajo-nivel-de-comprension-lectora-583378>

Euroinnova. (2023). Importancia de las estrategias de enseñanza. <https://www.euroinnova.com/blog/importancia-de-las-estrategias-de-ensenanza>

Fárez Ramón, M. R. (2022). Diseño de una guía didáctica digital basada en el juego para la enseñanza en la lectura del idioma inglés en estudiantes de sexto año EGB. Universidad del Azuay.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (pp. 89–109). Morata Paideia.

Fárez Ramón, M. R. (2022). Diseño de una guía didáctica digital basada en el juego para la enseñanza en la lectura del idioma inglés en estudiantes de sexto año EGB. Universidad del Azuay.

García Navarro, J. (2024). Integración de recursos educativos digitales (RED) para fortalecer la comprensión lectora en el idioma extranjero inglés con los estudiantes de la educación media de la Institución Educativa Nicanor Velásquez Ortiz del municipio Ambalema (Tolima)

Gómez Bonilla, M. Y. (2020). Análisis de la competencia lectora en la formación de estudiantes de bachillerato: Un estudio sobre los niveles de desarrollo logrados. *Benemérita Universidad Autónoma de Puebla*.

Gómez-Marín, A., Restrepo-Restrepo, E., & Becerra-Agudelo, R. (2021). Fundamentos pedagógicos para la creación y producción de recursos educativos abiertos (REA). *Revista Anagramas Rumbos y Sentidos de la Comunicación*, 19(38), 35–68.
<https://doi.org/10.22395/angr.v19n38a3>

Grabe, W., & Stoller, F. L. (2020). *Teaching and researching reading* (3rd ed.). Routledge.

Guarín Serrano, S. D. (2022). Fortalecimiento de la comprensión lectora en el idioma inglés por medio de la gamificación y plataformas digitales. Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Hernández Burgos, M. (2022). Fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés UNESCO implementando la metodología E-learning a través de Moodle en estudiantes del centro de idiomas de la Universidad de Nariño. <https://hdl.handle.net/11227/15884>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.

Hilton, J. L. (2020). Open educational resources and college textbook choices: A review of research on efficacy and perceptions. *Educational Technology Research and Development*, 68(3), 1–15.

Lugo, M. T. (2020). TIC y equidad educativa en América Latina: Desafíos pedagógicos y sociales. *Fundación Ceibal*.

Marín Jaramillo, L. M., Pizarro Buzón, E. I., & Marín González, F. (2022). Mediación didáctica de las TIC para el fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés.

Mayoriano Suárez, Y. A. (2022). Comprensión lectora en inglés a través de la herramienta audiolibro en estudiantes de grado quinto.

Mejía, A. M. (2006). Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures, and identities. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 8, 152–168.
<https://www.redalyc.org/pdf/3057/305726654008.pdf>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2004). *Programa Nacional de Bilingüismo*.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: Inglés. Programa Nacional de Bilingüismo. Recuperado el 3 de junio de 2025, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

Mota, L. (2023). Modelo estructural de diseño de recursos educativos digitales gamificados para fortalecer la producción oral en estudiantes de inglés A1. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Portafolio. (2019, 10 de agosto). *Rajados en oferta de educación bilingüe*.

Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.portafolio.co/tendencias/rajados-en-oferta-de-educacion-bilinguee-532711>

Oakhill, J., & Cain, K. (2012). The precursors of reading ability in young readers: Evidence from a four-year longitudinal study. *Scientific Studies of Reading*, 16(2), 91–121. <https://doi.org/10.1080/10888438.2010.529219>

Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019, 25 de noviembre). Recomendación sobre los recursos educativos digitales abiertos (REDA). <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer>

Oxford, R. L. (2021). *Teaching and researching language learning strategies: Self-regulation in context* (2nd ed.). Routledge.

Regnier Cortés, L. S., & Monterrosa Monterrosa, M. M. (2021). Integración de un objeto virtual de aprendizaje como recurso digital para el fortalecimiento de la comprensión lectora de inglés en estudiantes de licenciatura en lenguas extranjeras del CCAV-Cúcuta.

Rincón Mancipe, J. A., & Torres Sánchez, P. M. (2023). Recursos educativos digitales abiertos (REDA) que favorecen los procesos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la Facultad de Educación de la Universidad Santo Tomás.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Rodríguez González, A. D. C., Cañarte Ávila, J. W., Pibaque Pionce, M. S., Acuña Acebo, M. D. R., Monserrate Parrales, A. M., & Caicedo Plúa, C. R. (2017). Estrategia metodológica utilizando técnicas para desarrollar la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del nivel superior (Vol. 24). 3 Ciencias. ISBN 8494719424, 9788494719424

Rodríguez Sosa, J. (2014). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa.

Sambola, D. (2023). Inteligencia artificial en la educación: Estado del arte. *Wani. Revista del Caribe Nicaragüense*, 39(79), 13–26.
<https://doi.org/10.5377/wani.v39i79.16806>

Sanabria-Navarro, J., Silveira-Pérez, Y., Pérez-Bravo, D. D. y de-Jesús-Cortina-Núñez, M. (2023). Incidencias de la inteligencia artificial en la educación contemporánea, *Comunicar*, 31(77), 97-107. doi: 10.3916/C77-2023-08

Sánchez Pérez, M. (2024). Mejora de la comprensión lectora en inglés como lengua extranjera en educación primaria a través de las TIC.

UNESCO. (2019, 25 de noviembre). *Recomendación sobre los recursos educativos digitales abiertos (REDA)*. Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer>

UNESCO. (2022). *Guía básica sobre Recursos Educativos Abiertos (REA)*. Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.unesco.org/es/articles/open-educational-resources>

Universidad Americana de Europa [UNADE]. (2024). *Estrategias de lectura: skimming y scanning*. Recuperado el 3 de junio de 2025, de <https://www.unade.edu.mx/blog/skimming-scanning-estrategias-lectura/>

Urbina Arias, R. A. (2020). Estrategias para el fomento de la comprensión lectora en inglés en estudiantes de séptimo grado. Universidad Pontificia Bolivariana.

Vera, F. (2023). Integración de la inteligencia artificial en la educación superior: desafíos y oportunidades. *Transformar*, 4(1), 17–34.

Valle, A., Manrique, L., & Revilla, D. (2022). La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación.

Villamizar Gamboa, G. (2023). Fortalecimiento de la comprensión lectora en inglés mediante el desarrollo de competencias digitales de estudiantes de octavo en sistemas de gestión de aprendizaje (LMS) Moodle

Villanueva Álvarez, J. M. (2022). Estrategias virtuales innovadoras para mejorar la comprensión lectora en inglés en estudiantes de secundaria de una institución en Lima, 2021

Vygotsky, L. S. (2021). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

Walker Janzen, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las aportaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13–33.

Wiley, D. (2020). The impact of OER adoption on student academic outcomes: A review of evidence. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 21(4), 35–47.

Yamashita, J. (2021). Reading in a foreign language: Cognitive, linguistic, and social perspectives. *Reading in a Foreign Language*, 33(2), 123–136.

Anexos

Anexo 1. [Consentimiento informado por parte de los padres de familia del colegio](#)

Anexo 2. [Matriz Recolección de Datos Cuestionario –Encuesta a estudiantes](#)

Anexo 3. [Matriz Recolección de Datos Cuestionario –Entrevista a docentes](#)

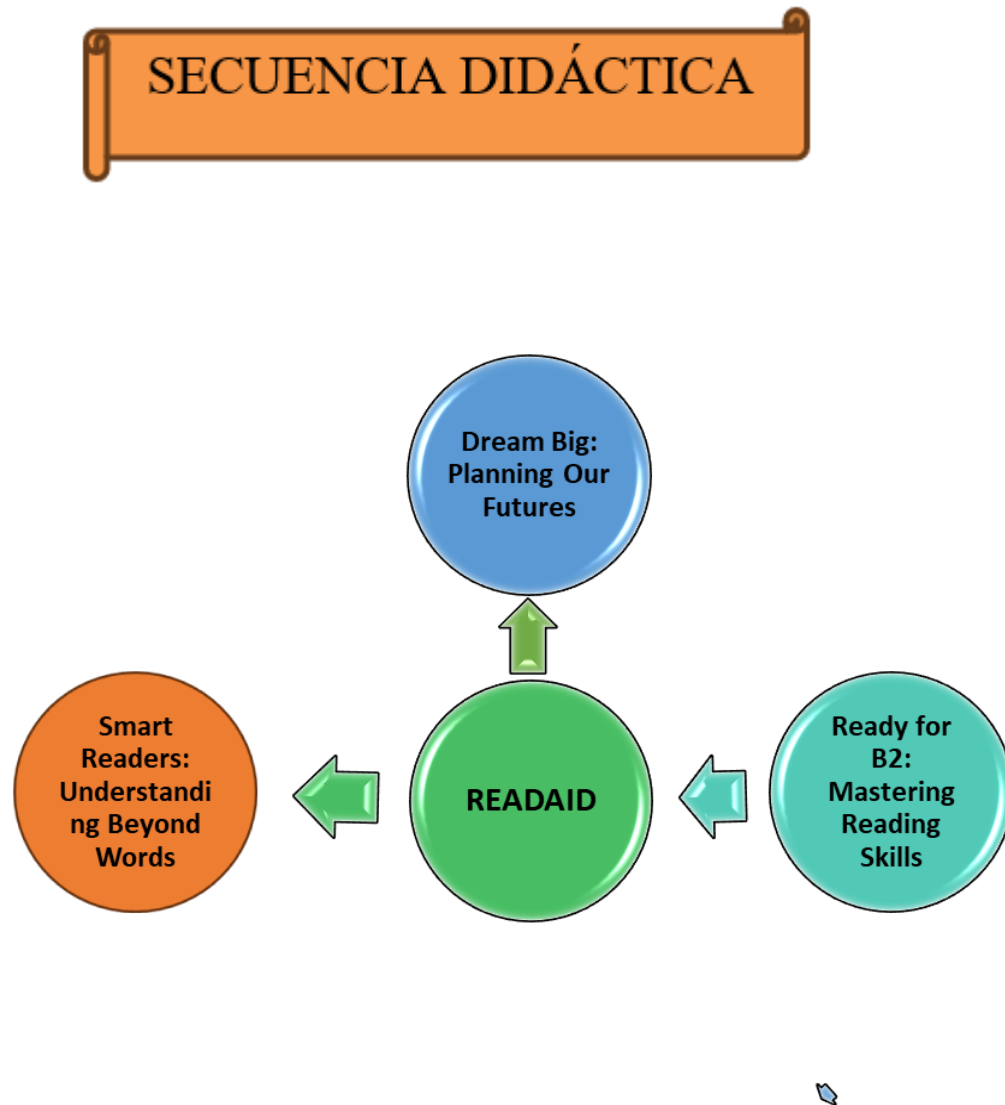
Anexo 4. Secuencia Didáctica

Anexo 5. [Planeación de clase](#)

Anexo 4. Secuencia Didáctica

Diagrama Secuencia Didáctica

A continuación, se presenta el diagrama de la Secuencia Didáctica.



Fuente: elaboración propia (2025)



Secuencia Didáctica 1: Dream Big: Planning Our Futures

Duración: 60 minutos

Nivel: B1 – B2

Tema central: Planes a futuro

Herramientas digitales e IA: Chat GPT, Canva, Quizlet, texto narrativo

Objetivo general de la secuencia

Fortalecer la comprensión lectora en inglés a partir de textos personales relacionados con planes futuros, integrando estrategias de lectura y herramientas de IA.

Objetivos específicos

- ★ Activar conocimientos previos sobre aspiraciones personales.
- ★ Comprender la estructura y contenido de un texto narrativo.
- ★ Identificar el uso de “going to” y “will”.
- ★ Aplicar estrategias de lectura (skimming y scanning).
- ★ Usar IA para aclarar vocabulario y reforzar la producción escrita y oral.

Fases de la secuencia

Pre-reading Activities

1. Escucha activa de la canción “Hall of Fame”.
2. Preguntas motivadoras sobre aspiraciones personales al futuro.

3. Presentación de vocabulario en Quizlet.
4. Predicción del contenido de la lectura a partir del título e imagen.

While Reading Activities

1. Lectura general del texto “Emma 's Future Plans” (skimming).
2. Lectura focalizada con preguntas específicas (scanning).
3. Uso de Chat GPT para aclarar vocabulario y resumir el texto.
4. Subrayado de estructuras “going to” y “will”.

Post Reading Activities

1. Entrevista por parejas sobre sus planes futuros.
2. Escritura de un párrafo personal y revisión en Chat GPT.
3. Presentación oral del párrafo frente a la clase.

Anexo 5. Lesson plan de la sesión.

Secuencia Didáctica 2: Smart Readers – Understanding

Beyond Words

Duración: 60 minutos

Nivel: B2

Tema central: Lectura informativa sobre metas y contexto real

Herramientas digitales e IA: BreakingNewsEnglish, Chat GPT, Quizlet, TED-Ed/BBC

Objetivo general de la secuencia

Fortalecer la comprensión lectora mediante el análisis de textos informativos en inglés, usando estrategias de lectura y herramientas digitales para la inferencia, análisis y reflexión.

Objetivos específicos

- ★ Activar conocimiento previo con apoyo audiovisual.
- ★ Inferir el contenido de un texto nivel de lengua B2 a partir del vocabulario.
- ★ Utilizar IA para apoyar la comprensión léxica y temática.
- ★ Aplicar estrategias de lectura (skimming, scanning).
- ★ Sintetizar ideas mediante IA.

Fases de la secuencia

Pre-reading Activities

1. Video breve de TED-Ed o BBC sobre el tema.
2. Preguntas de predicción y conversación guiada.
3. Revisión de 5–7 palabras clave en Wordwall.

While Reading Activities

1. Lectura individual de un texto adaptado B2.
2. Subrayado de ideas clave y palabras desconocidas.
3. Uso de Chat GPT o DeepL para resumen y aclaración de vocabulario.
4. Generación de preguntas de comprensión desde IA.



Post Reading Activities

1. Responder 5 preguntas de comprensión.
2. Escribir resumen de 30–50 palabras.
3. Reflexión escrita sobre el uso de IA.

Anexo 5. Lesson plan de la sesión.

Secuencia Didáctica 3: Ready for B2 – Mastering

Reading Skills

Duración: 60 minutos

Nivel: B2

Tema central: Lectura tipo examen B2 First (Partes 1 y 2)

Herramientas digitales e IA: Textos Cambridge, Chat GPT, DeepL Write, Canva

Objetivo general de la secuencia

Preparar a los estudiantes para enfrentar la lectura del examen B2 First aplicando estrategias de análisis textual, identificación de distractores y reflexión crítica con apoyo de IA.

Objetivos específicos

- ★ Familiarizarse con el formato del examen B2.
- ★ Aplicar estrategias de lectura en textos tipo test.

- ★ Analizar opciones de respuesta con apoyo de IA.
- ★ Usar Chat GPT para justificar, parafrasear y evaluar.
- ★ Reflexionar sobre el aprendizaje.

Fases de la secuencia

Pre-reading Activities

1. Presentación del formato del Reading Paper (Cambridge).
2. Pregunta a Chat GPT sobre el examen B2.
3. Predicción del contenido según el título y vocabulario clave.

While Reading Activities

1. Lectura de un texto real del examen B2.
2. Identificación de gist + resolución de preguntas.
3. Justificación de respuestas con ayuda de IA.
4. Parafraseo de un párrafo con Chat GPT.

Post Reading Activities

1. Resolver 5 nuevas preguntas tipo B2.
2. Justificación de cada respuesta en 2 frases.
3. Reflexión escrita: ¿Cómo me ayudó la IA hoy?