

**Diseño de Recurso Digital para Fortalecer la Comprensión y Producción Escrita en
Segundo Idioma de la Población Migrante en EE. UU**

Wendy Bibiana Bautista Boada

Karla Michell Herrera Castellanos

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de aprendizaje

Nota de los autores

<https://orcid.org/0000-0002-1237-0928> wendybautista@ustadistancia.edu.co

<https://orcid.org/0009-0006-5449-6808> karlaherrera@ustadistancia.edu.co

No tenemos ningún conflicto de intereses conocido que revelar.



Tabla de Contenidos

Introducción	6
1. Marco Conceptual	14
1.1 Lineamientos Curriculares	14
1.1.1 <i>El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas o MCER</i>	14
1.2 Comprensión Lectora en una Segunda Lengua	15
1.3 Producción Escrita en una Segunda Lengua	17
1.4 Uso de Recursos Digitales para la Enseñanza de una Segunda Lengua	19
1.5 Educación Bilingüe	20
1.5.1 <i>Educación Bilingüe en la Población Migrante de EE. UU</i>	21
2. Método	22
2.1 Enfoque de Investigación	22
2.2 Tipo de Investigación	22
2.3 Contexto y Participantes	23
2.4 Instrumentos de Recolección de Datos	24
2.4.1 <i>Prueba Diagnóstica</i>	24
2.4.2 <i>Prueba de Progreso</i>	24
2.4.3 <i>Entrevista Semiestructurada</i>	25
2.4.4 <i>Rejilla de Evaluación</i>	25
2.4.5 <i>Recurso Digital</i>	26
2.5 Diseño Instruccional del Recurso Digital	28
2.5.1 <i>Tiempo de Realización</i>	29
2.5.2 <i>Aplicaciones y Plataformas Involucradas en el Desarrollo del Recurso Digital</i>	29
2.5.3 <i>Selección de material para el recurso digital</i>	30



2.5.4 Paso a paso para el diseño del recurso digital.....	30
3. Análisis de Datos y Discusión.....	36
3.1 Análisis de datos	36
3.2 Discusión.....	39
3.2.1 Aspectos Lingüísticos Involucrados en la Comprensión y Producción Escrita en Lengua Extranjera:.....	39
3.2.2 Aspectos Involucrados en la Educación Bilingüe que Influyen en la Comprensión y Producción Escrita	42
3.2.3 Pilotaje del Recurso Digital.....	47
4. Conclusiones	59
Lista de tablas	63
Lista de figuras.....	64
Referencias	65

RESUMEN

Esta investigación cualitativa de intervención se centró en mejorar las habilidades de comprensión y producción escrita en inglés de la comunidad migrante en Seattle, Washington, Estados Unidos. Los participantes expresaron dificultades en estas habilidades a pesar de tener un buen dominio de la expresión y comprensión oral en inglés, por lo que este proyecto tomó como objetivo diseñar un recurso digital para fortalecer estas competencias, partiendo de la identificación de los aspectos lingüísticos involucrados en la comprensión y producción escrita en inglés, los factores que influyen en la educación bilingüe de la comunidad migrante, y el desarrollo y puesta en marcha del recurso digital.

Como resultado, se observó un progreso en la mayoría de los participantes, quienes demostraron un mayor conocimiento del uso de las reglas gramaticales, enriquecimiento de vocabulario e interés por redactar textos. Además, se notó una creciente motivación por utilizar herramientas proporcionadas por el recurso digital usado.

Palabras Clave: producción escrita, comprensión escrita, recurso digital para la enseñanza del inglés, educación bilingüe, población migrante en EE. UU.



ABSTRACT

This qualitative intervention research focused on enhancing English writing and reading comprehension skills among the migrant community in Seattle, Washington, in the United States. Despite their strong oral communication skills in English, the participants expressed difficulties in writing and reading. Therefore, this project aimed to design a digital resource to strengthen these competencies based on identifying the linguistic aspects involved in reading comprehension and writing production in English; the factors influencing bilingual education in the migrant community, and the development and implementation of the digital resource. As a result, significant progress was observed in most participants, including increased knowledge of grammar rules, vocabulary enrichment, a growing interest in writing texts, and a rising motivation to use the tools provided by the digital resource.

Keywords: written production, reading comprehension, digital resource in English learning, bilingual education, migrant population in the USA.

Introducción

La educación ha sido un pilar fundamental en la formación integral y académica de la sociedad, ya que empodera a las personas a llevar una vida sana, ligada a la convivencia, sostenibilidad y la tolerancia entre individuos, dando paso a la creación de comunidades más pacíficas (ONU, 2022). Sin embargo, en los últimos años, este proceso de enseñanza y empoderamiento se ha visto obstaculizado debido a la pandemia COVID-19. Esto ha llevado a la separación de la comunidad, limitándose a interacciones virtuales y a un desarrollo inadecuado de los procesos de aprendizaje y formación académica. A pesar de los numerosos esfuerzos realizados a través de la educación a distancia, se han resaltado las deficiencias en el aprendizaje de un segundo idioma, lo que ha impactado negativamente a las personas que actualmente se encuentran en condición de migrantes en los Estados Unidos, ya que, al llegar a este nuevo país, se ven obligadas a aprender el inglés de manera natural.

Según investigaciones y experiencias, se ha observado que las personas migrantes suelen presentar deficiencias en las habilidades de lectura y escritura, ya que, al llegar a un nuevo país, suelen enfocarse en desarrollar rápidamente las habilidades de habla y escucha, por lo que es importante ejecutar una educación inclusiva que se esfuerce por identificar y eliminar todas las barreras que obstaculizan el acceso a la educación, abarcando aspectos desde el plan de estudios hasta la pedagogía y los métodos de enseñanza. Es así, como se ven evidenciadas una serie de escuelas, programas e instituciones que permiten la educación y formación de esta comunidad en el país norteamericano.

De acuerdo con Escobar (2000), los procesos de comprensión lecturas y escribir textos requieren no solo la habilidad de trazar correctamente el abecedario, también comprende la facilidad de interpretar y elaborar oraciones o textos de acuerdo con el nivel educativo en el que se encuentre cada aprendiz. Cabe señalar que sin este proceso es poco probable que haya un correcto desarrollo de las habilidades de comprensión y producción de textos, ya que existen limitaciones para reconocer y entender cada uno de los códigos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos presentes en una redacción.

Considerando lo expuesto anteriormente, la comunidad de migrantes que se dedican al cuidado de niños y la pintura de casas ha enfrentado dificultades en la lectura y escritura del inglés desde su llegada al país. Esto se reflejó en todos los participantes seleccionados para este estudio, ya que mencionaron que al principio de su estadía en el país tomaron clases presenciales para el aprendizaje de la lengua extranjera. Sin embargo, debido a la pandemia, cambiaron su modalidad a una remota, donde notaron una mejoría en sus habilidades de comprensión y producción oral, ya que al ser las habilidades que más utilizan son en las que mejor se desempeñan. No obstante, al no tener cómo practicar con sus procesos de comprensión y producción escrita, su desempeño en estas habilidades se redujo considerablemente. Estos aspectos evidencian posibles dificultades en el desarrollo de las habilidades de comprensión y producción escrita, las cuales se han originado a lo largo de los últimos años y ratificado con la educación remota recibida durante la pandemia COVID-19.

A partir de esta premisa, se elaboró la presente investigación la cual posibilitó el diseño de un recurso digital en el que los participantes fortalecieron sus habilidades en la comprensión y producción de textos en el idioma inglés, partiendo de herramientas diagnósticas y de control del desarrollo de estas. Para la realización de esta, se plantearon las siguientes fases: determinar los

requerimientos lingüísticos asociados a las competencias mencionadas junto con el nivel de las participantes; establecer los aspectos en la educación bilingüe en EE. UU que influyen en la comprensión y producción escrita; el prediseño de la herramienta; y, la puesta en marcha del recurso digital con una población de nivel básico en la lengua extranjera.

Al final de la aplicación de esta investigación, los participantes demostraron mejoría en sus procesos de lectura y escritura, específicamente en la comprensión, interpretación y construcción de textos en la lengua extranjera. Así mismo, tuvieron la oportunidad de crear un recurso digital llamado “Literary Journeys: English Textual Explorations”.

1. Marco Conceptual

Esta sección tiene como objetivo explicar aspectos claves que ayuden a entender esta investigación, para ello se toman en cuenta: a) *lineamientos curriculares*; b) *comprensión lectora en una segunda lengua*; c) *producción escrita en una segunda lengua*; d) *diseño de recursos digitales para la enseñanza*; y, e) *educación bilingüe* en este proceso de enseñanza-aprendizaje de su segundo idioma.

1.1 Lineamientos Curriculares

Esta sección busca describir la normatividad por la cual se rige la enseñanza del idioma inglés a nivel internacional, ya que demarca las directrices, temáticas, estrategias, competencias y niveles lingüísticos que los participantes desarrollaron durante la ejecución de esta investigación.

1.1.1 El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas o MCER

Es un documento estándar que determina la competencia lingüística que deben lograr los estudiantes de una segunda lengua. Así mismo, define las destrezas lingüísticas en una escala de niveles que van desde el nivel básico o A1, hasta el nivel C2 para aquellos que dominan excepcionalmente la lengua extranjera. Desde la población migrante en los Estados Unidos en la que esta investigación tomó lugar, los participantes manejan un nivel B1 que, según el MCER (2001), les permite entender los puntos clave de aportaciones claras en temas generales regularmente relacionadas con el trabajo, la escuela o actividades recreativas y, adicional, pueden producir y conectar textos simples en temas comunes o de interés personal.

De igual manera, es necesario decir que, al momento de hacer un acercamiento a la educación bilingüe, se deben tener en cuenta una serie de aspectos como lo son las

habilidades que los estudiantes están desarrollando en una segunda lengua, para poder conocer e identificar el nivel de inglés en el que cada uno de ellos se encuentra, así como por ejemplo un nivel preintermedio es B1 y un nivel intermedio es B2.

Finalmente, cabe resaltar la importancia que tiene la relación entre ambientes de aprendizaje y lineamientos curriculares, ya que esto nos afirma Correa, P. F. J. (2008) en su revista, que, para obtener unos ambientes de aprendizaje efectivos, se necesita desarrollar una serie de factores fundamentales que hacen parte del currículum, como resolver problemas, el pensamiento crítico e implementar el análisis de cualquier situación. Igualmente, Bonilla Carvajal, C. A. and Tejada-Sánchez, I. (2016) mencionan que debido a que es el lenguaje de la resolución de problemas, la tecnología y la comunicación global.

1.2 Comprensión Lectora en una Segunda Lengua

Según Shihab (2011) la lectura es un proceso donde el lector interactúa con el texto. Durante este proceso el lector debe construir el significado entre las partes del texto y debe relatar su experiencia personal para comprenderlo. Es decir, leer es interpretar la forma escrita de la lengua a través de una interacción construida entre el lector y el texto. Además, Anderson y Pearson (1989) citados en Shihab (2011) explican que la comprensión lectora mantiene una interacción entre la información antigua y la nueva y destacan que una característica importante de la misma es la forma en que el lector utiliza estrategias y antecedentes para interpretar la nueva información.

También es importante destacar el trabajo de Guarín Ramírez, M. del C., y Ramírez Rojas, M. I. (2017), quienes proponen el uso de la lectura interactiva como un método para mejorar la comprensión escrita en inglés. Su enfoque implica el uso de un diagnóstico, un cuestionario de control y una evaluación final. Estas estrategias proporcionan una base sólida para la

implementación de la presente investigación, ya que describen detalladamente el proceso de desarrollo de las dos competencias que se abordaron. Esto incluye la realización de un diagnóstico tanto escrito como oral en inglés, que ayudó a identificar los aspectos lingüísticos, las habilidades y las debilidades de los participantes.

De una manera similar los autores Recio et al. (2015) para analizar la habilidad lectora, quisieron enfocarse en la fluidez lectora (palabras leídas por minuto) y la comprensión lectora (respuesta a preguntas de contenido). Esto quiere decir, que querían desarrollar de una manera simultánea el desarrollo de esta habilidad de la lectura con ambos idiomas, lo que se llega a concluir que se desarrolló excelentemente un proceso de bilingüismo en los estudiantes, pues se produjo una interacción significativa que muestra que los alumnos de 1° obtuvieron puntuaciones más altas en fluidez en español que en inglés, mientras que los alumnos de 4° tienden a mejorar más su comprensión lectora en inglés que en español. Esto efectivamente es una muestra increíble de que existen diversas estrategias que se pueden emplear para fomentar la lectura, en este caso el bilingüismo es una estrategia fenomenal de apoyo.

Además, es fundamental destacar la relevancia de las diversas estrategias que se pueden emplear para fomentar la lectura. Por ejemplo, en la investigación de Morales, E. y Baena C. (2015), se utilizaron estrategias tanto cognitivas como metacognitivas a lo largo de las diferentes etapas de la lectura: antes, durante y después. Estas estrategias se implementaron para facilitar el procesamiento de la información. Las estrategias metacognitivas ayudan a los estudiantes a reflexionar sobre los pasos que deben seguir, lo que implica una autoinstrucción, y luego pausar para verificar si están aplicando efectivamente esos pasos, lo que se conoce como automonitoreo.

Por lo tanto, el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en el presente proyecto de investigación resultó de gran importancia, ya que contribuyó al aprendizaje autorregulado, que involucra la observación, búsqueda, análisis, elaboración y organización de la información.

Asimismo, las estrategias metacognitivas permitieron el desarrollo de la autoconciencia, la planificación, el control y la evaluación.

1.3 Producción Escrita en una Segunda Lengua

De acuerdo al desarrollo de la producción escrita en la lengua inglesa, según Nordquist (2019) la producción escrita es aquella acción relacionada con la composición de un texto sobre algún tema específico que pueda llamar la atención del escritor, así mismo la escritura según el autor antes nombrado es un sistema de símbolos gráficos, que se utilizan para transmitir significado, es por ello que este proyecto quiere transmitir el significado que tienen el diseño de una plataforma digital para las participantes a través de la producción escrita, donde puedan componer sus propios escritos sobre temas de su interés, y aspectos que las rodean en su vida diaria, esto favorecerá el resultado final de las producciones, ya que como es bien sabido, la tecnología se ha convertido en un eje fundamental y de motivación para incentivar el aprendizaje de las personas.

Igualmente, cabe resaltar algo muy importante con relación entre el bilingüismo y la producción escrita en una segunda lengua, ya que según Hamers y Blanc (2000) consideran que cualquier persona puede ser bilingüe siempre y cuando que poseyera una mínima competencia en otra lengua además de su lengua materna. Es por esto, que si una persona es capaz de producir o comprender enunciados en otro idioma es considerado como bilingüe.

Por otra parte, se puede observar cómo surgen desafíos en el proceso de producción escrita en un segundo idioma, particularmente cuando se trata de estudiantes de diferentes edades. Estos obstáculos hacen necesario explorar alternativas para motivar a los estudiantes a expresar sus habilidades comunicativas. Por lo tanto, es fundamental crear espacios de diagnóstico y supervisión de actividades que permitan evaluar el progreso a lo largo de la implementación de estrategias. Estos espacios deben destacar tanto los aspectos positivos como los negativos que surgen de estas

iniciativas. En ese sentido, Montaner Villalba, S. (2018) propuso en su investigación la inclusión de una herramienta digital para estimular el interés en la escritura en un idioma extranjero, especialmente en estudiantes cuyas habilidades de producción escrita se ven afectadas por la falta de motivación.

También, es importante destacar lo que mencionan los autores Velásquez, M. y Alonso, T. (2007), quienes mencionan la relevancia de implementar enfoques para el desarrollo de la producción escrita en una segunda lengua. En su investigación, aplicaron cuatro enfoques para la enseñanza de la escritura en el aula: el enfoque gramatical, funcional, procesual y de contenido. Cada uno de estos enfoques se basa en un modelo teórico específico, prioriza aspectos distintos y enfatiza diferentes tipos de actividades, ejercicios y evaluación. Este aporte permite la consideración de fomentar la conciencia en los participantes sobre la comprensión de las funciones de la escritura y las diversas formas que puede adoptar el lenguaje escrito según su función.

Así como la implementación de enfoques, los ambientes de aprendizaje son igualmente una estrategia muy efectiva para promover la escritura de párrafos de corte descriptivo, narrativo y argumentativo en inglés, pues como lo mencionan Sandoval, M. y Medina, N. (2016) a través del desarrollo de estrategias didácticas mediadas por un ambiente virtual de aprendizaje, se pueden lograr resultados significativos. Este artículo realmente tiene una relación muy grande con nuestro proyecto ya que este igualmente surge a partir de la necesidad de integrar las prácticas cotidianas de los estudiantes en el entorno virtual con la enseñanza del inglés, puesto que según reportes de investigación el desempeño del inglés en las pruebas de estado no es satisfactorio con respecto a las temáticas abordadas a lo largo de ese ciclo educativo. Es así, que se ha notado en diferentes investigaciones como el uso de ambientes virtuales ha enriquecido el aprendizaje de los estudiantes en una segunda lengua.

1.4 Uso de Recursos Digitales para la Enseñanza de una Segunda Lengua

De acuerdo con el uso de recursos digitales para este proceso de enseñanza- aprendizaje de una lengua extranjera, es posible mencionar que:

“El uso de las plataformas virtuales puede ser de gran ayuda si los docentes las utilizan desde la planificación de sus clases y como un aliado en la consecución de los objetivos y metas de la educación, además de posibilitar en gran medida que el estudiante alcance conocimientos que deben ser reforzados constantemente” Gómez y Gutiérrez (2018, p.7).

Esto sugiere que el uso de este tipo de elementos sugiere la integración proactiva de plataformas virtuales en la planificación y ejecución de la enseñanza de una lengua extranjera, destacando su papel como una herramienta colaborativa en el proceso educativo y subrayando su capacidad para fortalecer los conocimientos de los estudiantes, en este caso de la población migrante en los Estados Unidos. Así mismo, este tipo de instrumentos causan un impacto positivo en el trabajo de estas competencias a fortalecer pues estos recursos digitales son una estrategia pedagógica para contribuir a los problemas relacionados a la comprensión y producción de textos, ya que permiten enriquecer la motivación e imaginación de las participantes al momento de crear una producción escrita sobre temas de su interés y dependiendo su nivel de inglés.

De manera similar, Velasco (2018) sostiene que el progreso de los estudiantes es más efectivo cuando se basa en situaciones "auténticas" del entorno social en el que viven. El autor subraya la importancia de dos habilidades psicolingüísticas, a saber, la lectura y la escritura, que se consideran fundamentales para la comunicación social de todos los individuos. Por lo tanto, el docente debe idear estrategias que fomenten el desarrollo de estas competencias en el proceso de enseñanza- aprendizaje de un segundo idioma, y una de las estrategias más efectivas es la implementación de recursos digitales para motivar a los participantes en este proceso. Es por esto, que se ha considerado fundamental que al momento de desarrollar este proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda

lengua, el docente sea capaz de implementar recursos digitales o auténticos, que permitan que los estudiantes sean personas bilingües, pues según Escudero, Francisco (s.f) el bilingüismo es tener conocimientos parciales de al menos dos lenguas a parte de la suya propios, lo que conlleva a que este tipo de herramientas permitirá que los estudiantes desarrollen sus habilidades en ambas lenguas, formándolos como personas bilingües.

También, cabe mencionar que el uso de herramientas digitales contribuye al desarrollo integral de las habilidades lingüísticas de los estudiantes, al motivarlos a aprender a través de recursos contemporáneos que se basan en los intereses de la población. De acuerdo con Lima (2022), estas herramientas digitales tienen un impacto significativo en aspectos pedagógicos, tecnológicos e institucionales, y, sobre todo, mejoran la competencia en comunicación escrita en un idioma extranjero. Además, identifican nuevos contextos y situaciones que pueden surgir durante la aplicación de estos instrumentos.

Finalmente, se consideran los recursos digitales como un ambiente de aprendizaje, ya que como lo afirma González, Karen (2020) se determina la existencia de vinculación entre la educación y los recursos digitales, ya que constituyen una práctica de formación integral del estudiante a través de una metodología de enseñanza innovadora del lenguaje, que permite la reflexión y enriquecimiento al relacionarse con el conocimiento, propendiendo así por una educación de calidad.

1.5 Educación Bilingüe

Al momento de hablar sobre la educación bilingüe en este estudio, es crucial mencionar su importancia, ya que busca construir conexiones que vinculan diversas culturas, idiomas y conocimientos. Esto subraya la importancia de reconocer y complementar las particularidades de cada uno, especialmente considerando que, en los Estados Unidos, la población migrante se enfrenta a la necesidad de adaptarse y aprender una nueva cultura, idioma, tradiciones y conocimientos.

Por esta razón, Rebolledo, N. y Miguez, M. (2013) definen la educación bilingüe como una variedad de programas diseñados para promover la enseñanza y la formación académica en uno o varios idiomas. Es por ello por lo que en este estudio se consideró relevante el uso de un recurso digital que motivara a los participantes a impulsar su formación y desarrollo en el idioma inglés.

1.5.1 Educación Bilingüe en la Población Migrante de EE. UU

Dentro del contexto de la educación bilingüe, es esencial destacar su aplicación en la población migrante de los Estados Unidos. Según Fernández y Crawford (2007), esta población representa un desafío significativo en el ámbito de la enseñanza en contextos bilingües y multiculturales, dado que la magnitud de las migraciones y la accesibilidad a través de los medios de comunicación facilitan el contacto con otras lenguas y culturas. Esta es la razón por este proyecto se centró en esta comunidad, ya que ofrece una valiosa oportunidad para mejorar la educación bilingüe. Al hacerlo, fue posible comprender de manera más efectiva los desafíos, dificultades y procesos de los participantes en el aprendizaje de un segundo idioma.

Lo anterior, da lugar a lo que Hurtado (2005) subrayó en su investigación, donde señaló que la educación bilingüe no solo beneficia a los inmigrantes, sino también a los hablantes nativos, ya que no solo les brinda el conocimiento de una lengua adicional, sino que también les permite expandir su comprensión de otras culturas, sus valores y diversas formas de percibir y entender el mundo.



2. Método

Esta sección define la correcta ejecución de la presente investigación, teniendo como base el enfoque, el tipo de estudio, la tipología del estudio, el contexto junto con los participantes, los instrumentos propuestos para la recolección de datos, y los objetivos que esta investigación tomó en consideración.

2.1 Enfoque de Investigación

Como una manera de reflexionar constantemente sobre los avances de las participantes, se propone un enfoque de intervención, en el cual se proponen actividades orientadas al mejoramiento de las habilidades comprensión y producción escrita de la población migrante en los Estados Unidos. De acuerdo con Gallardo et al (2017), este tipo de investigación permite meditar y observar al estudiante como un ser cambiante, imprescindible y dinámico que tiene una manera distinta de apreciar su entorno, por lo cual se le facilita ser partícipe de la construcción de nuevos conocimientos y actuar con creatividad de acuerdo con lo estipulado por los intermediarios.

2.2 Tipo de Investigación

Teniendo en cuenta que la investigación es un proceso estricto, moderado y sistematizado que permite dar solución a problemas de la vida cotidiana, esta investigación tiene un enfoque cualitativo, el cual, es una orientación para recopilar datos por medio de entrevistas, cuestionarios, entre otros instrumentos que permiten recoger información detallada, clara y precisa (Hatch, 2002). Esta investigación permite la comprensión e interpretación teórica del contexto real intervenido, lo cual se registra a través de la descripción del discurso compartido por las intervenidas y la observación directa.



2.3 Contexto y Participantes

Para la presente investigación basada en la población migrante, se tomó una muestra de cinco personas bachilleres, cuyas edades oscilan entre los 30 y 37 años, que se radicaron en Estados Unidos, específicamente en Seattle, Washington hace 6 a 15 años aproximadamente. Los participantes provenían de países de habla hispana; y, tenían en común el hecho de que a lo largo de su estadía habían asistido a algunas clases remotas sin obtener progreso en su comunicación escrita por lo que seguían apoyándose de dispositivos, aplicaciones y traductores para comunicarse textualmente.

Tabla 1. Caracterización de los participantes.

Participante		Caracterización
1	Mujer dedicada al cuidado de niños.	Edad: 32 años. Grado de escolaridad: Bachiller. País de origen: Colombia. Tiempo en EE. UU: 10 años
2	Mujer dedicada al cuidado de niños.	Edad: 30 años. Grado escolaridad: Bachiller. País de origen: Colombia. Tiempo en EE. UU: 8 años
3	Mujer dedicada al cuidado de niños.	Edad: 37 años. Grado de escolaridad: Bachiller País de origen: Colombia Tiempo en EE. UU: 8 años
4	Hombre enfocado en el trabajo de pintura	Edad: 35 años. Grado de escolaridad: Bachiller. País de origen: Colombia Tiempo en EE. UU: 6 años
5	Hombre enfocado en el trabajo de pintura	Edad: 35 años. Grado de escolaridad: Bachiller. País de origen: México Tiempo en EE. UU: 15 años

A partir de los objetivos establecidos para esta, los participantes decidieron voluntariamente ser parte de la investigación, mostrando interés por el mejoramiento de las habilidades de comprensión y producción escrita en el inglés como segunda lengua.

2.4 Instrumentos de Recolección de Datos

En esta sección busca describir los instrumentos que ayudaron a recolectar los datos de esta investigación, partiendo de la aplicación de pruebas diagnóstica y de progreso, entrevistas semiestructuradas, rejilla de evaluación y un recurso digital.

2.4.1 Prueba Diagnóstica

Este instrumento mide el nivel inicial de los participantes frente a las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en segundo idioma. Creswell (2012) afirma que es una prueba que mide un aspecto que el investigador evalúa antes de que los estudiantes reciban un tratamiento. Al hacerlo, las investigadoras pueden conocer el nivel lingüístico de la comunidad para luego proponer actividades que permitan el fortalecimiento de las habilidades ya mencionadas (ver Apéndice [B](#)).

2.4.2 Prueba de Progreso

De acuerdo con Creswell (2012), este instrumento se define como “una medida sobre algún atributo o característica que se evalúa para los participantes en un experimento después de un tratamiento” (p.297). Por lo tanto, el desarrollo de este tipo de pruebas ayuda a revisar el rendimiento que hubo frente la ejecución de cada una de las actividades propuestas, así mismo, permite la comparación de los resultados obtenidos tanto al inicio como al final de la ejecución de esta investigación, determinando el resultado final de la misma (ver Apéndice [D](#) y [E](#)).

2.4.3 Entrevista Semiestructurada

Este método cualitativo utiliza las entrevistas semiestructuradas como principal instrumento para conocer las percepciones de las participantes respecto a su nivel de inglés, las dificultades que han presentado al estar en un país extranjero y sus intereses al momento de auto promoverse la lectura y escritura. Doyle (2020) menciona que «en este tipo de entrevista, el entrevistador puede preparar una lista de preguntas, pero no necesariamente las hará todas, ni las menciona en un orden en particular, sino que las usará para guiar la conversación» (p. 2). Por tal motivo, usar este tipo de instrumento para la recolección de datos facilita que los participantes se sientan cómodos al expresar de forma oral sus percepciones, ya que el diálogo fluye de forma natural mientras se guía la entrevista con una serie de preguntas ya determinadas (ver Apéndice A y E).

2.4.4 Rejilla de Evaluación

De acuerdo con Calderón (2006- P. 20), este instrumento es un buen punto de partida para desarrollar la segunda lengua objetivamente desde sus múltiples competencias, ya que dentro la investigación se convierte en una herramienta fundamental para evaluar y conocer las habilidades y dificultades de las participantes mientras desarrollan sus actividades de producción escrita y comprensión lectora en la lengua inglesa, reconociendo el proceso de fortalecimiento de sus competencias partiendo del uso correcto de la gramática, el vocabulario, la organización de ideas, la coherencia y cohesión de la oración (ver Apéndice D).



2.4.5 Recurso Digital

De acuerdo con la Red de Educación Continua de Latinoamérica y Europa (RECLA, 2021), este tipo de herramientas son un formato digital que permite almacenar y publicar todo tipo de información digital realizada por todos los usuarios que lo requieran, iluminando el camino hacia una educación inclusiva, personalizada, accesible, y en el caso de esta investigación, bilingüe. Por esto, es posible que con la creación del recurso digital se publiquen todas las actividades realizadas por los participantes, detonando sus avances y fortaleciendo las habilidades lingüísticas ya mencionadas (ver Apéndice F).

Partiendo de los instrumentos ya mencionados, es necesario relacionarlos con los objetivos específicos (ver Tabla 2) que esta investigación siguió, y claramente, su objetivo principal que se fundamentó en:

Diseñar un recurso digital para el fortalecimiento de las habilidades de comprensión y producción escrita en segundo idioma dirigido a población migrante en los Estados Unidos.

Tabla 2. Comparación de los objetivos con su propósito e instrumentos.

Objetivos específicos	Técnica de recolección	Propósito de la aplicación	Instrumento para utilizar
------------------------------	-------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------



Determinar lingüísticos involucrados en la comprensión y producción escrita en segundo idioma para la población migrante.	Revisión documental (ver Apéndice C). Entrevistas semiestructuradas. Pruebas diagnósticas.	Identificar el nivel lingüístico frente a las habilidades de producción y comprensión de textos, partiendo de los requerimientos dados por el MCER.	Prueba diagnóstica. Rejilla de evaluación. Entrevista semiestructurada. Prueba de progreso.
Establecer los aspectos involucrados en la educación bilingüe en EE.UU que influyen en la comprensión y producción escrita.	Revisión documental (ver Apéndice C). Entrevistas semiestructuradas.	Tomar decisiones frente a las actividades de intervención partiendo de los elementos externos que influyen y limitan el correcto desarrollo de las habilidades de comprensión y producción de textos.	Entrevista semiestructuradas.
Pre-diseñar y desarrollar el recurso digital para el fortalecimiento de las habilidades de comprensión y producción escrita en segundo idioma.	Revisión documental (ver Apéndice C). Entrevistas semiestructuradas. Prueba diagnóstica.	Cruzar información para determinar el diseño más apropiado para fortalecer las habilidades de comprensión y producción de textos. Diseñar el recurso digital	Prueba diagnóstica. Rejilla de evaluación. Entrevista semiestructurada. Prueba de progreso.



	Rejillas de evaluación.	a partir de las producciones de los participantes.	
Validar el recurso digital con la población migrante.	Prueba diagnóstica Actividades de fortalecimiento. Prueba de progreso. Rejilla de evaluación.	Socialización y publicación del recurso digital diseñado a partir de las producciones escritas de los participantes, demostrando así el progreso y fortalecimiento de sus habilidades de comprensión y producción de textos.	Recurso digital.

2.5 Diseño Instruccional del Recurso Digital

En este apartado se describe el proceso sistemático de planificación y desarrollo del recurso digital con el objetivo de fortalecer las habilidades de comprensión y producción de textos. Este implica el tiempo, las plataformas de ejecución, de selección y organización del material y contenidos, así como el paso a paso partiendo desde la identificación de las temáticas a trabajar con los participantes hasta la publicación de sus producciones escritas.

2.5.1 Tiempo de Realización

De acuerdo con las fases establecidas para este proyecto (ver Figura 1), la ejecución de cada uno de los instrumentos se realizó durante el primer semestre del año 2023. En este espacio, los participantes tuvieron la oportunidad de demostrar su progreso frente al fortalecimiento de las habilidades de comprensión y producción escrita.

2.5.2 Aplicaciones y Plataformas Involucradas en el Desarrollo del Recurso Digital

Para la ejecución de las actividades y recurso digital, se tuvo en cuenta los siguientes aspectos y plataformas:

- Aplicación de mensajería instantánea *WhatsApp* para mantener la comunicación con los participantes dado que era el medio que disponían los participantes para hacer parte de este proyecto investigativo. Los tiempos entre el trabajo y los desplazamientos hasta un punto de encuentro eran difíciles de organizar.
- Plataforma de videoconferencias *Google Meet* para dar a conocer a los participantes las actividades a realizar, así como las retroalimentaciones frente a las pruebas de progreso y producciones escritas desarrolladas.
- Aplicación de creación de formularios en línea *Google Forms* para presentar y desarrollar tanto la prueba diagnóstica como las ocho pruebas de progreso establecidas para esta investigación.
- Plataforma en línea *CANVA* para la edición, organización y presentación de las producciones escritas finales de los participantes.

2.5.3 Selección de material para el recurso digital

Cabe mencionar que la selección del material para las actividades se dio a partir de las voces de los participantes recolectadas en la entrevista semiestructurada, mientras que la selección de las producciones escritas se dio a partir de las continuas retroalimentaciones y ediciones dadas por el desarrollo de las pruebas de progreso.

2.5.4 Paso a paso para el diseño del recurso digital

Una vez toda la información fue recolectada, se plantearon las siguientes etapas para el diseño del recurso digital llamado “*Literary Journeys: English Textual Explorations*”:

Tabla 3. Paso a paso para el diseño del recurso digital.

Etapas	Objetivo	Acción	Instrumento requerido
<p>Etapas de diagnóstico y reconocimiento</p>	<p>Establecer las temáticas favoritas o llamativas para los participantes.</p>	<p>Aplicación de la entrevista semiestructurada. Identificación de las temáticas llamativas para los participantes.</p>	<p>Entrevista semiestructurada.</p>
	<p>Aplicar una prueba diagnóstica para identificar los aspectos</p>	<p>Aplicación de la prueba diagnóstica.</p>	<p>Prueba diagnóstica.</p>



	lingüísticos que limitan la correcta comunicación escrita.		
	Determinar el nivel lingüísticos de las habilidades de comprensión y producción de textos según el MCER.	Análisis de los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica.	Prueba diagnóstica. Rejilla de evaluación.
Etapas de comprensión de textos	Establecer las pruebas de progreso para fortalecer la comprensión de textos, teniendo en cuenta las temáticas elegidas por los participantes (autobiografías, hábitos saludables, experiencias del pasado y carta formal).	Organización de las pruebas de progreso ligadas a la comprensión lectora en formato Google Forms.	Prueba diagnóstica. Entrevista semiestructurada.
	Analizar las lecturas fomentando la extracción de información y la comprensión de la	Revisión preliminar de las lecturas por parte de los	Pruebas de progreso



	estructura gramatical.	participantes, tomando como referente palabras claves y estructura del texto.	
	Aplicar las pruebas de progreso para fortalecer la comprensión de textos.	Desarrollo de las pruebas de progreso.	Pruebas de progreso
	Revisar de las pruebas de progreso realizadas por los participantes.	Análisis de los resultados obtenidos en las pruebas de progreso.	Pruebas de progreso Rejilla de evaluación.
	Dar retroalimentación de los resultados obtenidos en las pruebas de progreso de comprensión de textos.	Socialización y acompañamiento a los participantes a partir del análisis realizado.	Pruebas de progreso Rejilla de evaluación.
Etapas de producción de textos	Explicar las producciones a realizar teniendo en cuenta las temáticas elegidas por los participantes y los textos	Orientación para la adecuada redacción de textos de acuerdo con las temáticas elegidas,	Pruebas de progreso. Entrevista semiestructurada.



	leídos en las pruebas de progreso de comprensión.	presaberes y los conocimientos adquiridos durante las pruebas de progreso de comprensión de textos.	
	Redactar textos.	Redacción preliminar de los textos en segunda lengua.	Pruebas de progreso.
	Revisar las producciones escritas a partir de la rejilla de evaluación.	Primera revisión de las producciones escritas, las cuales se valoran a partir de la rejilla de evaluación.	Pruebas de progreso (producciones escritas). Rejilla de evaluación.
	Dar retroalimentación de los elementos encontrados en las producciones escritas, centrándose en la superación de los errores,	Socialización de las valoraciones obtenidas a partir de la revisión y la rejilla de evaluación.	Pruebas de progreso (producciones escritas). Rejilla de evaluación.



	equivocaciones y posibles fosilizaciones encontradas.	Se comparten recomendaciones para superar las falencias encontradas.	
	Editar y corregir las producciones escritas.	Orientación para la corrección de los textos. Los participantes trabajan en la edición de sus producciones.	Pruebas de progreso (producciones escritas). Rejilla de evaluación.
	Revisar y dar retroalimentación de las producciones escritas.	Segunda revisión y retroalimentación de las producciones escritas.	Pruebas de progreso (producciones escritas). Rejilla de evaluación.
Etapas de diseño y publicación del recurso digital	Seleccionar la plataforma a utilizar para diseñar el recurso digital.	Selección de una plataforma amigable para el diseño y edición del recurso digital.	Pruebas de progreso (producciones escritas).
	Diseñar y editar las	Los participantes	Pruebas de progreso



	producciones escritas en la plataforma CANVA por parte de los participantes.	usan las herramientas que ofrece la plataforma para editar sus producciones escritas.	(producciones escritas).
	Juntar las 20 producciones escritas realizadas por los participantes en el recurso digital.	Se recolectan todas las producciones escritas ya diseñadas en CANVA.	Pruebas de progreso (producciones escritas).
	Socializar y publicar el recurso digital llamado “Literary Journeys: English Textual Explorations”.	Se muestra a los participantes el resultado obtenido, demostrando su fortalecimiento en las habilidades de comprensión y producción escrita.	Pruebas de progreso (producciones escritas). Recurso digital.

3. Análisis de Datos y Discusión

3.1 Análisis de datos

Esta investigación de tipo cualitativo y de intervención, tomó como referencia para analizar la información recolectada el análisis de codificación inductiva propuesto Hatch (2002), quien mencionó que los hallazgos se desarrollan desde la base, descubriendo patrones y relaciones a través del análisis de datos cualitativos. Para llevar a cabo esta metodología, los investigadores siguieron diversas fases con el propósito de identificar códigos emergentes y analizar los resultados. La imagen a continuación representa el proceso de análisis, partiendo de fases e interpretación de los instrumentos utilizados.

Figura 1. Fases para el análisis de datos.



Nota: La imagen representa las fases y tiempos estipulados para el diseño, aplicación de instrumentos y análisis de los datos. Fuente: Elaboración propia.

Dado que este proyecto de investigación adoptó un enfoque cualitativo, se estableció como

objetivo principal diseñar un recurso digital para el fortalecimiento de las habilidades de comprensión y producción escrita en segundo idioma dirigido a población migrante en los Estados Unidos.

Para validar el primer instrumento, la prueba diagnóstica, utilizada para evaluar el nivel lingüístico de los participantes en las competencias de comprensión y producción escrita, se diseñaron tres ejercicios, dos enfocados en la comprensión lectora y uno en la escritura. Además, se empleó un segundo instrumento, la entrevista semiestructurada, que constaba de dos partes: la primera consistía en responder preguntas en español sobre la experiencia lingüística en los Estados Unidos, la comunicación en su entorno; y la otra en definir sus preferencias al leer y escribir.

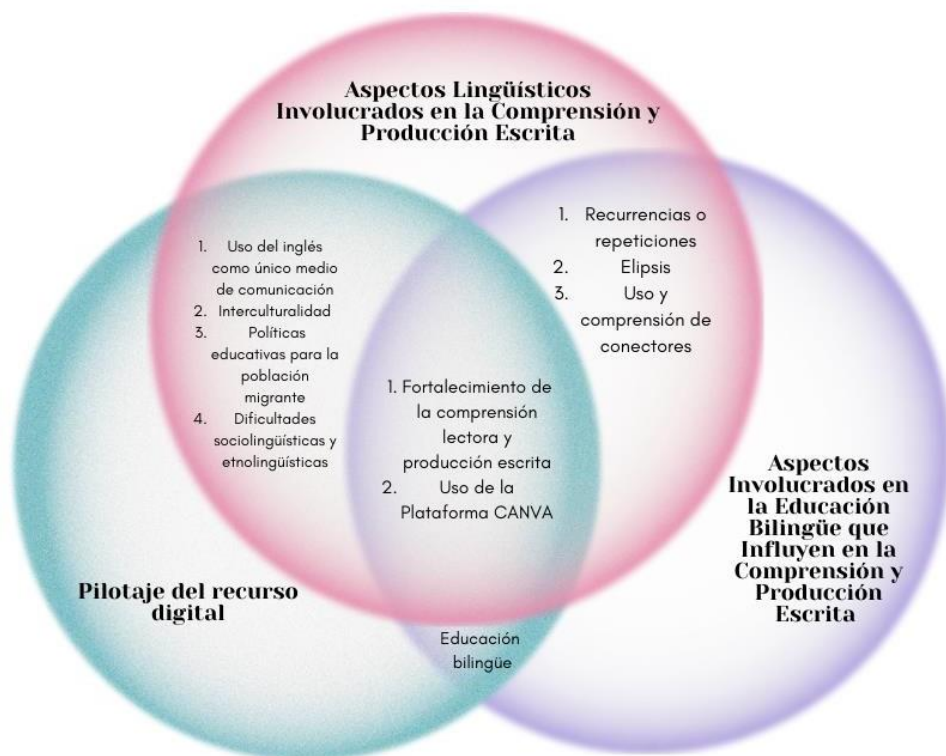
Estos dos elementos permitieron a los participantes proporcionar detalles y datos relevantes para abordar el segundo objetivo específico identificar los factores en la educación bilingüe en EE. UU. que influyen en la comprensión y producción escrita. Esto permitió determinar no solo los elementos que están involucrados en el proceso de aprendizaje del inglés, sino que también facilitó recolectar información necesaria para el prediseño del recurso digital.

El prediseño y desarrollo del recurso digital, que corresponde al tercer objetivo, implicó determinar las temáticas a explorar con los participantes. Estas temáticas se utilizaron para establecer actividades de control y los temas a tratar durante su implementación. Se incluyeron biografías, hábitos saludables, experiencias pasadas y la creación de una carta. Estos temas abordaron aspectos gramaticales, léxicos y pragmáticos en los que los participantes expresaron su deseo de mejorar según los resultados de la prueba diagnóstica y la entrevista semiestructurada. Así mismo, este objetivo se fundamentó en el desarrollo del recurso digital, donde los participantes crearon borradores de sus trabajos, que fueron evaluados utilizando rúbricas establecidas. Después de su revisión y corrección, estos trabajos estuvieron listos para su validación y publicación, tal como se menciona en el último objetivo de la investigación.

Cabe resaltar que la fase de análisis de datos se extendió durante tres meses y fue llevada a cabo por dos investigadoras. La primera, que también actuó como participante debido a su relación con la población en Seattle, Washington, Estados Unidos, se encargó de la aplicación de los instrumentos diseñados. La segunda investigadora se centró en identificar categorías emergentes, confirmar la relación con los datos y, finalmente, establecer conexiones entre las categorías. A través de este proceso colaborativo, se identificaron tres categorías (ver figura 2) y se presentaron categorías emergentes conectadas con los dominios principales a lo largo del análisis, respaldadas por extractos de los participantes y aportes de los autores, así como los productos generados por la comunidad.

Figura 2. Categorías y subcategorías.

DISEÑO DE RECURSO DIGITAL PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN ESCRITA EN SEGUNDO IDIOMA DE LA POBLACIÓN MIGRANTE EN EE. UU



Nota: La imagen representa las categorías y subcategorías emergentes durante el análisis de datos.
Fuente: Elaboración propia.

3.2 Discusión

Este espacio demuestra los resultados obtenidos a partir del análisis realizado, tomando en cuenta las actividades propuestas para el fortalecimiento de las habilidades de producción y comprensión escrita partiendo del diseño y pilotaje de un recurso digital. Para esto, se determinaron las siguientes categorías: a) *Aspectos lingüísticos involucrados en la comprensión y producción escrita en lengua extranjera*; b) *Aspectos involucrados en la educación bilingüe que influyen en la comprensión y producción escrita*; y, c) *Pilotaje del recurso digital*.

3.2.1 Aspectos Lingüísticos Involucrados en la Comprensión y Producción Escrita en Lengua Extranjera:

Durante las pruebas diagnósticas, se pudieron determinar algunos aspectos involucrados en las habilidades de comprensión y producción escrita en la lengua extranjera, entre los cuales se resaltan:

3.2.1.1 Recurrencias o Repeticiones. De acuerdo con el portal académico de la Universidad Autónoma de México (UNAM, s.f), existen ciertos elementos lingüísticos que están presentes durante la comprensión y producción de textos. A continuación, se resaltan algunos de ellos, partiendo de las actividades desarrolladas por los participantes:

3.2.1.1.1 Léxica. Al momento de hablar de una recurrencia léxica, se hace referencia a la repetición intencional de una palabra a lo largo del texto. De esta manera, es posible advertir que se está hablando del mismo referente (persona o asunto). Es por esto por lo que algunos de los participantes presentaron este tipo de recurrencia en sus producciones escritas, "...because I had to learn a new language, a different culture,

explorer the food's variety and the most challenge for me was to be far of my family. I really miss my family every day because they live in Colombia and I can't see them frequently, but I'm so happy here, because I have the opportunity" (Writing production, p5).

3.2.1.1.2 Semántica. Por otro lado, cuando se habla de las recurrencias semánticas es cuando se escriben, una y otra vez, ciertas palabras que están relacionadas por su significado y que permiten que el puente entre las oraciones y el referente del que se habla sea claro. Surge a partir de la utilización, por ejemplo, de sinónimos, antónimos, o asociaciones conceptuales. "Learning English has been a challenge able to communicate" (Writing production 1, p3).

3.2.1.1.3 Sintáctica. La recurrencia sintáctica surge cuando el redactor produce un grupo de oraciones cuya estructura es similar y, por tanto, constituyen una serie. La cohesión se logra cuando se sigue la secuencia lógica del texto. Debido a lo anteriormente mencionado, se quiere resaltar una frase hecha por uno de los participantes en sus producciones, en la cual se ve reflejada la recurrencia sintáctica "I begin to become more educated in the fit life, where I begin my trainings in the gym daily, I like eating very healthy, where I consider that protein, carbohydrates and fruit or salad should are in the plate every time I eat, I still like to prepare smoothies that contain protein, collagen, vitamins and fruits frozen, I also really like to read about different topics" (Writing production 2, p4).

3.2.1.1.4 Anafórica. Finalmente, la recurrencia anafórica es un recurso que permite que el hilo del texto se mantenga a partir de la utilización de pronombres y algunos adverbios. Es por esto por lo que los participantes mostraron en sus producciones un excelente uso de los pronombres y adverbios en su correcto uso, para así permitir el

desarrollo de resultados finales exitosos, una gran prueba de este es el siguiente ejemplo de una participante “I would like to apply for this job. For a long time, I was looking for this opportunity, but I know you have a long list of teachers who want to work with you. I was expecting the right moment to send you my request and know it is the time” (Writing production 4, p2).

3.2.1.2 Elipsis. Es una figura retórica que consiste en la supresión de algún término de la oración, que, aunque sea necesario para la correcta construcción gramatical, se sobreentiende por el contexto. Es por esto, que debido a lo anteriormente mencionado se quiere mostrar de qué forma los participantes en sus producciones escritas se veía evidenciado la elipsis, ya que realizaban supresiones de algunos términos, pero aun así no se perdía el sentido de la oración. “No matter how many failures or difficulties there are on the way, you must keep your motivation, your determination and your will and keep going” (Writing production 3, p4).

3.2.1.3 Uso y Comprensión de Conectores. Al momento de hablar de los conectores usados en una producción, se hace referencia a cada uno de los elementos lingüísticos que contribuyen a dar orden y estructura al texto oral o escrito. Sirven para establecer relaciones tanto de forma como de significado entre las oraciones, proposiciones y párrafos. De esta manera se logra establecer una conexión clara entre los distintos fragmentos que componen el texto. Pueden ser adverbios, frases adverbiales o conjunciones. Cabe aclarar, que se vio evidenciado que este fue una de las falencias en los participantes, ya que en cada una de sus producciones escritas les hacía mucha falta el uso de conectores, que permitieran una mejor redacción. Pero, en pocas ocasiones también los usaron:

*“I worked during 2 years in south Seattle College supporting the financial area. **Also**, I worked in Bank of America for 2 years in the marketing area, supporting all the customer services and making the marketing digital. **Finally**, I worked in Colombia in Bavaria company”* (Writing production 4, p5).

3.2.1.3.1 Conectores de Adición. En primer lugar, están los conectores de adición que se utilizan para sumar unas ideas a otras. “...she is a single mom who decide to be a teacher and she helped me to improve myself” (Writing production 1, p2).

3.2.1.3.2 Conectores de Oposición. En segundo lugar, están los de oposición que sirven para introducir relaciones de contraste o contradicción entre los “I’m learning to have a better life” (Writing production 1, p1).

3.2.1.3.3 Conectores de Causalidad y Consecuencia. Igualmente, los de consecuencia que se conectan los enunciados porque establecen relaciones que son de causa y efecto. “I applied to the Cultural Care au pair program, so I traveled to United States” (Writing production 3, p5).

3.2.2 Aspectos Involucrados en la Educación Bilingüe que Influyen en la Comprensión y Producción Escrita

Por otro lado, haciendo uso de las entrevistas semiestructuradas, se pudo determinar que también existen elementos referentes a la educación bilingüe recibida en el país norteamericano que han influenciado el proceso de desarrollo de las habilidades de comprensión y producción escrita de los participantes, dentro de las cuales se resaltan:

3.2.2.1 Uso del Inglés como Único Medio de Comunicación para el Aprendizaje de una Segunda Lengua

Para las personas migrantes, dominar el inglés como segundo idioma es fundamental. El inglés sirve como un puente hacia oportunidades económicas, educación e integración cultural en los Estados Unidos, ya que les permite comunicarse de manera efectiva, acceder a recursos y participar plenamente en su sociedad adoptiva, mejorando su calidad de vida:

“Cuando tengo este tipo de dificultades trato de expresarme con señas o usar vocabulario que le sea a ellos más fácil entender. También cuando recién llegué a Estados Unidos usaba mucho el Google translate, la aplicación de Duolingo también me ayudó mucho, por medio de señas o mostrarles a las demás personas donde están las cosas, que quiero decir con eso” (Participante 5).

Ahora bien, los participantes involucrados en esta investigación, de acuerdo con lo que ellos mencionan:

“Inicie tomando cursos de inglés en las noches, trabajaba en el día y en las noches asistía a los cursos de inglés y ya ahorita puedo decir que puedo mantener una conversación en mi trabajo más que todo pues trabajo con personas americanas que hablan solamente inglés” (Participante 5)

Esto quiere decir que asisten a clases de inglés, las cuales desempeñan un papel fundamental en mejorar sus habilidades de comunicación. Estas clases ofrecen instrucción de lenguaje estructurada, centrándose en hablar, escuchar, leer y escribir. De igual forma, crean un entorno de apoyo para que los migrantes superen las barreras lingüísticas, interactúen con confianza y participen plenamente en la sociedad.

Todo esto se logra a partir de planes de estudio adaptados que abordan matices

culturales y permiten una comunicación intercultural efectiva. Estas clases no solo fomentan la competencia lingüística, sino que también promueven la integración cultural, capacitando a los migrantes para construir y contribuir a sus nuevas comunidades.

3.2.2.2 Interculturalidad

Dietz (2018) ilustró que el uso contemporáneo de la interculturalidad es un concepto multifacético que abarca las interacciones dentro de una sociedad entre diversos grupos mayoritarios y minoritarios caracterizados no solo por la cultura, sino también por factores como la etnia, el idioma, la afiliación religiosa y la nacionalidad. De acuerdo con lo anterior, los participantes pueden experimentar y comprender mejor las dinámicas interculturales a medida que adquieren nuevas habilidades lingüísticas y conocimiento cultural, lo que contribuye a su crecimiento personal y a una comunicación más efectiva en un mundo cada vez más diverso y globalizado.

Adicional, se toman en consideración ciertos aspectos de la interculturalidad, los cuales han permitido el aprendizaje de una segunda lengua:

3.2.2.2.1 Interacciones Interculturales. El proceso de aprender una segunda lengua implica interactuar con personas de diferentes orígenes culturales, ya que a menudo se aprende en contextos multiculturales o en lugares donde la lengua objetivo es la lengua predominante. Esto puede llevar a una mayor comprensión de la interculturalidad, al igual que la definición de Dietz (2018), ya que se trata de comunicarse y relacionarse con personas de diversas culturas, etnias, religiones y nacionalidades. Es por esto, que uno de los participantes menciona que:

“Se deja un lado su lengua nativa que es el español y emprende a un conocimiento más de esta lengua y a poder desarrollarse mejor, entablar una mejor conversación con las personas que uno conoce aquí a nivel de amistad, laboral y a nivel de nuestros estudios” (Participante 4).

3.2.2.2 Sensibilidad Cultural. Los participantes tienen la posibilidad de aprender no solo el idioma, sino que también las costumbres, valores y normas culturales asociadas a la comunidad tanto en Seattle como de EE. UU en general, y esto se puede evidenciar en:

“...siento que el idioma inglés es sumamente importante en nuestro crecimiento profesional y más que nos encontramos viviendo en un país donde la lengua nativa es el inglés, donde podemos aprender aparte de la lengua acerca de la cultura y tradiciones que tiene este hermoso país.” (Participante 5).

3.2.2.2.3 Identidad y Diversidad. Frente a este aspecto, es primordial citar que:

“El impacto de la lengua inglesa ha sido bastante importante porque muchas de las personas o familias con las que trabajo se comunican solamente en inglés, entonces esto requiere que yo hable 100% en inglés y que vaya desarrollando mis habilidades en la segunda lengua “. (Participante 2).

Ya que gracias al reconocimiento de la sociedad que los rodea, los participantes han tenido la oportunidad de construir su propia identidad y enriquecer sus perspectivas respecto a la vida que han construido dentro y fuera del país. Considerando esto, otro participante mencionó que:

“La verdad uno piensa que cuando uno va a la escuela en México, dice uno cuando voy a necesitar el inglés, nunca, pero llega uno a Estados Unidos y la vida es

muy diferente el inglés se necesita para todo, entonces ayuda mucho para el que quiere tener un mejor futuro en los Estados Unidos.” (Participante 1)

Es por ello por lo que se puede mencionar que este choque cultural le ha permitido mejorar tanto personal como profesionalmente a los participantes.

3.2.2.3 Políticas Educativas para la Población Migrante en los Estados Unidos de América.

Para los participantes, las políticas educativas en los Estados Unidos de América dirigidas a las poblaciones migrantes han garantizado un acceso equitativo a una educación de calidad, ya que abordan las barreras lingüísticas, la sensibilidad cultural y los sistemas de apoyo para fomentar la inclusión. Estas políticas han posibilitado el reconocimiento de las diversas necesidades de los estudiantes migrantes y promueven su éxito académico, contribuyendo en última instancia a la integración social y al empoderamiento económico.

3.2.2.4 Dificultades Sociolingüísticas y Etnolingüísticas.

De acuerdo con los participantes, *“Es difícil, pero a la vez necesario entonces uno se esfuerza con lo que más uno puede, pero se logra hacer”* (Participante 1), los desafíos de aprender una lengua extranjera se presentan al intentar adaptarse a dialectos locales, acentos, expresiones y normas lingüísticas, lo que afecta la comunicación e integración social. Por lo tanto, se hace importante reconocer y abordar estas complejidades para así fomentar una integración exitosa y mejorar la participación de los migrantes en sus nuevas sociedades:

“Ha sido un impacto muy grande porque igualmente es una cultura totalmente diferente, pues al llegar si siempre los miedos al no poder hablar o comunicarme con alguien siempre es una barrera muy grande para uno que es inmigrante, y todo mundo le dice a uno estudie inglés y si uno lo puede estudiar, pero igualmente es un poco difícil aprenderlo como parece, pero se hace el esfuerzo” (Participante 3).

En definitiva, los participantes en los Estados Unidos a menudo enfrentan un proceso gradual en el desarrollo de habilidades de comprensión y producción escrita. La interculturalidad, derivada de diversos orígenes, aporta diversidad lingüística que puede ralentizar el proceso de adquisición del idioma. Además, las políticas educativas diseñadas para migrantes a veces pueden carecer de los recursos y el apoyo necesarios. Las dificultades sociolingüísticas y etnolingüísticas también contribuyen a este desafío, ya que adaptarse a las nuevas normas lingüísticas y navegar por contextos sociales puede ser complejo. Sin embargo, con programas de lenguaje específicos, sensibilidad cultural y enfoques educativos integrales, la población migrante puede superar gradualmente estos obstáculos, enriqueciendo sus habilidades lingüísticas y contribuyendo a su exitosa integración en la sociedad estadounidense.

3.2.3 Pilotaje del Recurso Digital

Para el desarrollo del recurso digital, fue necesario partir desde una mejoría de los procesos de comprensión lectora, los cuales fueron guiados por cuestionarios que contenían textos literales e inferenciales, demostrando la capacidad de interpretación y análisis de contenidos en la lengua extranjera. Una vez este proceso fue realizado con éxito, los participantes fueron motivados a la creación del recurso digital donde no solo demostrarán su comprensión en la lengua extranjera para producir textos sino también su capacidad para comunicarse con claridad y coherencia. Todo esto se define a partir de los siguientes elementos:

3.2.3.1 Fortalecimiento de la Comprensión Lectora

En este espacio, se definen cada uno de los tipos de lectura que se tuvieron en cuenta

para fortalecer esta habilidad comunicativa, así como los procesos y resultados que se obtuvieron durante la ejecución de cada cuestionario.

3.2.3.1.1 Textos Literales. Recanati (2014) citado por Abuarrah (2018), mencionó que estos son una combinación de las oraciones y lo que se dice. Esto significa que los lectores deben reconocer cada una de las partes de las frases para entender lo que el texto quiere describir exactamente. Además, Berry (2005) citado por Suhadi (2016), afirmó que existen cuatro niveles de comprensión lectora, donde el nivel literal muestra una comprensión de los aspectos básicos o los hechos en el texto, y los estudiantes pueden responder fácilmente a las preguntas porque generalmente está declarado en el texto. Teniendo en cuenta esto y la aplicación de los cuestionarios, los participantes demostraron ciertas habilidades para la comprensión de textos y responder a preguntas literales (*ver Figura 3*).

3.2.3.1.2 Textos Inferenciales. Berry (2005), citado por Suhadi (2016), aludió que el segundo nivel es donde los estudiantes pueden ir más allá del texto y pueden construir significados y sacar conclusiones. Esto quiere decir que los participantes en este nivel pueden responder preguntas con información que no se encuentra en el texto, ya que necesitan interpretar la información incluida en la producción escrita. Y de acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación de los cuestionarios, los participantes demostraron tener ciertas dificultades para interpretar los textos, ya sea por falta de comprensión del vocabulario o una oración (*ver Figura 4*).



Figura 3. Comprensión lectora: Textos con preguntas literales.


He was born on December 18, 1979, in the city of Seattle, Washington, United States, Phil Heath is one of the bodybuilders with the most Mister Olympias on our list.

Also known as "The Gift" due to his bodybuilding wunderkind character, Heath is known for his impressive genetics, which, to some, are the best genetics ever.

Even in his high school days, Phil was shown with a very muscular physique, and that was before starting weights, since he played basketball, and even then, you could see an amateur bodybuilder's musculature.

Height and weight:

1.75 meters.
116 kilos, in competition

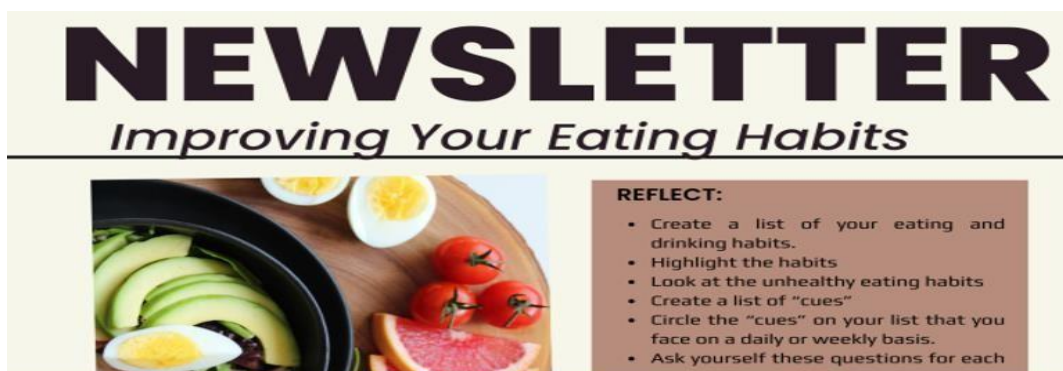


1. What is the date of birth of the bodybuilder? *

- A. He were born on December 18th, 1979.
- B. She was born on December 18th, 1979.
- C. He was born on December 18th, 1979.
- D. They were born on December 18th, 1979.

Nota: La imagen muestra un ejercicio de comprensión lectora realizado por un participante. Fuente: Ejercicio de comprensión lectora 2: Biography; Participante 2

Figura 4. Comprensión lectora: Texto con preguntas inferenciales.



NEWSLETTER
Improving Your Eating Habits

REFLECT:

- Create a list of your eating and drinking habits.
- Highlight the habits
- Look at the unhealthy eating habits
- Create a list of "cues"
- Circle the "cues" on your list that you face on a daily or weekly basis.
- Ask yourself these questions for each "cue" you've circled.

4. Why is it important to include carbohydrates in the diet? *

- A. Its main function is not to provide the body with enough energy each day and they must be present in all nutritional plans.
- B. Its main function is to provide the body with enough energy each day and they must be present in all nutritional plans.
- C. They must be present in all nutritional plans, but these are not necessary.
- D. Its main function is to provide the body with enough protein each day.

Nota: La imagen muestra un ejercicio de comprensión lectora realizado por un participante. Fuente: Ejercicio de comprensión lectora 4: Newsletter; Participante 1.

Los participantes que lograron una puntuación perfecta en las respuestas a preguntas literales, pero enfrentaron dificultades con las preguntas inferenciales indican una clara distinción entre la comprensión básica y las habilidades de pensamiento crítico. Este patrón sugiere que, aunque tienen un sólido entendimiento de la información de nivel superficial, pueden tener dificultades para realizar un análisis más profundo y sacar conclusiones del contexto.

Para abordar esto, se implementaron intervenciones específicas para fomentar su capacidad para hacer inferencias, alimentándose a conectar piezas de información dispar y a pensar más allá del contenido explícito del texto. El desarrollo de estas habilidades de pensamiento de orden superior pudo mejorar su competencia lingüística en general y sus

capacidades analíticas, permitiendo una comprensión e interpretación más profunda de los textos.

3.2.3.1.3 Extracción de Información. Jian Liu et al. (2020) insinuaron que la extracción de información es una tarea crucial y una solución a los problemas de comprensión de lectura, ya que los estudiantes, e incluso las máquinas, leen la información, pero no perciben toda la información implícita, lo que dificulta la comprensión de un texto específico. Esto es justamente lo que los participantes han demostrado, sobre todo en la comprensión de textos inferenciales, que los invitaba continuamente a interpretar más allá de la literalidad de los escritos.

3.2.3.1.4 Análisis de la Estructura Textual. Según Caulfield (2019), la estructura textual es un método para describir, interpretar y comprender textos, teniendo en cuenta significados, subtextos, valores y simbolismo; en este sentido, los lectores deben reconocer una serie de elementos para comprender un texto en su totalidad. De esta manera, es posible mencionar que los participantes usan una serie de herramientas mentales adquiridas a lo largo de su formación para poder comprender cada uno de los elementos involucrados en los textos a leer.

Por consiguiente, es necesario mencionar que los participantes que enfrentan desafíos en la extracción de información y en el análisis de la estructura textual para responder preguntas inferenciales pueden tener dificultades tanto en la comprensión del contenido como en la interpretación contextual. Este patrón indica posibles debilidades en su capacidad para conectar piezas de información diversas, discernir significados implícitos e identificar elementos estructurales dentro del texto.

Para abordar estos problemas, las intervenciones específicas deben centrarse en perfeccionar sus habilidades de pensamiento crítico, fomentar una comprensión más profunda de las sutilezas textuales y animarlos a realizar inferencias lógicas. El desarrollo de estas competencias puede mejorar su comprensión general y su capacidad analítica, lo que les permitirá participar de manera más efectiva con textos complejos e información matizada.

3.2.3.2 Fortalecimiento de la Producción Escrita en Lengua Extranjera.

El proceso de fortalecimiento de la producción escrita fue guiado por ciertos aspectos que, al final de cada una de las intervenciones, dio como resultado la superación de ciertos desafíos lexicales y gramaticales que se habían desarrollado al no tener una orientación o corrección apropiada durante su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. A continuación, se señalan estos elementos:

3.2.3.2.1 Redacción Preliminar de Textos. Es un proceso esencial en la producción escrita debido a que permite a los escritores refinar sus ideas, organizar sus pensamientos y detectar errores. Los múltiples borradores permiten mejoras, garantizando claridad y coherencia en la pieza final. Esto se refleja en los ejercicios de redacción que cada uno de los participantes realizó, en los cuales se hizo una revisión y se evaluó a partir de una rúbrica que determinaba los aspectos a mejorar o que necesitaban revisión (ver apéndice E). Todo esto con el fin de que fueran revisados, corregidos y finalmente incluidos en el recurso digital.

3.2.3.2.2 Errores, Equivocaciones y Fossilización. En la producción escrita en inglés por parte de los participantes, los errores y equivocaciones son comunes y provienen

de desafíos en la adquisición del idioma. Sin intervención, estos errores pueden arraigarse, dando lugar a la fosilización, donde los patrones de lenguaje incorrectos persisten. Según, Cisneros (1998), existen faltas o errores que pueden llevar a la fosilización como las faltas absolutas o relativas; siguiendo esto, se incluyen algunos de los aspectos que más se reflejaron en las producciones preliminares de los participantes:

a) *Errores o Faltas Absolutas*: de acuerdo con Brousseau (1997) citado por Franchi et al. (2004), los errores son un efecto de la ignorancia, de la inseguridad y el azar que pueden surgir como el resultado de un conocimiento inexacto; y, además pueden ser entendidas como la escritura de palabras inexistentes (Cisneros, 1998). Al hacer una revisión de las producciones escritas, los participantes no mostraron este tipo de faltas, ya que, de acuerdo con sus aportes, al no conocer las palabras decidieron indagar por otras para evitar este tipo de errores.

b) *Equivocaciones o Faltas Relativas*: Cisneros (1998) indicó que este tipo de faltas son contextualmente inaceptables ya que incurren en una equivocación o el mal procesamiento de un conocimiento. Entre las producciones escritas preliminares realizadas por los participantes, uno de los errores que se pudieron observar fue “*I like to play boleybol and swimming*” (Writing production 1, p1), esto quiere decir que el participante, a pesar de reconocer oralmente el vocabulario, no tenía un conocimiento previo sobre la forma correcta de escribirse. Así mismo, se encontró “*in the end of the day I has a small dinner*” (Writing production 2, p2), demostrando que hay una falta gramatical que también puede estar arraigada a la semántica e incluso pragmática de

la lengua extranjera.

c) *Fosilización*: Fernández (1997) aludió que la fosilización es un aspecto de su interlengua que se mantiene de manera inconsciente durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. De acuerdo con esto, dentro de las producciones escritas se encontró que: “support people who needs help, who needs support” (Writing production 4, p4), esto quiere decir que el participante no tiene una claridad frente al uso correcto de los pronombres personales y cómo estos influyen en la conjugación de los verbos, en este caso, la tercera persona en plural en el presente simple.

3.2.3.2.3 Evaluación. Nodoushan (2014) mencionó que las evaluaciones tienen como objetivo apoyar y mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Además, insinuó que los especialistas en evaluación del lenguaje han enfatizado la importancia de la evaluación del rendimiento en contextos de inglés como Lengua Extranjera (EFL). Es por esto por lo que se hizo necesario la elaboración de una rejilla que permitiera una valoración objetiva frente a cada una de las producciones escritas (ver Apéndice C y E). Esto ayudó a que los participantes se guiaran hacia niveles de rendimiento más altos y facilitaron la autoevaluación por parte de los escritores.

3.2.3.2.4 Edición y Corrección de Textos. Según Enago Academy (2023), la retroalimentación, la edición y la corrección son componentes indispensables del proceso de escritura porque contribuyen significativamente a la eficacia del estilo de escritura y la claridad de las ideas. De acuerdo con estos y las intervenciones realizadas, se pudo demostrar que estos elementos desempeñan un papel crucial en la

mejora de la producción escrita ya que permitió la corrección de errores lingüísticos, la reorganización de los textos para dar claridad y coherencia a los contenidos, y, de alguna manera, facilitó que los participantes participen y se comuniquen de manera asertiva en la sociedad estadounidense (ver Figura 5).

Las producciones escritas de la población migrante en los Estados Unidos, a menudo marcadas por omisiones lingüísticas y dificultades para transmitir ideas con precisión, reflejan los desafíos de adaptarse a un nuevo idioma y cultura. Estas omisiones pueden deberse a un vocabulario limitado o a la falta de familiaridad con la gramática y la sintaxis en inglés. Gracias a la retroalimentación, la edición diligente y la corrección minuciosa, los participantes pudieron mejorar significativamente sus producciones escritas, ya que estos procesos brindan oportunidades para corregir omisiones lingüísticas, refinar la expresión y superar desafíos relacionados con el idioma. Cada una de estas correcciones y orientaciones dieron como resultado el recurso digital que los participantes crearon a partir de su producción escrita final, la cual se refleja en “Literary Journeys: English Textual Explorations” (ver Figura 6).



Figura 5. Producción escrita final: "Small Habits, Extraordinary Results"

GOOD HABITS

The truth is that I have not had very good habits in my daily routine, but sometimes I like to drink enough water, I try to eat a lot of fruit, but something that I have not been able to stop drinking is Coca Cola, it is something that I must drink every day. I consider that one of the habits that I would like to add to my life would be to do exercise and eat healthier.

Nota: La imagen muestra un ejercicio de producción escrita realizado por un participante. Fuente: Ejercicio de producción escrita 2: Participante 3

3.2.3.3 Uso de la Plataforma CANVA para demostrar el Fortalecimiento de las Habilidades de Comprensión Lectora y Producción Escrita en la Lengua Extranjera.

El uso de la plataforma Canva ha elevado de manera significativa las habilidades de producción escrita y la creatividad de los participantes, ya que ellos consideran que los recursos digitales les han ayudado a su desarrollo de habilidades del idioma inglés:

“Yo siento que los recursos virtuales es lo más importante porque esto requiere de un aprendizaje autónomo, significativo, y también que también nos acerca un poco más acerca de lo que es la cultura en otro país” (Participante 2).

La interfaz amigable de Canva facilitó a los aprendices crear documentos visualmente atractivos y bien organizados, mejorando su capacidad para transmitir ideas de manera efectiva. Además, fomentó la expresión creativa a través de plantillas y gráficos personalizables, promoviendo la participación y la competencia lingüística. Al integrar Canva en el fortalecimiento de la comprensión y producción escrita, la población demostró su potencial artístico, enriqueciendo su experiencia general de aprendizaje del idioma.

Así mismo, cabe resaltar que el uso de la plataforma CANVA en el aprendizaje del inglés potenció la creatividad, el compromiso y la alfabetización visual, ya que permitió a los estudiantes diseñar materiales centrados en el idioma, fomentar una comprensión más profunda del vocabulario y los conceptos. El uso de esta plataforma fue la que facilitó el recurso digital que los mismos participantes alimentaron con sus producciones escritas, el cual tiene por nombre *“Literary Journeys: English Textual Explorations”* (ver Figura 6).



Figura 6. Recurso digital: "Literary Journeys: English Textual Explorations"



Nota: La imagen muestra la portada del recurso digital creado a partir de las producciones escritas finales de los participantes. Fuente: Elaboración propia.

4. Conclusiones

Con base en los datos recopilados, se puede confirmar que el uso de una herramienta digital para el desarrollo de las competencias en escritura y comprensión de una segunda lengua, en este caso el inglés, en la comunidad migrante de Seattle, Washington, ha experimentado una notable mejora hacia el final del estudio. Se observó un progreso evidente en la mayoría de los participantes, lo que los incentivó a aprender indirectamente las distintas reglas gramaticales, ampliar su vocabulario con palabras relacionadas con su vida cotidiana y, lo más importante, desarrollar cierto interés por la lectura de textos en la lengua extranjera y a involucrarse en la creación de textos, lo que también posibilitó que mostraran un mayor interés y motivación para aprovechar las diversas herramientas que proporciona el recurso digital creado a partir de sus producciones.

Así mismo, el empleo de recursos digitales y la incorporación de temas de interés para los participantes, han resultado ser efectivos para estimular y alentar el desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés, lo cual demuestra la efectividad de esta estrategia para ser aplicada en cualquier ambiente bilingüe, ya que incorpora el aprendizaje de un idioma, la inclusión de herramientas didácticas y digitales, y toma como eje principal la voz de los participantes para determinar las temáticas y así mantener su motivación en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Todos estos aspectos no solo demuestran un fortalecimiento de las habilidades comunicativas sino también de su creatividad y agilidad en el mundo digital.

De igual forma, se demostró la efectividad frente al uso de material auténtico para reforzar las competencias lingüísticas, evidenciando la necesidad e importancia de fortalecer las habilidades de comprensión de textos para luego producir, ya que proporciona conocimientos, inspiración, modelos a seguir

y la oportunidad de aprender de los éxitos y desafíos de otros autores, tal cual se observó en cada una de las actividades de progreso y producciones escritas realizadas por los participantes.

Por otro lado, es necesario mencionar que esta investigación no alcanzó un nivel de literacidad crítica, ya que como lo menciona Cassany (2013) los participantes deben poseer las habilidades que permitan no solo identificar elementos literales en el texto, sino también reconocer valores, intencionalidades, ideologías y opiniones en función de los entornos culturales y sociales en lo que se encuentra tanto el lector como el autor; por lo que, de acuerdo con las habilidades diagnosticadas en los participantes de la presente investigación, aún se requiere que desarrollen nuevas destrezas para poder ser críticos de la realidad presente en cada contexto.

También, cabe resaltar que para que todo esto fuera posible, fue necesario establecer responsabilidades entre los participantes y las investigadoras, ya que de estas dependía la eficacia de las estrategias didácticas propuestas. Por esta razón, el investigador participante debía estar pendiente ante cualquier inquietud y dificultad que se presentara en el avance de las actividades por parte de los aprendices. Para el caso de la enseñanza a través de un Ambiente Virtual de Aprendizaje se debe corregir tanto el proceso como el resultado final para conseguir los objetivos propuestos, es decir los movimientos de los estudiantes dentro del AVA dan a entender cómo y por qué el estudiante tuvo un buen o mal desempeño en la realización de las actividades propuestas por las investigadoras, al mismo tiempo el resultado final plasma los pasos o las instrucciones que el participante no siguió durante el proceso de estudio de la lengua extranjera.

Finalmente, es oportuno mencionar que en lo que respecta a los beneficios para las

investigadoras, se considera que la inmersión en el contexto de la comunidad de migrantes en los Estados Unidos resultó altamente enriquecedora, ya que brindó la oportunidad de adquirir un conocimiento más profundo de un entorno educativo distinto, incluyendo las necesidades de los participantes en cuanto al desarrollo de habilidades lingüísticas en inglés, la metodología de enseñanza de esta lengua extranjera en una comunidad diferente a la colombiana y las variadas estrategias requeridas para llevar a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Esto implicó la consideración de diversos factores como la distancia, la modalidad de aplicación de actividades, el tiempo y la dinámica de trabajo, entre otros. Además, trabajar con esta población contribuyó al crecimiento tanto en el ámbito profesional como en el personal y el social de las investigadoras.



Apéndices

Apéndice A. Formato del primer instrumento usado para la recolección de información: Entrevista semiestructurada.

Apéndice B. Formato de Prueba diagnóstica de comprensión lectora y producción escrita Apéndice

C. Matriz documental.

Apéndice D. Instrumentos. Apéndice E. Recopilación de datos.

Apéndice F. Recurso digital: Literary Journeys: English Textual Explorations



Lista de tablas

Tabla 1. Caracterización de los participantes.....	23
Tabla 2. Comparación de los objetivos con su propósito e instrumentos.	26
Tabla 3. Paso a paso para el diseño del recurso digital.....	30



Lista de figuras

Figura 1. Fases para el análisis de datos.....	36
Figura 2. Categorías y subcategorías.....	38
Figura 3. Comprensión lectora: Textos con preguntas literales.	49
Figura 4. Comprensión lectora: Texto con preguntas inferenciales.	50
Figura 5. Producción escrita final: “Small Habits, Extraordinary Results”	56
Figura 6. Recurso digital: "Literary Journeys: English Textual Explorations"	58



Referencias

- Abuarrah,S.(2018).Literal meaning: A first step to meaning interpretation. Topics in Linguistics,19(2) 86-96. <https://doi.org/10.2478/topling-2018-0012>
- Bonilla Carvajal, C. A. and Tejada-Sanchez, I. (2016). Unanswered Questions in Colombia's Foreign Language Education Policy. Profile: Issues in Teachers' Professional Development, 18(1), 185–201. <https://doi.org/10.15446/profile.v18n1.51996>
- Calderón José (2006- P.20) Rejilla de evaluación de la producción escrita. http://app.infotephvg.edu.co/cienaga/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_1003.pdf
- Cassany, D. (2013). ¿Cómo se lee y escribe en línea? Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir, vol. 1, núm. 1, pp. 1-24.
- Caulfield, Jack (2019). Textual Analysis: Guide 3, 3 approaches & examples. Scribbr website. <https://www.scribbr.com/methodology/textual-analysis/>
- Cisneros, L. J. (1998). Equivocaciones y fallas en el lenguaje. Boletín De Filología, 37(1), Pág. 379–390. Recuperado a partir de <https://boletinfilologia.uchile.cl/index.php/BDF/article/view/18753>
- Correa, P. F. J. (2008). Ambientes de Aprendizaje en el siglo XXI. E-mail Educativo,1(1).
- Creswell, J. W. (2012). Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (4th Ed.).
- Dietz, G. (2018). Interculturality. In The International Encyclopedia of Anthropology, H. Callan (Ed.). <https://doi.org/10.1002/9781118924396.wbiea1629>
- Doyle A, (2020) What Is a Semi-Structured Interview? Semi-Structured Interviews: What Are They? (thebalancecareers.com) Quantitative and Qualitative Research (4th Ed.).
- Enago Academy (2023). The importance of Editing and Proofreading before Manuscript



Submission. Enago website. <https://www.enago.com/academy/the-importance-of-editing-and-proofreading-before-manuscript-submission/>

Escobar Buzón, M. (2000). El proceso lecto-escritor como generador de aprendizajes significativos. Corporación Universidad de la Costa.

Escudero, Francisco (s.f) Las tic como medio de aprendizaje bilingüe en un contexto de educación intercultural.

<https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3332/Trabajo.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

Franchi, L., & Hernández De Rincón, A. I. (2004). Tipología de errores en el área de la geometría plana. *Educere*, 8(24), 63-71.

Fernández, Teresa y Crawford, James (2007) la educación bilingüe en los Estados Unidos. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-48832007000100006&script=sci_arttext&tlng=en

Gallardo, H; Vergel, M; Villamizar, F. (2017). Investigación Intervención y Enfoque Multimétodo en Ciencias Humanas y Educación Matemática. *Revista logos ciencia y tecnología*, ISSN 2145-549X, Vol. 9, N°. Extra 2, 2017, págs. 85-96.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6457531>

Gómez M, Franco H. (2018). The Use of Educational Platforms as Teaching Resources in Mathematics. *ERIC Journal, Journal of Technology and Science Education*, v8 n1 p63-71 2018

<https://eric.ed.gov/?id=EJ1173800>

González, Karen (2020) Influencia de los recursos digitales en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés en las escuelas normales de Oaxaca, México. Influence of digital resources in teaching and learning English in normal schools of Oaxaca, México.

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7528466.pdf>

Guarín Ramírez, M. del C., & Ramírez Rojas, M. I. (2017). Desarrollo de habilidades de



comprensión lectora en inglés –como lengua extranjera- en estudiantes de quinto de primaria.

Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP, 10(2), 59–78.

<https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2017.0002.04>

Hamers, J. F. y Blanc, M.H.A (2000) Bilinguality and bilingualism. Cambridge University Press, UK, 2nd. ed.

Hurtado, R (2005) La Educación Bilingüe y los Múltiples Beneficios de un Programa de Lenguaje Dual: Una Alternativa para el Inmigrante Latinoamericano en los Estados Unidos.

http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_docu/article/view/4703

Jian Liu, Yubo Chen, Kang Liu, Wei Bi, and Xiaojiang Liu. 2020. Event Extraction as Machine Reading Comprehension. In Proceedings of the 2020 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing (EMNLP), pages 1641–1651, Online. Association for Computational Linguistics.

MCER (2001). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Instituto Cervantes <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>

Montaner Villalba, S. (2018). La producción escrita en inglés mediante el "blogging" en un entorno de aprendizaje basado en proyectos en bachillerato. Huarte De San Juan. Filología Y Didáctica De La Lengua, (18), 45–66. Recuperado a partir de <http://revista-hsj-filologia.unavarra.es/article/view/3117>

<http://revista-hsj-filologia.unavarra.es/article/view/3117>

Morales, E. y Baena, C. (2015). Strategies for the development of academic text comprehension. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442015000100004

Nodoushan, M. (2014). Assessing Writing: A Review of the Main Trends. Studies in English Language and Education, 1(2), 116-125. doi:<https://doi.org/10.24815/siele.v1i2.1831>



Nordquist, R (2019) Definition, Examples, and Observations on Writing Definition, Examples, and Observations on Writing (thoughtco.com)

Organización de las Naciones Unidas, ONU (2022). Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivo 4: Garantizar una Educación Inclusiva, Equitativa y de Calidad y Promover Oportunidades de Aprendizaje durante toda la Vida para Todos. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Rebolledo, N, y Miguez, M (2013) Multilingüismo y educación bilingüe. Recuperado de: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2013v10n4p342/26097>

RECLA (2021). Recursos educativos digitales: una nueva forma de aprender y consumir contenido. Blog: <https://recla.org/blog/recursos-educativos-digitales-una-nueva-forma-de-aprender-y-consumir-contenido/#:~:text=Dicho%20de%20manera%20simple%2C%20los,oc%C3%A9ano%20que%20representan%20estos%20recursos.>

Recio, P; León, J. (2015) La lectura en un contexto bilingüe: fluidez y comprensión lectora en alumnos de 1° y 4° de primaria. Reading in a bilingual context: Fluency and reading comprehension in 1st and 4th grade students. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X15000068>

Sandoval, M. y Medina, N. (2016). Producción de textos escritos en inglés utilizando un Ambiente virtual como mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje. (Trabajo de Grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Bogotá-Colombia.

Shihab, I (2011). Reading as critical thinking. Vol. 7, No. 8. Recuperado de <https://www.ccsenet.org/journal/index.php/ass/article/view/9561>

Suhadi (2106). Exploring Literal and Inferential Reading Comprehension on Eighth Grade



Students. <https://core.ac.uk/reader/147421087>

UNAM (s.f). Portal académico. Uso del párrafo: Elementos Lingüísticos. Recuperado de <https://e1.portalacademico.cch.unam.mx/alumno/tlriid2/unidad2/usodelParrafo/cohesionElementosLinguisticos#:~:text=Son%20elementos%20ling%C3%BC%C3%ADsticos%20que%20contribuyen,fragmentos%20que%20componen%20el%20texto>

Velasco (2018) Desarrollo de habilidades de lectura y escritura de textos escritos en estudiantes de primaria. desarrollo de habilidades de lectura y escritura de textos escritos [Desarrollo de habilidades de lectura y escritura de textos escritos \(eumed.net\)](#)

Velásquez, M, y Alonzo, T. (2007) Desarrollo y transferencia de estrategias de producción escrita. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342007000100011