

**Diseño de OVA como Recurso Pedagógico para Fortalecer el Aprendizaje de -
ILE- con Apoyo Parental en Estudiantes de Grado Tercero en
IED Bogotá.**

Autores

Barrios Quintero Jenifpher Raquel

Lizarazo Rueda Sergio Andrés

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás
Maestría en Ambientes Bilingües de aprendizaje

Nota de Autores

Barrios Quintero Jenifpher ORCID 0009-0009-0562-7105

jenifpherbarrios@usantotomas.edu.co

Lizarazo Rueda Sergio Andrés ORCID 0009-0003-81696811

sergiolizarazo@usantotomas.edu.co

No presentamos conflicto de intereses conocidos

Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| Introducción | |
| Pregunta de investigación..... | 6 |
| Objetivo general | 6 |
| Objetivos específicos..... | 6 |
| 1. Marco conceptual..... | 7 |
| 1.1 Bilingüismo..... | 7 |
| 1.2 Colaboración Familia-Escuela: Fundamentos y Dimensiones..... | 9 |
| 1.3 Enseñar Inglés como Lengua Extranjera a jóvenes aprendices..... | 12 |
| 1.3.1 Factores afectivos en el aprendizaje de idiomas..... | 13 |
| 1.4 Implicaciones para la escuela pública en el Contexto Colombiano..... | 15 |
| 1.5 OVA's para la enseñanza del inglés como lengua extranjera..... | 15 |
| 2. Método..... | 17 |
| 2.1 Enfoque de investigación..... | 17 |
| 2.2 Tipo de investigación..... | 18 |
| 2.3 Población y Criterios de Selección..... | 18 |
| 2.4 Técnicas de recolección de datos..... | 20 |
| 3. Análisis de la información..... | 27 |
| 3.1 Enfoque del proceso de análisis..... | 27 |
| 3.1.1.Estrategias, técnicas metodológicas y herramientas de análisis..... | 29 |



| | |
|--|-----------|
| 3.2 Discusión de resultados..... | 32 |
| 4. Hallazgos..... | 36 |
| 4.1 Características de los OVAs para el aprendizaje de ILE..... | 38 |
| 4.1.1. Resignificación del aprendizaje a través de los OVAS y el involucramiento parental | 42 |
| 4.2 Aprendizaje de ILE..... | 43 |
| 4.2.1 Avances en la comprensión de la tecnología para el aprendizaje..... | 47 |
| 4.3 Involucramiento parental..... | 48 |
| 4.4 Cohesión escuela - entorno familiar para el fortalecimiento del aprendizaje de ILE... .. | 50 |
| 5. Conclusiones..... | 51 |
| 5.1 Limitaciones..... | 52 |
| 5.2 Prospectiva investigativa..... | 53 |
| 5.3 Contribuciones..... | 54 |
| Referencias..... | 56 |
| Apéndices..... | 66 |
| Lista de tablas..... | 71 |
| Lista de figuras..... | 71 |

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo principal establecer cómo el diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje dirigido a estudiantes de básica primaria y con apoyo de los padres contribuye al fortalecimiento del aprendizaje de ILE-Inglés como lengua extranjera. El proyecto se llevó a cabo en un colegio distrital ubicado al sur-oriente de la ciudad de Bogotá con una muestra de cinco estudiantes de grado tercero y sus respectivos acudientes, impulsado por la demanda de estos últimos respecto a la baja intensidad de horas en las que sus hijos tienen acceso a la clase de inglés (una hora por semana) aunado al hecho de que la docente a cargo no cuenta con la formación en el campo específico en la enseñanza del idioma lo que conlleva a la ejecución de una práctica pedagógica ineficiente. El ejercicio investigativo se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo investigación acción en el cual se aplicaron diferentes instrumentos de recolección de información tales como: cuestionarios online y entrevistas semiestructuradas. Se diseñaron un total de cinco OVAS, los cuales constan de actividades interactivas con contenidos temáticos ajustados tanto a los DBA del grado como a las sugerencias hechas por los acudientes de los niños. Los resultados de este estudio se enfocan en determinar el fortalecimiento del aprendizaje de ILE por parte de los estudiantes a través de las experiencias percibidas por estos, sus padres y la docente a cargo del curso.

Palabras claves: OVAS, aprendizaje de ILE, apoyo parental, bilingüismo.

Abstract

The current study had as a principal objective to establish how the design of digital learning objects aimed at primary school students, with parental involvement, contributes to the strengthening of learning English as a foreign language (EFL). The project was carried out in a district school located in the southeast of Bogotá city, with a sample of five third-grade students and their respective caregivers. It was driven by the demand of the latter regarding the low intensity of hours in which their children have access to English class (one hour per week), coupled with the fact that the teacher in charge lacks specific training in language teaching, which leads to the execution of an inefficient pedagogical practice. The research was conducted under a qualitative action research approach, using different data collection instruments such as online questionnaires and semi-structured interviews. A total of five DLOs was designed, consisting of interactive activities with thematic content adjusted to both the grade DBAs and the suggestions made by the children's caregivers. The results of this study focus on determining the strengthening of EFL learning by the students through the experiences perceived by them, their parents, and the teacher in charge of the course.

Keywords: *DLOs, EFL learning, parental involvement, bilingualism.*

Introducción

En Colombia, como en otros países de habla no inglesa, muchos niños aprenden inglés como lengua extranjera en la escuela. Una entrevista realizada a la experta en educación y bilingüismo, Natalia Tieso, titulada “El inglés en las escuelas no debería ser una o dos horas a la semana”, expone esta realidad. En la mayoría de los colegios públicos los estudiantes suelen tener acceso a entre una (50-60 min.) y dos clases de inglés por semana, además, la lengua extranjera se imparte de forma aislada, es decir, no hay una transversalidad entre ésta y el resto de asignaturas del currículo académico; también destaca la experta la presencia del bajo nivel de formación de los docentes en el dominio de esta lengua (Chacón, 2022). En cuanto al concepto de participación parental en la educación de los hijos, la mayor parte de las investigaciones se han centrado en la recopilada por Boonk et al. (2018) quienes lo delimitan en dos corrientes; la asignación de los diferentes recursos que poseen los padres a la educación de sus hijos y la colaboración activa en el proceso de aprendizaje de sus hijos. Pero en el campo específico del apoyo que los padres/familiares brindan a los niños en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera en contextos particulares como el latinoamericano y, más específicamente, el colombiano, la cantidad de investigaciones no es tan extensa como en otras regiones o temas.

En el estudio titulado Parental Involvement in Foreign Language Learning: The Case of Hong Kong, Forey et al (2016) afirman que la mayor parte de la investigación sobre la participación de los padres en este aspecto específico se ha llevado a cabo donde

este proceso no ocurre típicamente o la lengua meta se aprende como un segundo idioma, como cuando los inmigrantes aprenden inglés en países de habla inglesa..

Por otra parte, el bilingüismo del siglo XXI no se limita a contextos educativos formales, en ese sentido muchos de los *bilingües emergentes* de hoy se construyen a partir de interacciones sociales más allá del aula, en diversas comunidades de hablantes, ayudados por dispositivos tecnológicos y diversos medios de comunicación multimodales (García, 2017). Dentro de los segundos encontramos los llamados Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs), para Jiménez (2018, citado por Moreira-Choez et al., 2021) estos recursos digitales “a modo de procesos generadores de estrategias de aprendizaje buscan fomentar el trabajo autónomo e independiente por parte del estudiante, motivándolo a continuar su proceso formativo en el tiempo” (p.6). En el contexto específico del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, los OVAs pueden ser una herramienta de gran valor tanto para el docente como para los estudiantes, al permitir a estos últimos una interacción más dinámica con el idioma , ya que el recurso audiovisual posibilita al docente el diseño de actividades que integren el uso de las cuatro habilidades comunicativas de la LE¹ (escucha, habla, lectura y escritura).

La presente investigación surge del interés de la primera investigadora, quien ha trabajado como docente de inglés en colegios de carácter público y privado, por intentar en primera instancia mejorar la interacción de estudiantes del grado tercero de básica primaria de una institución educativa distrital de la ciudad de Bogotá con el ILE² a partir de la integración de OVAs y en segundo lugar incluir la participación de los padres de

¹ LE:Lengua Extranjera.

² ILE:Inglés como Lengua Extranjera.

familia de estos jóvenes aprendices en dicho proceso tanto desde los recursos que estos estén en disposición de proveer (equipos de cómputo, internet, etc) como en el acompañamiento que puedan hacer a sus hijos en el desarrollo de las actividades propuestas en el recurso de aprendizaje , reconociendo tanto la importancia que representa en el actual escenario académico la alfabetización de los educandos en el uso de recursos digitales como los factores afectivos potenciadores de emociones como la motivación y la autoconfianza, presentes en el apoyo parental , aún más cuando el objeto de aprendizaje se presenta como algo poco conocido para el sujeto (alumno), en el caso particular nos estamos refiriendo a una lengua distinta de la nativa. Teniendo en cuenta lo planteado en líneas anteriores, surge entonces la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se fortalece el aprendizaje de ILE -Inglés como lengua extranjera, a través del diseño e implementación de OVAs en estudiantes de tercer grado de primaria con apoyo parental?

Objetivos

Objetivo general

Establecer cómo el diseño de OVAs dirigido a estudiantes de tercer grado de primaria y con apoyo parental contribuye al fortalecimiento del aprendizaje de Inglés como lengua extranjera.

Objetivos específicos

- Describir la interrelación entre los aportes epistemológicos y pedagógicos del apoyo parental y la mediación de los OVAs para el aprendizaje del idioma Inglés como lengua extranjera.

- Implementar el diseño de OVAs en un grupo de cinco estudiantes con la vinculación de sus padres para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera.
- Determinar el fortalecimiento del aprendizaje del inglés como lengua extranjera en cinco estudiantes de primaria, según las percepciones de los padres, los estudiantes y su docente de lengua, en términos de la participación parental y la implementación de OVAs.

1. MARCO CONCEPTUAL

El presente capítulo tiene como objetivo establecer las categorías y subcategorías que dirigen la presente investigación, se realizó una revisión teórica de la cual emergen conceptos claves relacionados con el Bilingüismo enmarcado hacia la educación bilingüe y la normativa de la enseñanza de ILE en Colombia, la colaboración familia-escuela junto con los factores afectivos en el aprendizaje de un nuevo idioma, y la integración de recursos digitales en el contexto educativo.

1.1 Bilingüismo

Lambert (citado en Rodríguez & Rincón 2024) introduce el término *bilingüismo aditivo* para referirse a la dinámica por medio de la cual se adiciona o añade una “segunda” lengua a la “primera” del niño. Con el fin de ajustarnos al marco de acción del presente estudio consideramos pertinente situar la definición de Bilingüismo en el contexto de la educación bilingüe, desde donde Wei & García (2022) lo conceptualizan como el proceso en donde estudiantes dominan más de un idioma o están aprendiendo alguno adicional, del mismo modo García (2017, citada en Salaberry 2020) reconoce el

hecho de que el número de sitios web de aprendizaje de idiomas que existe actualmente es tan diverso como las personas que los enseñan, los softwares de traducción y otros dispositivos tecnológicos han ampliado considerablemente las posibilidades para que los bilingües emergentes entrenen sus destrezas de input y output de L2 en contextos distintos a la escuela, como su propio hogar, lo cual, le da validez a nuestra propuesta de querer ampliar y fortalecer las posibilidades con las que actualmente cuentan los estudiantes participantes de nuestra investigación para aprender inglés como LE apoyados por la tecnología y sus familias . Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) , a través del Programa Nacional de Bilingüismo (2006) y la guía 22 se refiere al término como “ los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura” (p.5), y que dichos grados son dependientes del contexto particular en el que un individuo se desenvuelve, también señala que dependiendo del uso que se haga de una lengua distinta a la nativa ésta podrá adquirir la connotación de lengua extranjera o segunda lengua.

Jaramillo (2024), utiliza el término *Bilingüismo Idealizado* para referirse a la manera en que dicho proceso ha sido diseñado y ejecutado en el contexto Colombiano , la autora destaca la importante brecha existente entre la educación bilingüe rural y la urbana, en donde la última no es precisamente un ejemplo a seguir a causa de diversos factores entre los que menciona “el trabajo de los docentes en condiciones precarias,[...];el gran número de estudiantes por aula, la poca cantidad de horas de clase, la instrumentalización de la enseñanza y la escasa motivación frente al aprendizaje de una lengua extranjera” (p.5),también destaca la disparidad presente entre la enseñanza que en este

aspecto específico reciben los estudiantes de colegios públicos comparada con la de carácter privado, destacando la deficiente formación del profesorado de los primeros:

en el sector público los maestros que se encuentran formados en la enseñanza de la lengua son escasos están en su mayoría ubicados en las ciudades, enseñando en los niveles de la básica y la media, lo que deja de lado la importante tarea de formar la base (básica primaria) y, por ende, dicho proceso está orientado por un docente que no tiene la formación mínima para enseñar un segundo idioma (Jaramillo,2024,p.6).

Lo aquí manifestado coincide con lo sucedido en el contexto de la población participante en el presente estudio, ya que la intensidad horaria de Inglés que reciben los estudiantes en la IED es de una hora semanal de clase los días viernes aunado al hecho de que la docente a cargo del curso no es licenciada en L2 o idiomas sino en básica primaria, aunque por gusto propio hacia el Inglés y autogestión manifiesta haber tomado algunos cursos y practicar éste de manera regular a través de aplicaciones móviles para poder cumplir con la labor asignada de enseñar la lengua extranjera sin contar con el nivel de suficiencia y formación profesional para hacerlo.

1.1.1. Normativa para la enseñanza de ILE en Colombia

La propuesta del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) posicionó al Inglés con el carácter de lengua extranjera en nuestro país, aduciendo a su relevancia como lengua universal ,promoviendo su uso y fortalecimiento en todas las instituciones educativas del país y, colocándose como meta que los estudiantes del nivel medio que egresen del sistema educativo lo hagan con un nivel B1, de acuerdo con las categorías de desempeño

propuestas por el MCER, el cual estipula seis grados de suficiencia en el dominio de un idioma : A1, A2, B1, B2, C1 y C2.

Este programa se estructuró con base a las políticas de enseñanza de lenguas extranjeras establecidas en la Ley General de Educación de 1994, específicamente en el documento de Orientaciones y Principios Pedagógicos y el Currículo Sugerido de Inglés. Poco después fue actualizado a través de la divulgación de la Ley 1651 del 12 de julio de 2013, perfeccionándose con la publicación e implementación de los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera Inglés, detallados en la Guía N° 22 (MEN, 2006a), los cuales exponen con mayor claridad los contenidos curriculares a enseñar a los estudiantes de las instituciones educativas en Colombia. Se puede evidenciar entonces los intentos gubernamentales en materia de creación y modificación de leyes para “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” MEN (2016), lo cual no ha coincidido con la realidad actualmente evidenciada en los resultados de pruebas estandarizadas que miden dicho nivel tanto en el ámbito nacional (SABER PRO) como internacional (PISA). Se justifica entonces la necesidad de implementar cambios a nivel meso mediante el diseño y/o adaptación de estrategias pedagógicas que le permitan a los estudiantes de las instituciones educativas públicas aminorar la actual brecha existente en materia de aprendizaje de ILE y que den cuenta de la necesidad de un rediseño curricular que a su vez potencie la construcción de ambientes bilingües de aprendizaje más dinámicos, ubicuos e innovadores que realmente respondan a las necesidades de contexto de los aprendices del siglo XXI.

1.2 Colaboración Familia-Escuela: Fundamentos y Dimensiones

La colaboración efectiva entre la familia y la escuela es un pilar fundamental para el desarrollo educativo integral de los niños, constituyendo una interacción activa que va más allá de la mera asistencia a eventos escolares (Epstein, 2018). El modelo de participación de los padres desarrollado por Epstein establece un marco conceptual que trasciende la noción convencional de participación, a partir del cual destacamos tres dimensiones esenciales: la comunicación regular, la participación en la toma de decisiones y el apoyo en el hogar.

Tabla 1. *Tipología de Epstein de la participación de los padres.*

| | |
|---------------------------|--|
| Paternidad/Crianza | Ayudar a las familias a establecer entornos en el hogar de apoyo a los alumnos. |
| Aprender en casa | Ayudar a las familias a asistir a sus hijos con los deberes académicos y reconocer otras oportunidades en casa |
| Toma de decisiones | Incluir a padres, alumnos y demás miembros de la comunidad educativa en el proceso de toma de decisiones. |

Nota: recurso tomado y adaptado de Epstein,2018.

1.2.1 Comunicación Regular

La comunicación constante y efectiva entre la familia y la escuela es un componente clave de la colaboración exitosa. Implica no solo informar sobre el progreso académico del estudiante, sino también establecer un canal de retroalimentación bidireccional. Esta dimensión va más allá de las reuniones formales y abarca la apertura de canales informales, como boletines, correos electrónicos y plataformas virtuales, que permiten una interacción continua y enriquecedora.

1.2.2 Participación en la Toma de Decisiones

La participación activa de los padres en la toma de decisiones escolares contribuye a un ambiente educativo más inclusivo y receptivo. Esto implica no sólo recibir información sobre decisiones tomadas por la escuela, sino también tener la oportunidad de aportar perspectivas y opiniones. La colaboración se fortalece cuando los padres se involucran en comités, consejos escolares o reuniones específicas destinadas a discutir políticas educativas y objetivos institucionales.

1.2.3 Apoyo en el Hogar

El apoyo en el hogar abarca una variedad de acciones que van desde la creación de un entorno propicio para el aprendizaje hasta la participación activa en las tareas educativas diarias. Implica el compromiso de los padres en las actividades de deberes, proyectos y estudios, así como la promoción de hábitos positivos relacionados con la educación. Este apoyo no solo refuerza el aprendizaje en el hogar, sino que también establece una conexión directa entre la enseñanza en la escuela y la práctica en el entorno familiar.

1.2.4 Impacto en el Rendimiento Académico y Bienestar Emocional

La colaboración familia-escuela, al abarcar las dimensiones de comunicación, participación en la toma de decisiones y apoyo en el hogar, ha demostrado tener un impacto significativo en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los niños. Para Martínez et al. (2020), los padres de familia son modelos del desarrollo del niño, ya que, ayudan en aspectos como el crecimiento, formación y la socialización. Por lo tanto, las dinámicas familiares varían dependiendo de las características socioculturales del entorno en el que el niño crece y se forma como ser humano.

Dado lo que antecede, una relación efectiva entre familia y escuela se cimienta entonces en la comunicación permanente, la participación en la toma de decisiones y el apoyo en el hogar, lo que influye directamente en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños. Esta comprensión integral de dichas interacciones sienta las bases para explorar cómo el uso de recursos digitales y la participación de la familia pueden favorecer un aprendizaje significativo del ILE en jóvenes estudiantes.

1.3 Enseñar Inglés como Lengua Extranjera a jóvenes aprendices.

Enseñar inglés como lengua extranjera a niños implica utilizar tanto la metodología como los recursos adecuados para crear una experiencia de aprendizaje positiva y agradable. Bao & Liu (2021) sugieren que los profesores pueden utilizar estrategias para diseñar lecciones más diversificadas que ayuden a los estudiantes a entusiasmarse con el idioma, dichas estrategias pueden incluir guiar a los estudiantes a ir más allá del aula y continuar aprendiendo la LE en casa, para lo cual sería pertinente proporcionar herramientas a los padres/cuidadores de los estudiantes para que puedan apoyar eficazmente este tipo de estrategia en el entorno familiar.

Para Garton & Tekin (2022), la pedagogía que se abarca en ese rango de edad debe cubrir aspectos que sean acordes a su edad, como canciones, cuentos, o juegos para desarrollar el idioma extranjero. Asimismo, Butler (2022), afirma que "es de vital importancia comprender cómo los jóvenes estudiantes desarrollan la cognición en relación con la lengua para que podamos desarrollar pedagogías, currículos y materiales de instrucción cognitiva y lingüísticamente apropiados para ellos" (p.30). Estamos de acuerdo entonces con la importancia de llevar a cabo un abordaje holístico en enseñanza de L2, teniendo en cuenta la etapa específica de desarrollo en la que se encuentran los alumnos para diseñar actividades que les permitan una interacción eficaz con la lengua extranjera e incluso vincular a sus familias en el proceso. En este estudio, se aplicó un cuestionario preliminar a padres, el cual, junto con información de primera mano facilitada por la docente titular del curso a la primera investigadora, permitieron hacer un análisis de contexto para conocer aspectos específicos de los participantes y de esta manera diseñar OVAs acorde a las particularidades del contexto académico (currículo), cognitivo y emocional de los estudiantes aunado al acompañamiento que desde sus posibilidades pudiesen hacer los padres de familia.

La OCDE (2019) también reconoce el papel de los padres en el enfoque de educación centrado en el estudiante a través del concepto de co-agencia que implica "relaciones con otros: padres, compañeros, profesores y la comunidad en general... por lo tanto, los estudiantes pueden encontrar las herramientas que necesitan para prosperar no sólo en la escuela, sino también en el hogar y en su comunidad", como resultado el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes es co-creado por diferentes actores que

participan en él y donde cada uno, desde su propia realidad y perspectiva, aporta recursos únicos para la formación integral de los mismos.

1.3.1 Factores afectivos en el aprendizaje de idiomas

Afecto es sinónimo de emoción o sentimiento. Stern (como se cita en Bao & Liu,2021) destaca cómo los factores afectivos en el contexto educativo son cada vez más importantes en la actualidad, hasta el punto de afirmar que "los factores afectivos juegan el mismo papel significativo que los factores cognitivos en el SLA" (p.464), esta afirmación ha sido ampliamente justificada por la psicología humanista y, desde la cual se presentan tres aspectos principales en el ámbito emocional que influyen en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua: la autoestima, la motivación y la ansiedad.

Bao & Liu (2021) señalan que ningún proceso cognitivo puede llevarse a cabo con éxito sin un cierto grado de confianza en uno mismo, del mismo modo, la motivación proporciona al alumno el deseo y el impulso de aprender, y este impulso está directamente influido por el mundo exterior. La motivación intrínseca representa un mayor nivel de relevancia a la hora de aprender una segunda lengua que la motivación extrínseca, especialmente cuando el objetivo se planea alcanzar a largo plazo.

Por otro lado, la ansiedad se presenta como la mayor limitación afectiva a la que se puede enfrentar una persona que quiere aprender algo nuevo y está estrechamente relacionada con experiencias emocionales negativas como la tristeza y la tensión, "la ansiedad lingüística es inversamente proporcional a la adquisición de la lengua, a menor ansiedad mayor adquisición y viceversa." (p.466). En todos estos aspectos relacionados con los sentimientos y emociones hacia los procesos de aprendizaje no sólo influyen los

profesores en el aula, sino también la familia del alumno, así como los participantes en esta investigación.

Figura 1

Factores afectivos que influyen en el aprendizaje de lenguas extranjeras



Nota: adaptado de Henter 2014.

1.5 OVAs para la enseñanza del inglés como lengua extranjera

Los objetos virtuales de aprendizaje son recursos digitales que se utilizan para brindar apoyo a lo que es el aprendizaje autónomo o grupal. El diseño de los OVA puede abarcar una amplia gama de temas, como, por ejemplo, de lo básico a lo avanzado.

Consecuentemente, dicho diseño puede partir de las necesidades de los estudiantes e incluir contenido multimedia. “El objeto virtual de aprendizaje debe tener una estructura de información externa (metadatos) que facilite su almacenamiento, identificación y recuperación” (MEN, Portal Colombia Aprende, 2006, citado por Cifuentes, 2018).

De acuerdo con Díaz (2018, citado por Moreira-Choez et al., 2021) “La integración de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) es una propuesta motivadora, pues despierta

la curiosidad y estimula la concentración de los estudiantes en actividades específicas, lo que le permite desarrollar el interés hacia las temáticas vistas desde otra perspectiva diferente a lo habitual” (p. 7). Además, hoy en día, en años post pandemia, el uso de estos recursos dentro de la virtualidad como apoyo al proceso de aprendizaje es cada vez más común, ya sea para introducir un tema, reforzarlo o complementarlo fuera del aula de clase que conlleven a metas dentro del mismo proceso. Es así como Noble (2023) destaca que los OVAs son usados en la enseñanza de inglés como desarrollo de contenidos que permiten la interacción del usuario (estudiante) con los conceptos de manera activa y significativa en temas donde se necesita refuerzo.

En el presente estudio se busca implementar OVAs como recurso de aprendizaje complementario que impulse el aprendizaje del inglés como lengua extranjera mediante contenidos interactivos que permitan a los estudiantes ejercitar en mejor manera las llamadas *input* y *output skills* (habilidades de entrada y salida) en L2, y que a su vez, permitan estrechar el vínculo familia-estudiante-escuela a través de la participación de los acudientes de los estudiantes tanto en los recursos que estos dispongan para dicho fin como en la influencia afectiva que puedan ejercer sobre sus hijos al apoyar directamente la realización de las distintas actividades propuestas en el recurso.

2. MÉTODO

El diseño metodológico que rige el presente ejercicio investigativo aborda los siguientes aspectos: el enfoque metodológico junto con el tipo de investigación que definió la naturaleza de la información objeto de análisis, así como el rol de los investigadores, el

contexto y la población, los dos últimos son parte fundamental en el tema a investigar, y, por último, se expondrán las técnicas e instrumentos de recolección de información.

2.1 Enfoque de investigación

Para dar alcance al objetivo general de usar los OVAs como recurso digital complementario que fomente la interacción estudiante-padres-escuela, se adoptó un método cualitativo, toda vez que se buscaba entender a profundidad las experiencias y percepciones de los estudiantes, sus padres y la docente respecto al uso de los OVAs y su incidencia en el aprendizaje de ILE. Este enfoque permitió explorar de manera detallada y contextualizada dichas interacciones y los significados que los participantes atribuían al proceso educativo.

Elías & García (2019) afirman que la investigación cualitativa es un método científico que busca comprender el significado de las acciones humanas. Se basa en la observación e interpretación de datos, y puede utilizarse en una amplia gama de disciplinas y áreas de estudio. De igual forma, Espinoza (2020) establece que, en las investigaciones cualitativas, el fenómeno o hecho que se estudia se aborda en su contexto y desde la perspectiva del investigador.

2.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación escogido para abordar metodológicamente el presente estudio es la investigación-acción, este método consiste en la búsqueda de mejora de una situación o un problema que se haya identificado con anterioridad. Para Sampieri (2018), el investigador no solo se limita a observar y analizar la situación, sino que también, implementa acciones que buscan generar un cambio positivo en el contexto a intervenir.

Mientras que Hatch (2002) la define como una mejora de la práctica basada en lo que fue descubierto. Asimismo, en el contexto educativo, este tipo de investigación sirve como plataforma para proponer actuaciones que conlleven a una transformación positiva de las prácticas pedagógicas presentes en la comunidad escolar.

En esta investigación se utilizará el modelo cíclico propuesto por Kemmis (1998, citado por Peñafiel, 2023), el cual se basa en la implementación de cuatro fases consecutivas: planificación, acción, observación y reflexión. A partir de los resultados obtenidos en la aplicación de un cuestionario preliminar, se diseñaron y aplicaron cinco Objetos Virtuales de Aprendizaje como recurso digital para la enseñanza de ILE.

2.3 Contexto, población, y criterio de selección

Según la definición de Tamayo (2012, citado por Moreno, 2021) la población es el conjunto de todos los elementos que se quieren estudiar en una investigación. La que concierne al presente ejercicio investigativo se compone de cinco estudiantes de una escuela distrital en la ciudad de Bogotá, junto con sus respectivos padres/acudientes y la docente a cargo del curso. El criterio utilizado para la escogencia de los estudiantes y sus respectivos acudientes fue de tipo no probabilístico por conveniencia de estudiantes; Otzen, et al (2017) afirma que “ en las técnicas de muestreo de tipo no probabilísticas, la selección de los sujetos a estudio dependerá de ciertas características, criterios, etc. que él (los) investigador (es) considere (n) en ese momento” (p.2). Teniendo en cuenta lo anterior, la muestra y población se seleccionó con base a los siguientes criterios:

- a) El estudiante deberá contar con equipo de cómputo y conexión a internet.³

³ El presente estudio consideró siempre desde su pertinencia las condiciones y características de acceso a la conexión de internet y los equipos digitales para su desarrollo.

- b) El estudiante deberá contar con autorización y acompañamiento de su acudiente y/o familiar durante todo el proceso de implementación de los OVAs.

La docente a cargo del curso aprovechó una reunión de padres para informarles acerca del proyecto e indagar acerca de los posibles participantes que a su vez contasen con los anteriores criterios de selección ; se postularon 15 padres de familia, de los cuales luego de un sorteo aleatorio resultaron seleccionados cinco de ellos y a quienes paso seguido se les hizo entrega y explicación de un consentimiento informado para oficializar su participación en la investigación.

La muestra fue segmentada en dos grupos: padres de familia y estudiantes. El primer grupo está representado en su totalidad por 5 madres, quienes tienen un promedio de edad entre 31 a 40 años y pertenecen a los estratos socioeconómicos 1,2 y 3, además manifestaron tener un nivel básico de Inglés. Por otro lado, el segundo grupo lo conforman 2 niños y 3 niñas cuyo promedio de edad oscila entre los 8 y 9 años.

A continuación, se desglosa la muestra poblacional de los estudiantes con sus respectivos seudónimos y edades.

Tabla 2
muestra poblacional

| Seudónimos | Edades |
|--------------|--------|
| Estudiante J | 8 |
| Estudiante L | 8 |
| Estudiante A | 8 |
| Estudiante S | 9 |
| Estudiante I | 9 |

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

De acuerdo con la definición de Cisneros-Caicedo et al. (2022), las técnicas e instrumentos de investigación deben ser seleccionados en función del marco teórico, el enfoque, el tipo y los objetivos de investigación. Además, deben estar alineados con el alcance del proyecto y el tiempo. Por lo tanto, teniendo en cuenta las características antes mencionadas del presente estudio, se empezó con el diseño y aplicación de un cuestionario preliminar que permitió caracterizar la población participante.

Cuestionario semiestructurado: Este instrumento consiste en diseñar una serie de preguntas con la intención de obtener información que conlleve al cumplimiento del objetivo de una investigación y, como afirma Katz et al. (2021) su grado de clasificación puede ser estructurado o semiestructurado. De igual forma, Sánchez-Martínez (2022) lo resume como un conjunto de preguntas que miden una o más variables dependiendo de lo que se establezca en la investigación. Para este estudio se diseñó uno preliminar que incluyó 21 preguntas de tipo cerradas y abiertas, además fue diligenciado de manera online por parte de los padres participantes.

Artefactos a partir de los OVA: para Köppe et al. (2024) estos “objetos son a menudo usados en el contexto educativo para facilitar el proceso de aprendizaje mediante videos, audios o tests” (p. 2). Es así como, a las actividades desarrolladas por los participantes dentro de los OVAs se les conoce también como artefactos educativos o *learning artifacts*, estos se recolectaron como evidencia de la implementación de las distintas actividades propuestas en el recurso y la participación e interacción de los estudiantes y sus acudientes. Una serie de videos y fotografías que dieron cuenta del

proceso realizado fueron facilitadas por parte de los padres de familia posterior a la firma del consentimiento informado.

Entrevista semiestructurada (individual y grupal): esta técnica consiste en llevar a cabo una especie de conversación con los entrevistados en donde estos se pueden expresar de manera libre. Ibarra-Sáiz et al (2023) afirma que su diseño debe estar vinculado al objeto de estudio, y según Lopezosa et al. (2022) la entrevista semiestructurada parte de un conjunto de preguntas previas para permitir que los entrevistados respondan de manera abierta y evitar una elección de respuestas específicas.

Con base a lo anterior, el modelo de entrevista diseñado para el propósito de esta investigación fue estructurado con el fin de profundizar y entender las experiencias de los padres de familia en razón de su participación en el aprendizaje del inglés de sus hijos, así como las experiencias de la docente de inglés de la escuela distrital respecto al proceso de enseñanza con los estudiantes , así como la de estos últimos en la etapa post-implementación de los OVAs.

Tabla 3

Instrumentos de recolección de datos

| Instrumento | Fase | Propósito |
|---|--------------------------|---|
| <p>Cuestionario:</p> <p>Fue elaborado en español por medio de la herramienta google forms, enviado vía correo electrónico y autoadministrado por parte de los seis padres de familia</p> | <p>Preliminar</p> | <p>Permitió obtener información de tipo sociodemográfica de los padres de familia y sus hijos, además develó las percepciones y actitudes que los padres de familia tienen con relación al aprendizaje de</p> |



participantes.

Instrumento disponible en:

[Apéndice A](#)

[Respuestas](#)

ILE por parte de sus hijos tanto en el contexto escolar como en el hogar.

Artefactos a partir de los OVAs

Instrumento disponible en:

[Apéndice E](#)

Durante la implementación de los OVAs

Evidenciar la realización de las actividades por parte de los estudiantes con el acompañamiento de los padres de familia a quienes se les solicitó capturar fotografías y grabar un video en el primer OVA. Se creó en común acuerdo (autorizado mediante consentimiento informado) entre padres, docente e investigadores un grupo de WhatsApp para tal fin.

Entrevista semiestructurada:

Instrumento disponible en:

[Apéndice D:](#)

Posterior a la implementación de los OVAs

Develar las percepciones de la docente titular del curso con relación al proceso desarrollado y los resultados obtenidos.

Entrevista semiestructurada grupal:

Instrumento disponible en:

[Apéndice D:](#)

Posterior a la implementación de los OVAs

Este instrumento permitió recopilar información de primera mano de los estudiantes participantes con relación a aspectos puntuales como: experiencia positiva y retadora, sugerencias en cuanto al diseño y contenido del OVA, pertinencia de la participación de sus

padres/acudientes, etc.

Cuestionario:

Elaborado en español por medio de la herramienta google forms, enviado vía grupo de whatsapp y autoadministrado por parte de los cinco padres de familia participantes.

Instrumento disponible en:

[Apéndice D:](#)

Posterior a la implementación de los OVAs

Conocer las opiniones de los padres de familia con respecto al proceso que experimentaron junto a sus hijos a lo largo de la ejecución de los cinco OVAs, esto en cuanto a aspectos positivos, retos, sugerencias y demás comentarios que aporten a la información que sería objeto de posterior análisis.

Diseño de OVAs

Luego de la aplicación del cuestionario preliminar se procede a diseñar cinco objetos virtuales de aprendizaje, los cuales, articulan un análisis preliminar que da cuenta de la interrelación entre el apoyo parental, investigación existente y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, (ver [matriz de interrelación](#)). Asimismo, se articularon tanto temas vistos por los estudiantes en el periodo académico anterior y previa conversación con la docente titular como otros sugeridos por los padres de familia en el cuestionario preliminar junto con los desempeños cognitivos - procedimentales del área de inglés, según el currículo sugerido por el MEN para el grado tercero.

El primer OVA, *¡ Describiendo las partes de mi casa con ayuda de mis padres !*, se diseñó a través de la integración de tres temáticas : there is/are, parts of the house y prepositions of place, para lo cual se utilizó material audiovisual de libre acceso

disponible en internet, tales como videos (Youtube) y actividades interactivas de diseño propio a través de páginas web (Educaplay) de tipo educativo. La actividad de consolidación de este primer OVA consistió en la grabación de un pequeño video en el cual los estudiantes junto con sus padres describieron objetos de su casa utilizando el vocabulario aprendido a lo largo de la ruta de aprendizaje establecida en el OVA.

En el segundo OVA los estudiantes realizaron un ejercicio de identificación de vocabulario relacionado con los valores en inglés para luego utilizarlo en la construcción de oraciones sencillas mediante la estructura del presente simple.

El tercer OVA consistió en el reconocimiento por parte de los estudiantes de vocabulario afín a las emociones y el verbo to be en un momento inicial, a continuación en el contexto del salón de clase la docente echaría mano de lo aprendido por los niños para hacer el llamado a lista por medio de la pregunta *How do you feel today?* a lo que los jóvenes aprendices de L2 deberían responder mediante la forma *I feel __ (happy, angry, sad, etc)*.

Los OVAs cuarto y quinto se desarrollaron en torno a las temáticas del past simple y las celebraciones anglófonas Saint Patrick's Day & el Easter Day, con el propósito de generar en los estudiantes una comprensión del significado cultural de estas y un posterior ejercicio de comparación con celebraciones locales como los carnavales en sus distintas versiones, y que por esos días se realizaban en varias ciudades de Colombia y por otro lado la semana santa que estaba próxima a dar inicio.

A continuación, se relaciona una tabla que expone las fechas, contenidos y objetivo pedagógico de cada uno de los cinco OVAs implementados.


Tabla 4
Diseño de los OVAs desarrollados

 instrumento disponible en: [Anexo D: OVAs](#)

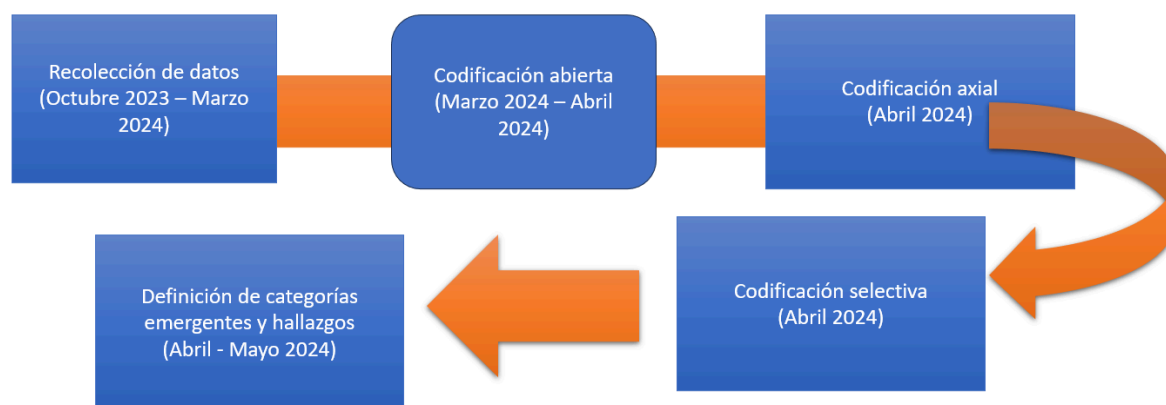
| Fecha de aplicación | Contenido temático de los OVAs | Objetivo (Propósitos) pedagógico |
|---|---|---|
| Semana del 13 al 19 de octubre de 2023. | Locations and places: There is, there are, Parts of the house, Prepositions of place. | Consolidar los conceptos estudiados previamente en clase por medio del desarrollo del OVA y la grabación de un video. |
| Semana del 20 al 26 de octubre de 2023. | Human values: language emphasis on Simple Present tense. | Identificar vocabulario relacionado con los valores en inglés para luego utilizarlo en la construcción de oraciones sencillas y contextualizadas en presente simple. |
| Semana del 27 de octubre al 2 de noviembre de 2024. | Human emotions & Feelings. | Reconocer el vocabulario de las emociones en inglés para luego aplicarlo en el contexto del aula mediante la realización de distintas actividades. |
| Semana del 1 al 8 de febrero de 2024 | Celebrations: Saint Patrick Day. | Conocer vocabulario relacionado con las celebraciones anglófonas, específicamente el Saint Patrick's Day, comprendiendo su significado cultural y contrastándolo con celebraciones locales como el carnaval en sus distintas versiones. |
| Semana del 16 al 22 de febrero de 2024 | Celebrations: Easter Day & Holy Week. | Ampliar el conocimiento de vocabulario relacionado con las celebraciones anglófonas, esta vez en lo que al Easter Day hace referencia, entendiendo su significado cultural y comparándolo con celebraciones propias de nuestro país como la semana santa. |

3. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Partiendo del carácter cualitativo del presente estudio, en donde el objetivo general de la investigación fue el de “diseñar objetos virtuales de aprendizaje (OVAs) que fortalezcan el aprendizaje de ILE en estudiantes de tercer grado de primaria con apoyo parental”, se puso en marcha el diseño instruccional pedagógico y se diseñaron recursos digitales de aprendizaje (ver apéndice c) junto con los instrumentos de recolección de información antes mencionados. La siguiente figura muestra las fechas en las cuales se llevó a cabo dicho proceso y la secuencia seguida en el ejercicio de análisis de datos:

Figura 2

Secuencia del proceso de análisis de información



Nota: elaboración propia.

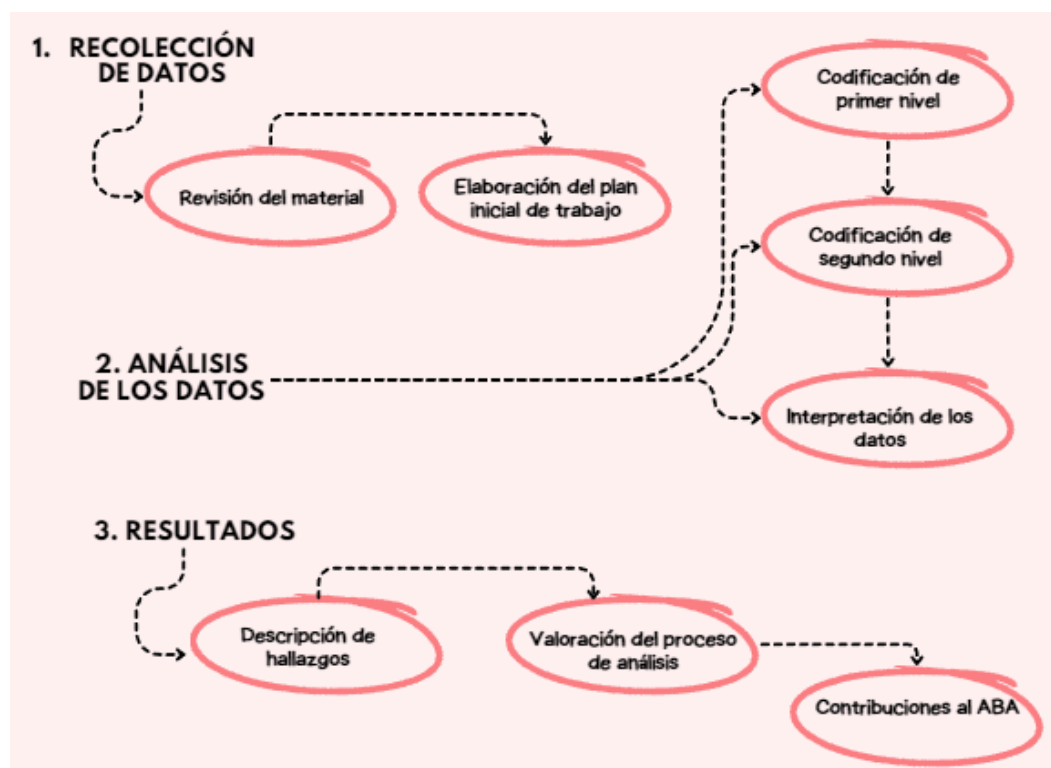
3.1 Enfoque

El presente estudio se llevó a cabo bajo el enfoque cualitativo para el proceso de análisis de datos que permitiese llevar a cabo una comprensión profunda de las experiencias y perspectivas de los participantes. De acuerdo con Sampieri y Mendoza

(2018), dicho enfoque “busca principalmente la dispersión o expansión de datos e información” (p.55). Los datos obtenidos en el presente estudio fueron procesados de acuerdo a la “coreografía” propuesta por Sampieri et al (2008), en donde se establece un orden procedimental que incluye las siguientes etapas:

Figura 3

Gráfico del proceso de interpretación de la información.



Nota: elaboración propia.

Teniendo en cuenta lo anterior, el rol de los investigadores en este estudio fue fundamental, ya que, a partir de los datos recolectados, se realizó la transcripción de estos para luego ejecutar el respectivo proceso de categorización y análisis, lo que implicó, estar abiertos y atentos a una revisión constante del material. Para Lisboa (2018), la

información obtenida en investigación cualitativa debe analizarse de manera subjetiva y no partir de supuestos verificables o hipótesis. La siguiente matriz analítica evidencia la articulación entre la pregunta de investigación con las categorías y evidencias tomadas de los instrumentos, cuyos resultados se interpretan y se presentan a profundidad en el siguiente acápite de esta sección del documento.

Tabla 5

Matriz de análisis y categorización

| Pregunta de investigación | Categorías iniciales | Subcategorías | Categorías finales y evidencias | Extractos |
|--|--|--|--|---|
| ¿Cómo se fortalece el aprendizaje de ILE -Inglés como lengua extranjera, a través del diseño e implementación de OVAs en estudiantes de tercer grado de primaria con apoyo parental? | 1. Características de los OVAs para el aprendizaje del ILE | Experiencia compartida del aprendizaje con el OVA Dinamización del aprendizaje: Del aula al entorno hogar- virtual. | Resignificación del aprendizaje a través de los OVAs y el apoyo parental (Ver apéndice E) | <i>“el resultado fue muy acogedor por parte de los estudiantes ya que contenían actividades que abordaron varias de las temáticas de las situaciones convivenciales mencionadas como los temas relacionados con los desempeños, de una forma muy visual, auditiva, incluso kinestésica”</i> – (Docente J - Entrevista semiestructurada). |
| | 2. Aprendizaje ILE | Autorregulación del aprendizaje de ILE | Avances en la comprensión de la tecnología para el aprendizaje de | <i>“estos OVAs nos ayudarían a practicar, a mejorar y a reforzar el</i> |

| | | | |
|-------------------|---|--|--|
| | Desarrollo de la capacidad de literacidad digital docente-estudiantes | ILE (ver apéndice D) | <i>aprendizaje de algún tema en espacios diferentes al colegio y de otra manera más divertida”</i> (Estudiante S - Entrevista semiestructurada) |
| 3. Apoyo parental | Beneficios del apoyo parental en el aprendizaje de ILE | Cohesión entre la escuela y el entorno familiar para el fortalecimiento del aprendizaje de <u>ILE</u> (Ver apéndice E) | <i>“... yo no sé mucho inglés, pero con la ayuda del traductor buscábamos las palabras que de pronto no entendíamos y se puede decir que aprendimos y disfrutamos juntas la realización de los ejercicios”</i> (Participante K - cuestionario online). |

3.1.1. Análisis de datos: Estrategias, técnicas metodológicas y herramientas de análisis

En concordancia con lo ya establecido, para darle solidez al proceso de categorización y triangulación de la información, se determinaron una serie de estrategias, técnicas metodológicas, y herramientas de análisis previo al proceso que conlleva a la discusión de los resultados.

Estrategias de análisis para el enfoque cualitativo

El análisis de contenido es el método adoptado en línea con el enfoque de análisis escogido, el cual consiste en “ un procedimiento para analizar el material textual, que va desde productos de medios de comunicación a datos de entrevista” Sánchez-Gómez et al. (2017, p.67), además, implica un proceso sistemático de codificación e interpretación de datos que conlleva a el uso de categorías con base a los hallazgos de una investigación. Por lo tanto, este método se centra en identificar temas, patrones y significados provenientes del material analizado. Es por eso, que Arbeláez & Onrubia (2014; citados por Díaz, 2018) definen el objetivo del análisis de contenido como “la verificación de palabras o conceptos en un contenido y su sentido dentro de un texto en un contexto” (p.18).

Fué así como se aplicó la técnica del análisis de contenido mediante la codificación de las transcripciones de entrevistas y formularios online. Las etapas clave incluyeron la identificación de categorías emergentes, la agrupación de códigos similares y la interpretación de los datos para encontrar patrones recurrentes relacionados con el aprendizaje del inglés mediado por el uso de OVAs y el apoyo parental. Teniendo esto en cuenta, se emplearon las técnicas metodológicas de análisis que se exponen a continuación con el propósito de consolidar los hallazgos.

Técnicas metodológicas de análisis

Para consolidar la conceptualización emergente del enfoque, se usó una codificación de tipo abierta, axial y selectiva que ayude al fin antes mencionado a través de la creación de categorías principales y secundarias (Monge, 2015).

Durante la codificación abierta, se examinaron los datos para identificar conceptos, temas y patrones emergentes que provenían de los instrumentos aplicados a los participantes. Strauss y Corbin (2002, citados por Fernández y Doriales, 2020) definen esta técnica como “el proceso analítico a través del cual el investigador debe identificar en los textos aquellos conceptos fundamentales relacionados con su investigación, a la vez que se descubren las propiedades y dimensiones de los mismos” (p. 3). Cada fragmento que se encontró, se añadió mediante un color en forma de etiqueta como código o subcódigo.

La codificación axial establece el conjunto de relaciones entre los códigos previamente identificados en la fase inicial. “Permite que los datos que se fragmentaron durante la codificación abierta se reagrupen con la finalidad de construir explicaciones más precisas y completas; implica relacionar una categoría con sus subcategorías” (Fernandez y Doriales, 2020, p. 4). De acuerdo con esto, se agruparon los códigos relacionados para establecer relaciones entre las categorías, y, de esta forma, organizar los datos en una estructura más coherente e identificar patrones teniendo siguiendo el método de análisis de contenido.

La codificación selectiva se implementó para identificar las categorías centrales, lo que para Ramírez-Morera (2022) es “la integración, la cual va evolucionando a partir de la misma investigación y de su nivel de abstracción” (p.7). Para que se pueda llevar a buen término este proceso, dichas categorías deben aparecer frecuentemente en los datos y en las relaciones entre estas de manera lógica.

El ejercicio de codificación abierta se desarrolló con el apoyo del software de análisis de datos Nvivo, con el cual se realizó la clasificación de los códigos para el

posterior establecimiento de las subcategorías. Las de tipo axial y selectiva se realizaron de manera manual a través de un análisis inductivo.

Herramientas para el análisis

Lopezosa (2020) afirma que “gracias a los avances de las tecnologías de información y comunicación se vienen desarrollando herramientas capaces de codificar datos electrónicamente dotando a las investigaciones de mayor eficacia y rigor”,(p.6), por eso existen softwares para tal propósito como es el caso del ya mencionado . Para este estudio en particular, el uso del software Nvivo permitió la importación de los instrumentos de recolección de datos ya aplicados y transcritos, como el cuestionario final y las entrevista semiestructuradas (individual y grupal), y paso seguido realizar el respectivo y riguroso proceso de codificación.

Respecto a los roles asumidos por los maestrantes a lo largo de la aplicación de los instrumentos y el proceso de análisis de datos, la primera investigadora se encargó de coordinar y aplicar el instrumento de las entrevistas semiestructuradas con parte de los participantes del proyecto, y de recibir las evidencias de las actividades hechas en el recurso digital por los mismos caracterizándolas como artefactos a partir de los OVAs. Por su parte, el segundo investigador se encargó del diseño del cuestionario final (online) dirigido a los padres de familia .En la etapa de análisis de la información ambos investigadores trabajaron de manera conjunta en el ejercicio de codificación y establecimiento de las categorías emergentes.

3.2 Discusión de los resultados

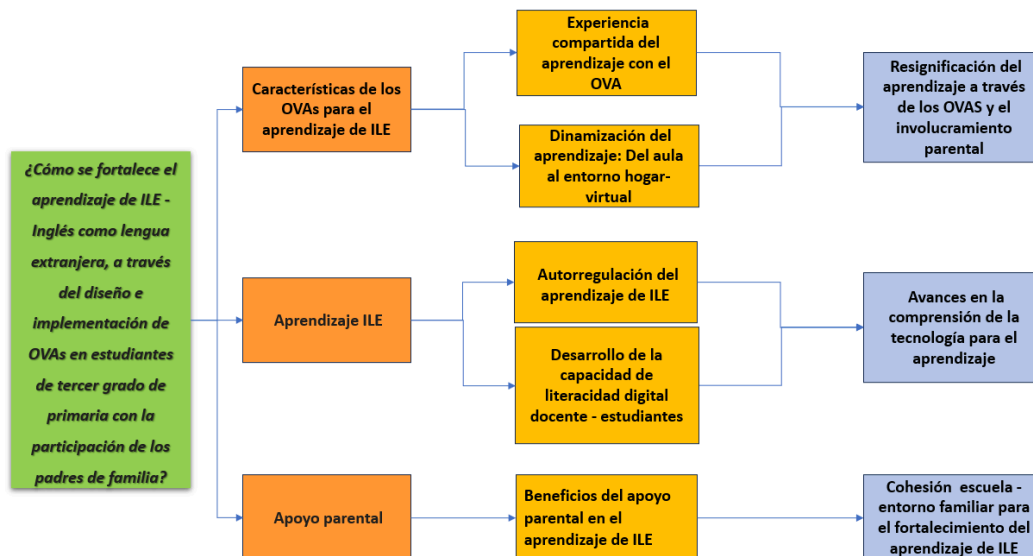
Tomando como punto de partida la pregunta investigativa “¿Cómo se fortalece el aprendizaje de ILE -Inglés como lengua extranjera, a través del diseño de OVAs en estudiantes de tercer grado de primaria con apoyo parental?”, se hizo un ejercicio de análisis deductivo para establecer las categorías iniciales que se enumeran a continuación:

- 1 . *Características de los OVAs para el Aprendizaje de ILE*
- 2 . *Aprendizaje ILE*
- 3 . *Apoyo parental*

Paso seguido, se identificaron un total de 13 códigos emergentes de 5 subcategorías (ver apéndice F). A partir de la codificación axial se desarrollaron dos cuadros: el primero detalla una lectura relacional donde se tuvo en cuenta los *excerpts* o texto codificado más importante que representa y detalla la subcategoría correspondiente. Además, al pasar a ser un proceso deductivo-inductivo de análisis de la información, para dar respuesta a la pregunta investigación, el estudio arrojó las siguientes categorías finales tal como se expone en la siguiente imagen:

Figura 4

Mapa conceptual de las categorías emergentes de la codificación selectiva.



Nota: elaboración propia.

Se evidenció la presencia de 3 categorías principales: Resignificación del aprendizaje de ILE a través de los OVAs y el apoyo parental, Avances en la comprensión de la tecnología para el aprendizaje y Cohesión escuela-entorno familiar para el fortalecimiento del aprendizaje de ILE.

4. Hallazgos

En esta sección, se describen y amplían los hallazgos emergentes con base a la matriz de análisis ilustrada en el apartado del capítulo anterior.

4.1 Características de los OVAs para el aprendizaje de ILE

Los OVAs son un recurso digital que tienen diversas características para ofrecer dentro del proceso de aprendizaje de ILE de los estudiantes, y además, “son diseñados y

utilizados para el desarrollo de contenidos, permitiendo una interacción activa y significativa del usuario con los conceptos y estructuras de pensamiento específicos del área temática abordada” (Noble, 2023, p.32). Según las respuestas dadas por los padres de familia en el cuestionario preliminar (ver apéndice B) se encontró que, los estudiantes interactúan rara vez con recursos digitales educativos, por lo que, el OVA se ofreció como una propuesta nueva en la experiencia del proceso de aprendizaje de inglés tanto para los estudiantes como para sus acudientes. En el subsiguiente ejercicio de categorización se identificaron dos constructos determinantes para describir el efecto de la implementación del recurso digital en el contexto educativo: “Experiencia compartida del aprendizaje con el OVA” y “Dinamización del aprendizaje: Del aula al entorno hogar- virtual”.

Experiencia compartida del aprendizaje con el OVA

Al hablar de aprendizaje compartido donde se incluyen a los padres, Díaz et al. (2023) lo caracteriza como un enfoque didáctico en donde los estudiantes aprenden más a la vez que se apoyan en artefactos epistémicos como tecnologías digitales, lo que demuestra entonces que “cuando padres, docentes, estudiantes se ven unos a otros como socios en la educación, se forma una comunidad solidaria alrededor de estos últimos” (Epstein, 2018, p.16). Esta investigación detalló las experiencias de los participantes con el OVA. Respecto a esto, la docente expresa que “ha sido un recurso muy importante ya que los niños disfrutaron mucho las actividades, tanto los 5 que participaron de manera directa en el proyecto como los 25 restantes” (**Docente J**). Además, uno de los padres de familia manifestó que “durante la ejecución de los OVAs presentamos desafíos dentro de ellos, la

comprensión de algunas palabras del idioma y no contar en ocasiones con el tiempo suficiente para apoyar a mi hija en la ejecución de las actividades” (**Participante A**). Por lo tanto, la existencia de experiencias positivas y retadoras mediante el recurso digital corroboran la presencia de un aprendizaje compartido en donde los participantes de la comunidad escolar, como son la docente y los padres, contribuyen al aprendizaje del estudiante más allá del salón de clase. El primer OVA que se les compartió a los estudiantes incluyó la grabación de un video con el propósito de involucrar a sus padres no solo en la asistencia técnica del ejercicio sino también en la parte central de la actividad que requería una pequeña descripción de algunas partes de la casa y preposiciones de lugar, significando una experiencia retadora para ambos, tal como lo afirma uno de los participantes : “estuvo un poquito complicadita fue la de la grabación del video del there is/there are porque yo no soy muy buena pronunciando las palabras en inglés y tampoco estoy acostumbrada a grabar videos en inglés pero mi mamá me colocó el audio del traductor una y otra vez y practicó conmigo hasta que pude hacerlo” (**Estudiante A**). Aquí, los padres ejercen un rol de monitores e influenciadores de la conducta del niño ,a través de la observación , colaboración y todo lo que implica involucrarse en las dinámicas de enseñanza- aprendizaje de sus hijos en el contexto del hogar. Es por esto que Martínez et al.(2020), afirma que los estudiantes que crecen en un entorno familiar acogedor suelen alcanzar el éxito académico con mayor facilidad, ya que cuentan con beneficios relacionados con el apoyo en la realización de tareas escolares, supervisión constante de su comportamiento y guía en sus acciones. En cambio, en un ambiente desfavorable, los estudiantes no logran sentirse seguros ni tranquilos, lo que afecta de manera negativa su capacidad de concentración.

Dinamización del aprendizaje: Del aula al entorno hogar- virtual

Para Villamizar et al. (2020), en el contexto del uso de las TIC y los OVAs, no solo permite que los estudiantes aprendan en la escuela, sino que ellos mismos o sus familias planifiquen el uso del tiempo de estudio y establezcan posibilidades de desarrollar actividades propuestas. Teniendo en cuenta esto, la implementación del recurso digital representó una alternativa para que los estudiantes pudiesen estudiar y reforzar en casa algunos de los temas vistos en el aula de clase, al punto de que uno de ellos afirmó preferir el contexto de su hogar para dicho fin: “sería muy útil porque a veces los niños en el salón hacen mucho desorden y no dejan dar la clase muy bien a la profe entonces siento que no aprendo mucho, en cambio en mi casa puedo concentrarme en las actividades de los OVAS y creo que aprendo más de inglés que en el colegio” (**Estudiante A**).

Al mismo tiempo les permitieron reflexionar en compañía de sus padres sobre “situaciones muy puntuales de convivencia que se habían venido presentando hace unos meses en el contexto de colegio relacionadas con acciones de intolerancia, agresión y bullying entre y hacia estudiantes en condición de discapacidad que están vinculados al sistema educativo mediante la modalidad de inclusión” (**Docente J**).

Teniendo esto en cuenta, nos dimos a la tarea contextualizar el recurso digital por medio de dos videos que abordan los temas de la inclusión (cuerdas) y las emociones (Napo), los cuales tuvieron gran acogida por parte de los niños, quienes expresaron: “La actividad que más me gustó fue la última, la de María y el niño que estaba en la silla de ruedas” (**Estudiante S**), asimismo otro niño mencionó “me gustó el video de Napo porque

era sentimental y era de varias emociones y era como una película” (**Estudiante J**). Las madres de familia también expresaron satisfacción por la forma en la que se integró el Inglés con situaciones específicas del contexto escolar: “nos llamaron mucho la atención los temas que se trataron en los OVAS, por ejemplo, los valores, las emociones, la inclusión, etc, los vídeos fueron muy interesantes para captar la atención de mi hija y luego realizar las actividades” (**Participante K**). Según Cifuentes (2018) la estructura de un OVA permite al mediador realizar ajustes pedagógicos en los contenidos y actividades interactivas de aprendizaje, orientados a alcanzar los objetivos educativos planteados. Asimismo, Fainholc (citado en Cifuentes, 2018), la mediación pedagógica se refiere a los procesos didácticos de la información para hacerla comprensible y aprendible, permitiendo visualizar el tratamiento de los contenidos y las formas de expresión en relaciones comunicativas que implican la selección y combinación de medios y formatos. Todas estas situaciones y posibilidades deconstruyen la forma tradicional de enseñar y aprender en general, en este caso particular, una lengua extranjera, a causa de la era digital en la que estos jóvenes aprendices están inmersos.

4.1.1 Resignificación del aprendizaje de ILE a través de los OVAS y el apoyo parental

Con base a las subcategorías anteriores, se evidenció que hay una resignificación del aprendizaje de ILE a través de los OVAS y el apoyo parental como categoría emergente. Resignificar como expresa Molina (citado en Berrio, 2019) implica dar un nuevo significado, es decir, volver al inicio de un proceso que necesita ser reconsiderado

para impulsar un cambio o transformación. A su vez, para Berrio (2019) resignificar es mejorar la realidad de una manera distinta a como se había concebido originalmente. Por lo tanto, no tendría sentido realizar un proceso de resignificación si lo que existe en la realidad ya cumple óptimamente con las necesidades establecidas.

En este contexto, resignificación se refiere a que hay un cambio de perspectiva positivo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en el momento que los padres pasan a ser también sus compañeros en esta nueva experiencia, al tiempo que ambos aprenden de manera conjunta, resignificando también el rol de estos últimos: “sin la ayuda de mi mamá de pronto no lo hubiese hecho muy bien porque yo no soy experta en muchas cosas como por ejemplo grabar un video o usar el traductor, aunque ella tampoco sabía cómo se armaba el crossword y yo le enseñé” (**Estudiante A**).

Es así como, estudiantes y padres se ven inmersos en experiencias innovadoras mediadas por el recurso digital como vehículo de aprendizaje, respecto de esto, Quintero et al. (2021, citados por Noble, 2023) destacan que “los estudiantes actuales que tienen una mayor interacción con la tecnología, encuentran una mayor motivación en su proceso de aprendizaje al utilizar estas herramientas en comparación con las metodologías tradicionales” (p.29), considerando además que los OVAs garantizan un acceso equitativo a recursos educativos para mejorar sus competencias en inglés y su rendimiento académico a nivel general.

4.2 Aprendizaje de ILE

Esta segunda categoría inicial deriva de la importancia que representa el Aprendizaje de Inglés como Lengua Extranjera para los participantes del proyecto , así como las limitaciones y posibilidades presentes en su realidad de contexto a la hora de enseñar - aprender dicho idioma. Ruiz (citado en Rodríguez,2021) destaca que “la lengua como recurso ha impulsado la educación bilingüe con diferentes fines siendo uno de ellos económico y de oportunidades de empleabilidad” (p.29). Esta es precisamente la visión desde la que los padres participantes en este estudio conciben el hecho de que sus hijos aprendan inglés y con base a la cual también les proporcionan formas diversas de apoyo en función de sus propias posibilidades y realidades. A la pregunta formulada en el cuestionario preliminar (ver apéndice B) dirigido a padres: *¿Cuál es la principal motivación para apoyar el aprendizaje de inglés de su hijo/a?*, cuatro de las cinco madres de familia participantes escogieron la opción relacionada con *“Mejorar oportunidades educativas, Ampliar sus futuras oportunidades laborales, Conexión con otras culturas”*. Asimismo, Echavarría (2019, citado por García & Pinilla., 2023), afirma que “el ILE se ha vuelto cada vez más importante, debido a la globalización de la economía y a la necesidad de dominio del idioma inglés en contextos académicos y profesionales” (p. 8).

Por lo que concierne a la docente que no es licenciada en inglés o idiomas y quien manifiesta :“yo tomé un curso muy básico hace dos años porque entre otras cosas me llama la atención el Inglés” (**Docente J**), se pone de manifiesto la autogestión de esta para poder hacer frente al reto de enseñar una lengua extranjera sin contar con el nivel de suficiencia ni la formación pedagógica para hacer fructífero el resultado.

Aquí los principales hallazgos se direccionan hacia los constructos de “Autorregulación del aprendizaje de ILE” y “Desarrollo de la capacidad de literacidad digital desde la docente hacia los estudiantes”.

Autorregulación del aprendizaje de ILE

Respecto al concepto de autorregulación del aprendizaje, Zimmerman (2000, citado por Sáez-Delgado et al., 2023), lo define como “ la forma en que los estudiantes controlan sus pensamientos, sentimientos y acciones con el fin de alcanzar logros académicos” (p.1), esto hace referencia a cómo los estudiantes toman conciencia sobre su propio proceso de aprendizaje, en este caso, hacia la experiencia en el uso del recurso digital y el apoyo de sus padres. A la pregunta : ¿cómo te sientes respecto a que tus padres estén involucrados en tu aprendizaje de Inglés a través de los OVAs? una de nuestras estudiantes contestó: “fue necesaria porque sí necesitamos a veces la ayuda de los adultos y no fue necesaria porque creo que también debemos aprender a trabajar solitos” (**Estudiante L**).

Según Veytia et al. (2018, citados por Moreira-Choez et al., 2021), los OVAs “despiertan en el alumno una inclinación por saber de diferentes temas, así como también estimulan la responsabilidad, el autoestudio, el trabajo colaborativo, tanto de manera sincrónica como de manera asincrónica” (p. 4), tal como lo afirma uno de los estudiantes partícipes del estudio: “estos OVAS nos ayudarían a practicar, a mejorar y a reforzar el aprendizaje de algún tema en espacios diferentes al colegio y de otra manera más divertida” (**Estudiante S**), lo que denota la capacidad de este estudiante de reflexionar en torno a su propio aprendizaje y valorar la utilidad del recurso digital.

Desarrollo de la capacidad de literacidad digital docente - estudiantes

Cassany (2011, citado por Moreno-Anota et al., 2023) plantea un conjunto de acepciones sobre este término como la “alfabetización digital, lectura y escritura en la red” (p.25). En el contexto escolar de los estudiantes y la docente a cargo presentan desafíos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de ILE en relación a la integración de la tecnología como material de apoyo y medio para interactuar con los contenidos de la LE puesto que según la maestra “el acompañamiento que se recibe desde la secretaría en cuanto a uso de las TIC y la enseñanza del inglés es casi nulo entonces los docentes nos quedamos cortos de herramientas muchas veces en cuanto a innovación en estos aspectos se trata” (**Docente J**). Lo que conlleva a que la docente haga uso de su capacidad de autogestión para buscar alternativas que mitiguen la brecha existente en este aspecto: “para poder compartirles en el tv del salón una que otra actividad de la web debo utilizar mis datos” (**Docente J**).

De otro lado está el reto de enseñar inglés sin saber mucho de inglés, al no ser este su campo específico de conocimiento, por lo que tuvo que interactuar con el OVA previo a la explicación del recurso en el aula de clase: “antes de enseñar el recurso a mis estudiantes me tocaba reforzar obviamente la temática, es decir, yo resolvía el OVA antes de enseñarlo porque como dije yo no soy licenciada en idiomas o inglés y, los estudiantes son muy curiosos y me pasó con la explicación del primer OVA que me corcharon como en dos preguntas porque hay chicos muy pilos y con mucho potencial” (**Docente J**). Al utilizar el televisor como medio y recurso para transmitir las actividades del OVA en el aula de clase, este se convierte en una Tecnología del Aprendizaje y Conocimiento (TAC). Para Herrera

et al. (citados en Robalino et al., 2024), las TAC incluyen una amplia variedad de herramientas y recursos tecnológicos destinados a mejorar la experiencia educativa, fomentar la interactividad y facilitar el aprendizaje colaborativo y personalizado.

En cuanto al uso de las TAC en un contexto distinto a la escuela, los estudiantes participantes del estudio hicieron uso de su propio equipo de cómputo apoyados por sus padres tanto para el uso de este como para desarrollar las actividades propuestas en los OVAs, lo cual para algunos representó una experiencia retadora: “pienso que las actividades que tenían cronómetro me ponían algo nerviosa y por eso me equivocaba en algunos puntos” (**Estudiante L**) - “lo que más me fue difícil fue el crucigrama, era con tiempo y estaba como apurada, no encontraba las palabras” (**Estudiante I**). Para Tapia et al. (2023) la interacción de los estudiantes con los recursos digitales presenta desafíos en las mismas actividades tales como la distracción con el tiempo de la misma.

Se hacen entonces explícitas las reflexiones que tanto docente como estudiantes hacen en torno a la comprensión de la tecnología, lo que les ha permitido identificar tanto debilidades como fortalezas a nivel personal y contextual, reconociendo las oportunidades presentes en su entorno inmediato y haciendo conciencia de estrategias que pueden implementar para que el aprendizaje de ILE mediado por OVAs sea realmente significativo mediante el uso adecuado del recurso tanto material como humano que tienen a su disposición.

4.2.1 Avances en la comprensión de la tecnología para el aprendizaje

Esta categoría se construye desde el rol de la docente encargada y los estudiantes a la hora de usar la tecnología como mediadora en el proceso de aprendizaje. De acuerdo a

Noble (2023), “(...)la evolución tecnológica ha ampliado el alcance de las herramientas educativas virtuales, como los OVAs, permitiendo una mayor flexibilidad y oportunidades de aprendizaje” (p.33), lo que demanda también, que los miembros de la comunidad educativa desarrollen habilidades entorno al correcto manejo de esta importante herramienta. Es así como la docente de nuestro ejercicio investigativo reflexiona en torno a la utilidad del recurso como herramienta para superar las barreras que actualmente enfrenta la enseñanza del Inglés en el contexto de la escuela pública en Colombia en términos de tiempo y espacio : “el hecho de que un estudiante pueda reforzar lo que se enseña en el aula de clase de una manera diferente, me refiero a que no sea el típico repaso del vocabulario que es lo que por lo general el sistema educativo y el currículo nos permite enseñar a los profes de primaria, sino que puedan interactuar con el inglés de una manera más dinámica y que a los estudiantes le guste hace que el recurso represente utilidad y validez para el propósito que fue diseñado” (**Docente J**).

Veytia et al. (2019) afirman que se destaca el OVA como una opción para que tanto estudiantes como docentes, trabajen en procesos de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque más flexible, dinámico y creativo, lo que conlleva a que ambas partes cooperen para descubrir nuevas experiencias que los impulsen a la consecución de una meta compartida en relación a cómo enseñar- aprender la lengua extranjera de manera diferente y enriquecedora con todos los retos que ello implica y apoyados en un constante ejercicio de auto-hetero reflexión del propio desempeño tal como lo expresó uno de los participantes : “me sentí muy bien porque con eso (tecnología) aprendemos a aprender más

Inglés y como que nuestro cerebro se va acostumbrando a diversas actividades”

(**Estudiante L**).

Para Moreira-Choez et al. (2021) “la utilización de las TIC en actividades educacionales ha creado la necesidad de que tanto docentes como estudiantes puedan contar con recursos que faciliten el quehacer educativo” (p.4). A la pregunta ¿creen que sería útil para su aprendizaje de Inglés que el colegio continuara implementado las actividades con los OVAs? uno de nuestros estudiantes comentó: “si estoy de acuerdo porque esos OVAS nos ayudan a reforzar más el inglés y que tengamos una mejor pronunciación, son más actividades que las que la profe nos coloca en la clase de inglés, aparte que con ella solo damos una horita los viernes” (**Estudiante L**). Por su parte la **Docente J** comentó: “quedamos tan contentos con la experiencia de los OVAS que lo que se me ocurrió fué hablar con mi coordinador a ver si este año nos resuelven el tema del internet en el aula de informática pero mientras eso sucede también está previsto la conformación de un grupo de wsp con los acudientes de los estudiantes para compartirles por ese medio actividades que se encuentran disponibles en internet parecidas a las de los OVAS para que los estudiantes puedan practicar en casa los temas vistos en clase”.

4.3 Apoyo parental

Esta categoría inicial emerge del querer indagar acerca de cómo los padres se involucran en las dinámicas escolares de sus hijos, específicamente en el aprendizaje de ILE. Bao & Liu (2021) mencionan que los estudiantes son influenciados por numerosos factores mientras estudian una lengua como la edad, la sociedad, el entorno, y los de tipo afectivo, al punto de afirmar que estos últimos tienen la misma importancia que los

cognitivos al momento de aprender un idioma. Teniendo en cuenta lo anterior, se encontró información relevante acerca de los beneficios que el apoyo parental puede significar en el aprendizaje de una LE con base al desempeño de los padres participantes del ejercicio investigativo durante la fase de la implementación de los OVAs .

Beneficios del apoyo parental en el aprendizaje de ILE

Lee (1994, citado por Epstein, 2018) menciona que hay beneficios importantes reflejados en las actitudes, comportamientos y los resultados académicos de los estudiantes a partir de los distintos tipos de apoyo familiar. A lo largo de la implementación de los OVAs, los padres de familia mostraron una participación activa en todo el proceso tomando el rol de compañeros y guías del proceso de aprendizaje de sus hijos. Aun cuando no tienen conocimientos sólidos en el idioma , su apoyo demostró ser fundamental en el desempeño de los estudiantes: “Aprendí mucho, yo y mi mamá, ella se disfrutó las actividades tanto como yo, dice que se va a matricular en un curso de inglés porque queremos irnos a vivir a Canadá con mis primas y yo le dije que allá se habla inglés y ahora todos los días en vez de decirme buenos días en español me dice Good morning my baby girl,jajajajaja y yo le contesto Good morning mom I love you” (**Estudiante A**).

Así las cosas, la docente caracterizó a los apoderados de sus alumnos: “sucede algo particular con mi grupo y es que la mayoría de los acudientes de mis estudiantes son muy atentos con el proceso académico de estos, obvio hay algunas excepciones, pero la mayoría ha demostrado a lo largo de los casi tres años que llevo al frente del curso ser padres/madres/familiares responsables con el rol que les corresponde en cuanto al

acompañamiento que brindan a los niños, de allí que los padres de los alumnos participantes del proyecto también lo son” (**Docente J**).

Los padres al ser un modelo a seguir de sus hijos, inspiran diferentes emociones en estos tal como lo expresó uno de nuestros participantes cuando se le preguntó ¿te gustaría que tu mamá participara más o de manera diferente en las actividades de los OVAs?, a lo que respondió: “me gustaría que siguiera acompañándome como lo ha hecho hasta ahora porque eso me hace sentir segura” (**Estudiante A**). Por su parte, Martínez et al. (2023) resalta que “el interés de los padres en el proceso educativo de sus hijos se puede manifestar de diferentes formas, que van desde visitas periódicas a la escuela de la que forman parte hasta establecer un ambiente adecuado para el estudio en casa” (p.8). Al respecto una de las madres participantes expresó: “la oportunidad de acompañar a mi hija en el desarrollo de las actividades me involucró indirectamente en su proceso de aprendizaje, yo no sé mucho inglés, pero con la ayuda del traductor buscábamos las palabras que de pronto no entendíamos y se puede decir que aprendimos y disfrutamos juntas la realización de los ejercicios” (**Participante K**).

4.4 Cohesión escuela - entorno familiar para el fortalecimiento del aprendizaje de ILE

Al hablar de una cohesión entre familia y escuela, nos referimos al vínculo que tienen dentro de la comunidad escolar. Epstein (2018), invita a los educadores a ver a los alumnos como niños y no solo como alumnos para que puedan ver a la familia como socios de la escuela, y no como una entidad separada, y hacerlos así parte activa de la educación

de sus hijos, en palabras de la autora: "Los socios reconocen que comparten el interés y la responsabilidad por los niños, y trabajan juntos para crear mejores programas y oportunidades para los alumnos"(p.11), Es oportuno entonces mencionar la tríada de intereses que el autor expone sobre los tres actores principales de la comunidad educativa: *profesores y administradores* quieren encontrar formas eficaces de involucrar a los padres en los procesos formativos de sus hijos para aumentar sus posibilidades de éxito académico; los *estudiantes* quieren tener éxito en la escuela, para lo cual necesitan recibir orientación, apoyo y motivación de sus padres, profesores y otros miembros de la familia y la comunidad que los rodea. Y por último, los *padres* que quieren saber cómo pueden apoyar a sus hijos y establecer lazos sólidos con la escuela, de la que esperan una educación de calidad; tal es el caso de los padres partícipes de nuestro estudio, quienes demandan una mejor enseñanza de ILE para sus hijos.

Si bien es cierto hay falencias en el ABA objeto de estudio en materia de recursos físicos, tal como lo menciona la docente titular : “aquí en el colegio hay un aula de informática, pero el 90% de las veces mantiene sin servicio de internet entonces no es que sea posible llevar a los estudiantes a realizar actividades como los OVAS allí” (**Docente J**). También se evidenció el importante nivel de compromiso que los padres de familia demuestran respecto a los compromisos académicos de sus hijos, en palabras de la docente participante :

la mayoría de los apoderados de mis estudiantes son personas con un nivel de estudio de técnico hacia arriba, incluso hay padres de familia con estudios de postgrado y eso considero tiene una gran influencia en la calidad del acompañamiento que hacen a sus

hijos e hijas y pues a mi como docente me hace la labor un poco más fructífera si la comparo con experiencias de otros colegas que viven el lado opuesto, es decir, laboran en colegios públicos donde cuentan con los recursos físicos o tecnológicos que no hay en el nuestro pero la participación de los padres es casi nula (**Docente J**).

Es evidente entonces la gran oportunidad que representa para la escuela y el ABA de nuestro estudio el hecho de que los padres de familia dispongan de ciertas características que pueden ser puestas al servicio de una mejora en los procesos de aprendizaje de los estudiantes , tal como lo manifiesta una de las madres participantes: “si se desea mejorar el aprendizaje de inglés de los estudiantes con estrategias como los Ovas, son muy importantes siempre y cuando el niño cuente con el apoyo de los padres, el acompañamiento de los padres es clave en cualquier proceso de enseñanza- aprendizaje” (**Participante M**).

La OCDE (2019), reconoce el rol fundamental de los padres a través del concepto de *co-agency* invitándolos a trabajar de manera conjunta con el resto de la comunidad educativa y en general, en la co-creación de un ambiente de aprendizaje ubicuo que ayude al estudiante a progresar en la adquisición de las llamadas “competencias transformadoras” con las que se espera que aquel, alcance su pleno potencial y contribuya así a un estado de bienestar individual y colectivo.

5. Conclusiones

Con el propósito de dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo se fortalece el aprendizaje de ILE -Inglés como lengua extranjera, a través del diseño de OVAs en estudiantes de tercer grado de primaria con la participación de los padres de familia?, a continuación se exponen las siguientes conclusiones, recomendaciones y contribuciones emergentes del presente ejercicio investigativo.

1. Importancia del Apoyo Parental

El proyecto ha demostrado que el apoyo parental es fundamental para optimizar el proceso de aprendizaje de ILE en pequeños aprendices. A través de un marco teórico sólido y evidencia empírica, se observó que la participación activa de los padres en las actividades propuestas en los OVAs fomentó una actitud positiva hacia dichas actividades por parte de los estudiantes. Esta relación es evidente en múltiples dimensiones, incluyendo el apoyo emocional, la provisión de recursos y la colaboración estrecha con la escuela.

2. Beneficios de la Integración de Tecnologías Educativas

La implementación de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs) y otras tecnologías educativas demuestran ser una estrategia efectiva para mejorar el aprendizaje del inglés. Estas herramientas no solo facilitan la adquisición de competencias lingüísticas y de literacidad digital, sino que también motivan a los estudiantes y los preparan para un entorno globalizado. La participación de los padres en el uso de estas tecnologías es

crucial, ya que maximiza su impacto positivo al proporcionar un respaldo constante y un entorno de aprendizaje sólido.

3. Relevancia Cultural y Contextual en la Educación

La inclusión de contenido culturalmente relevante en el currículo de inglés mejora la conexión de los estudiantes con el material y facilita la aplicación de sus habilidades en situaciones del mundo real. Este enfoque no solo mejora la adquisición del idioma, sino que también fomenta el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión intercultural.

4. Estrategias de Colaboración Efectiva

La investigación ha subrayado la importancia de las alianzas entre familia y escuela para crear un entorno educativo más integral y efectivo. Modelos como el de co-agency y los seis tipos de apoyo parental de Epstein proporcionan un marco práctico para fortalecer estas colaboraciones. Las estrategias de intervención que fomentan la participación parental en actividades escolares por lo que consideramos que el correcto uso de tecnologías educativas debe ser continuado y expandirse, ya que han demostrado tener un impacto positivo significativo en el rendimiento académico y la autonomía de los estudiantes.

Recomendaciones

1. **Fomentar la Participación Parental:** Las escuelas deben desarrollar programas y estrategias específicas para involucrar a los padres en el proceso educativo de manera continua y significativa.

2. **Capacitación Docente:** Implementar programas de formación continua para docentes en el uso de tecnologías educativas y estrategias para integrar a los padres en el aprendizaje de los estudiantes.

3. **Currículo Culturalmente Relevante:** Desarrollar y adaptar materiales educativos que sean culturalmente relevantes y contextuales para los estudiantes, facilitando así una conexión más profunda con el contenido.

4. **Uso de Tecnologías Educativas:** Promover el uso de OVAs y otras herramientas digitales, asegurando que los padres estén capacitados y motivados para apoyar a sus hijos en el uso de estas tecnologías.

Al contextualizar la educación bilingüe en el siglo XXI, como investigadores y parte activa de dichas dinámicas desde nuestro rol como docentes de ILE, coincidimos con García & Kleifgen (citados en Rodríguez, 2021), quienes coinciden en que “las familias tienen conocimientos y experiencias valiosas que los educadores deben tener en cuenta en la formación de estudiantes, así como la diversidad que estos mismos presentan” (p.18).

Abogamos por una nueva pedagogía de la enseñanza de idiomas que vaya más allá del aula, donde el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera pueda ser más dinámico y articulado entre la escuela y las familias de los estudiantes, empoderando a ambas partes y reconociendo la importancia de las TAC y los factores afectivos en el aprendizaje de ILE.

Limitaciones del estudio

El presente ejercicio de investigación tiene sus principales limitaciones en los siguientes aspectos:

En primer lugar, el hecho de que las respuestas de los cuestionarios preliminar y post-implementación fueran autoadministradas por los padres de familia nos limitó al no poder realizar ningún tipo de seguimiento u observación que permitiera identificar la presencia de algún tipo de sesgo como la memoria selectiva, el efecto "telescópico", la atribución o la exageración. (Price & Murnan, 2004).

El enfoque cualitativo utilizado limita la capacidad de generalizar los hallazgos a una población más amplia. Los resultados obtenidos reflejan las experiencias específicas de los participantes del estudio y no pueden ser extrapolados a otros contextos sin considerar diferencias culturales y sociales.

El proyecto se desarrolló durante 6 meses interrumpidos por las vacaciones estudiantiles, lo que pudo afectar la continuidad y la profundidad del proceso de aprendizaje y evaluación de los OVAs. Las interrupciones pueden haber influido en el compromiso y la consistencia del uso de los recursos digitales por parte de los participantes.

La muestra participante estuvo conformada por solo 5 estudiantes de un curso de 25, lo que representa una fracción limitada del grupo total. Esto pudo haber restringido la diversidad de perspectivas y experiencias recogidas, afectando la riqueza y variabilidad de los datos, a pesar de la naturaleza cualitativa de la investigación, toda vez que en términos de la cantidad, nosotros no pretendíamos hacer generalizaciones ya que de otro modo hubiéramos hecho un estudio longitudinal probablemente con un tipo de datos mixtos y una muestra amplia que hubiera trascendido la comunidad que nosotros focalizamos.

Asimismo, la poca disponibilidad de tiempo de los padres de los estudiantes no permitió el desarrollo de un mayor número de actividades dentro de los OVAs direccionadas hacia la grabación de vídeos o audios con el propósito de tener un registro más amplio y sólido del desempeño de los estudiantes en el desarrollo de su habilidad de *speaking*.

Por último, pero no menos importante, el hecho de que nuestra participación como investigadores se realizará mediante una observación indirecta, pudo haber limitado nuestra comprensión y seguimiento del uso real de los OVAs y las interacciones entre estudiantes, padres y la docente. La falta de contacto directo y continuo con los participantes pudo haber influido en la calidad y profundidad de los datos recogidos.

Contribuciones a partir de los hallazgos

Después del ejercicio investigativo es pertinente resaltar las contribuciones del presente estudio, tanto aquellas que surgen de forma inmediata a partir de los hallazgos como otras que pueden servir de importante antecedente a futuros proyectos de investigación.

1. A los Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Integración de Tecnología Educativa: El diseño e implementación de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVAs) proporcionan una herramienta moderna y accesible para mejorar el aprendizaje del inglés. Los OVAs facilitan un entorno interactivo y atractivo que puede adaptarse a diferentes estilos de aprendizaje y niveles de competencia.

Apoyo Parental Activo: Involucrar a los padres en el proceso de aprendizaje a través de los OVAs fortalece el vínculo entre el hogar y la escuela, creando un entorno de apoyo que extiende el aprendizaje más allá del aula. Esto contribuye a un ambiente bilingüe más inclusivo y colaborativo.

Personalización del Aprendizaje: La implementación de OVAs permite una enseñanza más personalizada, donde los estudiantes pueden avanzar a su propio ritmo y recibir retroalimentación inmediata, mejorando su competencia en inglés de manera efectiva.

2. Al Eje de Bilingüismo de la Maestría

Enfoque Interdisciplinario: El proyecto demuestra cómo se pueden integrar los conocimientos pedagógicos y tecnológicos para abordar los desafíos del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, alineándose con el objetivo de la maestría de promover enfoques innovadores y efectivos en la educación bilingüe.

Epistemología y Práctica Pedagógica: Al describir la interrelación entre los aportes epistemológicos y pedagógicos del apoyo parental y la mediación de los OVAs, el proyecto aporta un marco teórico y práctico que puede ser utilizado como referencia para futuras investigaciones y prácticas en el campo del bilingüismo.

Desarrollo Profesional: La experiencia adquirida en el diseño y aplicación de OVAs, así como en la coordinación con los padres, enriquece el perfil profesional de los docentes y les proporciona nuevas herramientas y estrategias para mejorar la enseñanza del inglés.

3. A la Comunidad

Fortalecimiento del Vínculo Escuela-Hogar: La participación activa de los padres en el proceso educativo a través de los OVAs promueve una mayor implicación y compromiso con el aprendizaje de sus hijos, creando una comunidad educativa más cohesionada y colaborativa.

Acceso Igualitario a Recursos Educativos: La implementación de OVAs puede ser replicada en otras instituciones que cuenten con contextos similares al del presente estudio, proporcionando a más estudiantes y familias acceso a recursos educativos de calidad que pueden mejorar su competencia en inglés y su rendimiento académico a nivel general.

Promoción del Bilingüismo: Al mejorar las competencias en inglés desde una edad temprana, el proyecto contribuye al desarrollo de habilidades bilingües en la comunidad, preparando a los estudiantes para hacer frente a las demandas de una sociedad cada vez más globalizada y aumentando sus oportunidades educativas y laborales.

4. Personales desde nuestro Rol de Docentes de Inglés como Lengua Extranjera en Colombia

Desarrollo Profesional: La experiencia de diseñar e implementar OVAs nos permitió adquirir nuevas competencias tecnológicas y pedagógicas que mejoraron nuestra capacidad para enseñar inglés de manera efectiva y dinámica

Liderazgo Educativo: Al coordinar y gestionar la participación de los padres, se fortalecieron nuestras habilidades de liderazgo y colaboración, esenciales para fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo y de apoyo.

Innovación en la Enseñanza: Este proyecto nos permitió explorar y aplicar enfoques innovadores en la enseñanza del inglés, promoviendo prácticas educativas que pueden ser replicadas y adaptadas en diferentes contextos.

Impacto Personal y Profesional: La implementación exitosa del proyecto y los resultados obtenidos refuerzan nuestro compromiso con la mejora continua de la educación bilingüe y nos motivan a seguir investigando y aplicando nuevas metodologías que beneficien a nuestros estudiantes y a la comunidad educativa en general.

Referencias

Arbeláez, M., & Onrubia, J. (2014). *Análisis bibliométrico y de contenido. Dos metodologías complementarias para el análisis de la revista colombiana Educación y Cultura*. Revista de Investigaciones UCM, 14(23), 14 -31

Álvaro J. Quintero Peña, K. S. Lemos López, y C. A. Delgado Saavedra, «*USO DE OBJETOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO EN COLOMBIA*», EIEI ACOFI, sep. 2021.

Avello Martínez, Raidell, Rodríguez Monteagudo, Mabel A., Rodríguez Monteagudo, Pavel, Sosa López, Dailyn, Companioni Turiño, Bárbara, & Rodríguez Cubela, Rodrigo Leandro. (2019). *¿Por qué enunciar las limitaciones del estudio?*. MediSur, 17(1), 10-12. Recuperado en 21 de mayo de 2024, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2019000100010&lng=es&tlng=es.

Bao, Yanyan & Liu, Shuzhen. (2021). *The Influence of Affective Factors in Second Language Acquisition on Foreign Language Teaching*. Open Journal of Social Sciences. 09. 463-470. 10.4236/jss.2021.93030.



Berrio Peña, A. (2019). Resignificación pedagógica : reinención de la educación.

Revista Palabra Palabra Que Obra, 19(2), 256–269.

<https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.19-num.2-2019-2547>

Boonk, L., Gijsselaers, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). *A review of the*

relationship between parental involvement indicators and academic

achievement. *Educational Research Review*, 24,

10-30.doi:10.1016/j.edurev.2018.02.001

Butler, Y.G. (2022). *Cognition and Young Learners' Language Development*. In:

Schwartz, M. (eds) *Handbook of Early Language Education*. Springer

International Handbooks of Education. Springer, Cham.

<https://doi-org.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/10.1007/978-3-030-9166>

[2-6_2](#)

Cassany, D. (2011). En línea. *Leer y escribir en la red*. Anagrama

Chacón, D. (2022, 20 de Junio). "El inglés en los colegios no debe ser una o dos

horas a la semana". EL TIEMPO. <https://shorturl.at/gklp2>

Cifuentes Cifuentes, G. (2018). *Incidencia de los objetos virtuales de aprendizaje*

en el fortalecimiento de la lectura crítica. Bogotá : Universidad Externado

de Colombia, 2018.

Cisneros-Caicedo, A. J., Guevara-García, A. F., Urdánigo-Cedeño, J. J.,

Garcés-Bravo, J. E. (2022). *Técnicas e Instrumentos para la Recolección de*

Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia.



Dominio De Las Ciencias, 8(1), 1165–1185.

<https://doi.org/10.23857/dc.v8i1.2546>

Díaz, Alba & Romero Diaz, Carmen & Novikova, Olga & Zapata, Cesar & Giraldo, Nelson. (2023). *Aprendizaje compartido: enfoque didáctico basado en entornos sociotécnicos colaborativos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera*. Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad. 15. e2844. 10.22430/21457778.2844.

Díaz Herrera C. (2018). *Investigación cualitativa y análisis de contenido temático*. Orientación intelectual de la revista Universum. Revista General de Información y Documentación, 28(1), 119-142.

<https://doi.org/10.5209/RGID.60813>

Echavarría, C., Vanegas, J., González, L., & Bernal, J. (2019). La educación rural “no es un concepto urbano”. Revista de la Universidad de La Salle(79), 15-40.

<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=2236&context=ruls>

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., ... & Williams, K. J. (2018). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Corwin Press.

Espinoza Freire, E. E. (2020). *La investigación cualitativa, una herramienta ética en el ámbito pedagógico*. Revista Conrado, 16(75), 103-110.

García, O. (2017). *Reflections on Turnbull’s reframing of foreign language education: Bilingual epistemologies*. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism.

- García, W. R. O., & Pinilla, A. M. C. (2023). Teaching English in the Colombian rural: Normalistas superiores Challenges and experiences. *Enletawa journal*, 16(2). <https://doi.org/10.19053/2011835x.16352>
- Garton, S., & Tekin, S. (2022). *Teaching English to young learners*. En *Routledge eBooks* (pp. 83-96). <https://doi.org/10.4324/9781003106609->
- Hatch, J. Amos. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany : State University of New York Press.
- Herrera, J., Jaramillo, K., Aguinda, A., Jaramillo, L., & López, J. (2023). *Las TIC, TAC y TEP en Educación: Un Análisis actualidad y expectativas postpandemia*. *CienciaLatinaRevistaCientíficaMultidisciplinar*, 7(5), 89398963. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8463
- Hernández-Sampieri, R. Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p.
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez Gómez, G. (2023). *Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple*. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501–522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>



Jaramillo, L. M. J. (2024). *Colombia Viviendo un Bilingüismo Idealizado Lejos de las Realidades del Contexto Educativo*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 1874-1895.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9578

Köppe C, Verhoeff RP and van Joolingen W (2024) *Elements for understanding and fostering self-assessment of learning artifacts in higher education*. *Front. Educ.* 9:1213108. doi: 10.3389/educ.2024.1213108

Lopezosa, Carlos; Codina, Lluís; Pere Freixa (2022). *ATLAS.ti para entrevistas semiestructuradas: guía de uso para un análisis cualitativo eficaz*. Barcelona: DigiDoc Research Group (Pompeu Fabra University), DigiDoc Reports, 2022 RTI11/2022

Lopezosa, Carlos. (2020). *Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz*. 10.31009/metodos.2020.i01.08.

Lee, S. (1994). *Family-school connections and students' education: Continuity and change of family involvement from the middle grades to high school*. Unpublished doctoral dissertation, Johns Hopkins University, Baltimore.

Martínez Chairez, G. I., Torres Díaz, M. J., & Ríos Cepeda, V. L. (2020). *El contexto familiar y su vinculación con el rendimiento académico*. *IE Revista De Investigación Educativa De La REDIECH*, 11, e657.
https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.657



- MEN.(2006). *Formar en lenguas extranjeras:el reto*.Serie guías #22.Colombia.https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-115174_archivo_pdf.pdf
- MEN.(2016). *Diseñando una Propuesta de Currículo Sugerido de Inglés para Colombia*. Consultado en: <https://eco.colombiaaprende.edu.co/2021/09/07/disenando-una-propuesta-de-curriculum-sugerido-de-ingles-para-colombia/>
- Molina, N. (2013). Discusiones acerca de la Resignificación y Conceptos Asociados. Revista MECEDUPAZ, N°. III, 39-63
- Monge Acuña, V. (2015). *La codificación en el método de investigación de la Grounded Theory o Teoría Fundamentada*. Innovaciones Educativas, 17(22), 77–84. <https://doi.org/10.22458/ie.v17i22.1100>
- Montoya, J. A. (2020). *Enseñanza del inglés como lengua extranjera en el contexto rural de Santa Elena, Medellín*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/8282>.
- Moreira-Choez, J. S., Mera-Plaza, C. L., & Vera-Anzules, F. E. (2021). *Objetos virtuales de aprendizaje como estrategia didáctica de enseñanza aprendizaje en la educación superior*. Dominio De Las Ciencias, 7(3), 926–934. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i3.2064>
- Moreno-Anota, Zoila & Ruíz-Mendoza, Milady & Contreras, Rodolfo. (2023). *Literacidad digital*. 8. 21-43.



Moreno-Galindo, E. (2021, 21 marzo). *LA POBLACIÓN EN UNA INVESTIGACIÓN*. <https://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2013/08/que-es-la-poblacion.html>

Noble Martínez, K. (2023). *Diseño de un objeto virtual de aprendizaje (OVA) como apoyo en el proceso de aprendizaje en el área del idioma extranjero inglés*. Repositorio institucional Unicordoba. <https://repositorio.unicordoba.edu.co/entities/publication/eab1c91d-6ef3-4212-8a32-079315ded1e2>

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *STUDENT AGENCY FOR 2030*. OECD Education Working Papers.

Otzen, T. & Manterola C. (2017). *Técnicas de muestreo sobre una población a estudio*. Int. J. Morphol., 35(1):227-232, 2017

Peñañiel Nivelá, G. A., Auria Burgos, B. A., Pontón Solís, Y. E., & Triana Palma, M. L. (2023). *Investigación acción*. Biblioteca Colloquium. Recuperado a partir de <https://colloquiumbiblioteca.com/index.php/web/article/view/144>

Price, J. H., & Murnan, J. (2004). *Research limitations and the necessity of reporting them*. American journal of health education, 35(2), 66. Available at: <https://shorturl.at/deHU4>

Ramírez-Elías, A., & Arbesú-García, M.I ... (2019). *El objeto de conocimiento en la investigación cualitativa: un asunto epistemológico*. Enfermería



universitaria, 16(4), 424-435. Epub 16 de abril de 2020. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.735>

Robalino Zambrano, J. A., Ríos Quiñónez, M. B., Hernández Aráuz, L. F., Moncayo Guarnizo, J. P., & López Velasco, J. E. (2024). *Impacto de las TAC en la enseñanza de habilidades cognitivas en estudiantes de Educación Superior: Impact of ICT on teaching cognitive skills in higher Education Students*. LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades, 5(2), 751 – 764. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1914>

Rodríguez López, J. D., & Rincón Bustos, M. L. (2024). *Perfil de bilingüismo de niños, niñas de 6 a 9 años en una institución educativa bilingüe*. Voces Y Silencios. Revista Latinoamericana De Educación, 15(1), 22-39. <https://doi.org/10.18175/VyS15.1.2024.2>

Rodríguez, M. (2021). *Percepción sobre la enseñanza y los aprendizajes en la investigación en una institución de educación superior: hacia la mejora de las capacidades investigativas*. Revista innova educación, 3(1), 189-207. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.010>

Rodríguez, S.(2021). *Module 2.Transforming education by embracing bilingual learners*. **Informally Published Work**. Fliphtml5.Com Retrieved from: <https://fliphtml5.com/afqfp/zpdw>

Sáez-Delgado, Fabiola, Lobos-Peña, Karla, López-Angulo, Yaranay, Mella-Norambuena, Javier, & Pinochet, Palmenia. (2023). *Fomento de la autorregulación del aprendizaje desde una comprensión cualitativa durante*



la pandemia de COVID-19. Revista mexicana de investigación educativa, 28(96), 159-186. Epub 05 de mayo de 2023. Recuperado en 21 de mayo de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662023000100159&lng=es&tlng=es.

Salaberry, Maximo. (2020). *'transformative' potential of translanguaging and other heteroglossic educational practices*. *Journal of Multilingual Theories and Practices*. 1. 266-289. 10.1558/jmtp.16459.

Sánchez-Gómez, M. C., Martín-Cilleros, M. V., García-Peñalvo, F. J., Muñoz Sánchez, J. L., Pinto Bruno, Á., Parra, E., & Franco, M. (2017). *Análisis de contenido cualitativo: estudio de la satisfacción de los usuarios sobre la presentación de un nuevo medicamento en la salud pública*. In A. P. Costa, M. C.

Sánchez Martínez, D. V. (2022). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos en investigación*. TEPEXI Boletín Científico De La Escuela Superior Tepeji Del Río, 9(17), 38-39. <https://doi.org/10.29057/estr.v9i17.7928>

Tapia Peralta, Stalin Roberto & Pinta, Sonia & Castillo, Nancy & Yunga, Max & Cango, Johana. (2023). *Revolucionando el aprendizaje: desafíos y oportunidades en la era digital*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7. 9620-9631. 10.37811/cl_rcm.v7i3.6858.

Veytia, M., Lara, R., & García, O. (2018). *Objetos Virtuales de Aprendizaje en la Educación Superior*. Revista de filosofía Eikasia.

<https://www.revistadefilosofia.org/79-10.pdf>, pp. 209-224.

Veytia, M; et al. (2019). *Aproximación Didáctica a los Objetos Virtuales de Aprendizaje*. Durango, Dgo., México: Red Durango de Investigadores Educativos. Primera edición. ISBN: 978-607-8662-11-1.

Villamizar, C.Z., Suárez, C.A., & Suarez, J.P. (2020). *OBJETO VIRTUAL DE APRENDIZAJE PARA DESARROLLAR LAS HABILIDADES NUMÉRICAS: UNA EXPERIENCIA CON ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA*. Panorama, 14, 111-133.


Wei, L., & García, O. (2022). *Not a First Language but One Repertoire: Translanguaging as a Decolonizing Project*. RELC Journal, 53(2), 313-324.

<https://doi.org/10.1177/00336882221092841>

Zimmerman, Barry (2000). “Attaining self-regulation a social cognitive perspective”, en M. Boekaerts, P. Pintrich y M. Zeidner (eds), Handbook of Self-Regulation, San Diego: Academic Press, pp. 13-40.

Apéndices

Apéndice A: [Formatos de consentimiento informado diligenciados por los participantes.](#)



APÉNDICES

Apéndice A: Formatos de consentimiento informado diligenciados por los participantes.

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje -MABA
Consentimiento informado para el desarrollo de proyecto de grado

Respetado señor rector, en el marco del proyecto de grado titulado: Diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje como recurso pedagógico que resignifica el aprendizaje del inglés a la vez que vincula la participación de los padres, el cual será desarrollado por los maestrantes Jennifer Ramos Quintero y Sergio Lizarazo Rueda, solicitamos a usted mediante el presente consentimiento, su aprobación para llevar a cabo el proyecto en el contexto educativo del colegio distrital a su cargo. Asimismo, expresamos nuestra intencionalidad de invitar a miembros de la comunidad para que, a través de los instrumentos a implementar, se realice el proceso de recolección de la información pertinente para los objetivos propuestos y durante los próximos meses del año en curso y parte del siguiente, todo esto con base a los principios éticos y al desarrollo integral por los cuales se rige el presente proyecto.

A continuación, se presentan los componentes que contextualizan el proyecto:

- Objetivo principal:**
Diseñar objetos virtuales de aprendizaje (OVAs) que resignifiquen el aprendizaje del inglés a estudiantes de tercer grado de primaria y vinculen la participación de los padres de familia en el desarrollo de las distintas actividades propuestas en el recurso digital.
- Participantes a convocar en el proyecto:**
 - Docente titular del grado tercero de primaria JT.
 - Estudiantes participantes y sus respectivos padres de familia.
 - Maestrantes.
- Beneficios al participar en el proyecto:**
En tanto que el proyecto responde a un proceso formativo de indagación, los miembros de la comunidad contribuirán significativamente mediante su participación voluntaria y su disposición para responder las preguntas, formatos e instrumentos que se han diseñado para cumplir el objetivo propuesto. La recolección de la información se llevará a cabo durante los meses restantes del año en curso y parte del siguiente y el beneficio se verá reflejado igualmente, en términos de los objetivos del proyecto.
- Principios éticos para el manejo de la información:**
El desarrollo del proyecto garantiza por parte del grupo de maestrantes un manejo ético e integral de la información mediante: (a) el uso anonimato de los nombres de los participantes, a través de seudónimos y/o una codificación para identificar el número de

NIT 860.012.357-6
SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ, Carrera 9 # 51 - 11 / P.BX.: (601) 587 87 97
Línea gratuita nacional: 01 8000 111 100 / correo: contacto@usantotomas.edu.co
www.usantotomas.edu.co

VIGILADA MINEDUCACIÓN - SNIES 1704

Apéndice B: [Cuestionario preliminar dirigido a padres de familia.](#)



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS

Diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje como recurso pedagógico que fortalece el aprendizaje de Inglés como Lengua Extranjera - ILE- a la vez que vincula la participación de los padres de Estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa Distrital en Bogotá.

El presente cuestionario es parte de los instrumentos de recolección de información del proyecto de investigación "Diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje como recurso pedagógico que fortalece el aprendizaje de Inglés como Lengua Extranjera - ILE- a la vez que vincula la participación de los padres de Estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa Distrital en Bogotá" en su fase preliminar. El objetivo de investigación es *Diseñar objetos virtuales de aprendizaje (OVAs) que fortalezcan el aprendizaje de una lengua extranjera en estudiantes de tercer grado de primaria y vinculen la participación de los padres de familia en el desarrollo de las distintas actividades propuestas en el recurso digital.*


 Apéndice C: [OVAs](#)

menú
There is/are - Parts of the house - Prepositions of place

There is/are - Parts of the house - Prepositions of place

First Stage: Listening and Discovering

Start line (Línea de inicio)

Hello, students y padres de familia!

Welcome!!! El día de hoy, comenzamos esta ruta de aprendizaje con el tema de expresiones de existencia, el **"there is/there are**, conocido como **"hay"** en español. Sin embargo, la verdadera pregunta es, **¿Cuándo debo usar el "There is" y "There are"?** Además, aprenderemos **vocabulary** relacionado con **parts of the house y prepositions of place**.

Embarquémonos en esta aventura de estudiantes y padres de familia hacia el aprendizaje del idioma inglés. LET'S GO!



menú

First stage: Watching and Learning

Values (Valores)
 First stage: Watching and Learning
 Let's write!

¿Qué son los valores?

Iniciamos este **learning path** con un vídeo introductorio de **vocabulary** relacionado con los **values**. Durante el vídeo, haz varias pausas para ir pronunciando las palabras en inglés con su respectivo significado en voz alta.

Obra publicada con [Licencia Creative Commons Reconocimiento Compartir igual 4.0](#)

Emotions and memories

First stage: Watching and learning

[Let's memorize!](#)

Second Stage: About the verb to be and feel

Let's memorize!

Menú

Use your memory! (Usa tu memoria)

Une las parejas teniendo en cuenta el vídeo anterior de **vocabulary**. It's important tener en cuenta también las expresiones de cada imagen.

Remember the moments
PUNTOS 0

Parejas 0 / 7 Página 1 / 1

e

e

e

e

e

e

e

e

e

e



Welcome

First stage: Watching and learning

Let's find the words!

Second stage: About the regular and irregular verbs

Donut of words

Let's play a game! En esta ocasión usaremos este rosco de palabras con base al video de St. Patrick's Day apliquemos los aprendido, Good Luck!

St. Patrick's Day (Día de San Patricio) SCORE 0

Starts with B

> Skip

Learning

Let's join!

Second stage: About the past simple

Let's practice Past Simple!

Third stage: Easter story

Ordena la oración


Sigue las **instruccions** y completa el orden de la oración de **past simple**. Good luck!

Order the sentence: Pasado Simple PUNTOS 0

1 / 6

happy was The yesterday bunny

Apéndice D: [Instrumentos de recolección de datos post-implementación de los OVAs.](#)



Cuestionario: Experiencia del uso de los OVAS (Objetos Virtuales de Aprendizaje)

El presente cuestionario es parte de los instrumentos de recolección de información del proyecto de investigación "

Diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje como recurso pedagógico que fortalece el aprendizaje de Inglés como Lengua Extranjera - ILE- a la vez que vincula la participación de los padres de Estudiantes de tercer grado de primaria de una Institución Educativa Distrital en Bogotá" en su fase de análisis de datos. El objetivo de investigación es *Diseñar objetos virtuales de aprendizaje (OVAs) que fortalezcan el aprendizaje de una lengua extranjera en estudiantes de tercer grado de primaria y vinculen la participación de los padres de familia en el desarrollo de las distintas actividades propuestas en el recurso digital.*

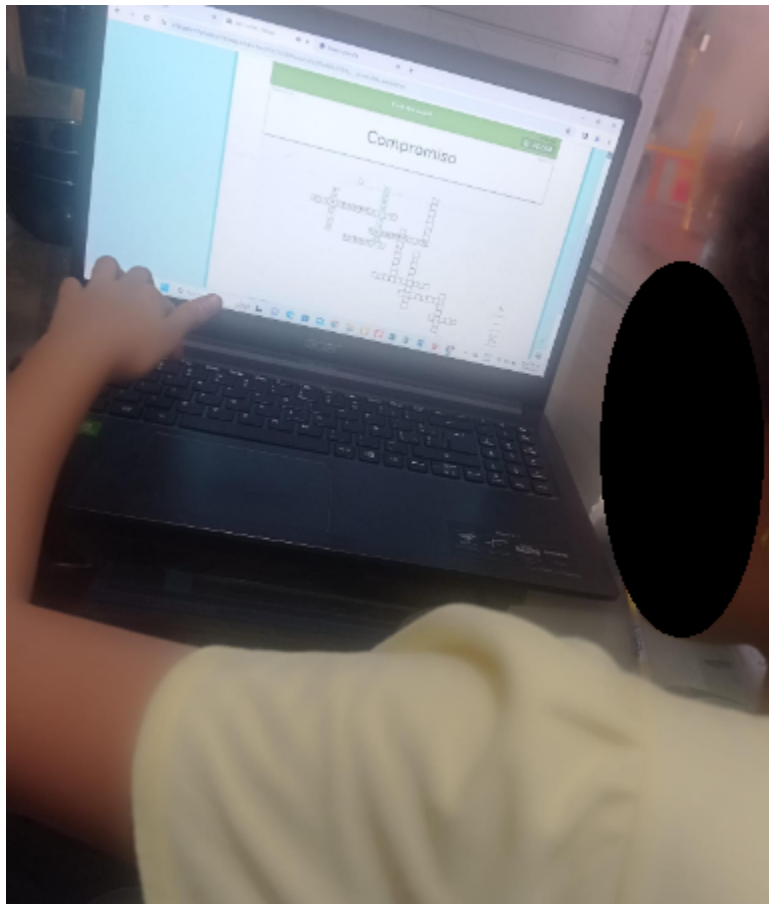
De manera atenta y respetuosa le solicitamos contestar cada una de las preguntas con la mayor veracidad , en el entendido que su participación es voluntaria, anónima y la información recolectada será utilizada exclusivamente con fines académicos e investigativos.

Atentamente:

Jenifpher Barrios & Sergio Lizarazo
Estudiantes Investigadores



Apéndice E: Resignificando el proceso de enseñanza- aprendizaje de ILE (Artefactos a partir de los OVAs)




 Apéndice F: [Análisis de datos y categorización.](#)

Matriz CODIFICACIÓN ABIERTA (Agrupación)

| Categoría | Subcategoría | Código | Respuestas | | |
|---|--|----------------------|--|---|--|
| | | | Entrevista semiestructurada individual (Docente) | Entrevista semiestructurada grupal (Estudiantes) | Cuestionario (Padres) |
| Características de los OVAs en el aprendizaje del ILE | Experiencia compartida del aprendizaje en el OVA | Experiencia positiva | <p>(1) Ha sido un recurso muy importante ya que los niños se disfrutaron mucho las actividades, tanto los 5 que participaron de manera directa en el proyecto como los 25 restantes.</p> <p>(2) el resultado fue muy acogedor por parte de los estudiantes ya que contenían actividades que abordaron varias de las temáticas de las situaciones convivenciales mencionadas como los temas relacionados con los desempeños, de una forma muy visual, auditiva, incluso kinestésica.</p> <p>(3) Mis estudiantes en general se han disfrutado mucho las actividades y yo he aprendido obviamente asesorada por los maestrantes estrategias muy útiles para enganchar mucho más</p> | <p>(1) "sin la ayuda de mi mamá de pronto no lo hubiese hecho muy bien porque yo soy experta en muchas cosas como por ejemplo grabar un video o usar el traductor, aunque ella tampoco sabía cómo se armaba el crossword y yo le enseñé" – Estudiante A</p> | <p>(1) "Fueron muy interactivos ya que integran el aprendizaje con el juego y la diversión, factores que para niños de su edad son muy importantes a la hora del aprendizaje" – Participante A</p> <p>(2) "Fueron actividades muy creativas, a tal punto que salieron de la zona de confort, eso llamo la atención a realizarlas con mayor motivación y dinamismo" – Participante D.</p> <p>(3) "El plan de acción y ejercicios fueron muy útiles, prácticas, didácticos y muy</p> |

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1: Tipología de Epstein de la participación de los padres

Tabla 2: Muestra poblacional

Tabla 3: Instrumentos de recolección de datos

Tabla 4: Diseño de los OVAs desarrollados

Tabla 5: Matriz de análisis y categorización.

Figuras

Figura 1: Factores afectivos que influyen en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Figura 2: Secuencia del proceso de análisis de información

Figura 3. Gráfico del proceso de interpretación de la información.

Figura 4. Mapa conceptual de las categorías emergentes de la codificación selectiva.