

Lectura en voz alta de historias cortas en inglés usando las tecnologías de la comunicación y de la información como estrategia para la comprensión de lectura en inglés de estudiantes de quinto de primaria participantes del Aula de Inmersión del Colegio Aquileo Parra IED

Elizabeth Blanco Sarmiento

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CHÍA, 2017

Lectura en voz alta de historias cortas en inglés usando las tecnologías de la comunicación y de la información como estrategia para la comprensión de lectura en inglés de estudiantes de quinto de primaria participantes del Aula de Inmersión del Colegio Aquileo Parra IED

Presentado por

Elisabeth Blanco S.

Director

Dr. Ricardo Andrés Aldana, M. D., M. Sc. Informática Educativa

Trabajo presentado como requisito para optar el título de

Magíster en Informática Educativa

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INFORMÁTICA EDUCATIVA

CHÍA, 2016

### **Resumen**

Este estudio presenta la implementación de una estrategia de lectura en voz alta usando textos multimodales para promover la comprensión lectora en inglés en estudiantes de quinto primaria del colegio Aquileo Parra, Bogotá (Colombia). Los problemas en el área se identificaron inicialmente mediante una encuesta, en la cual el 76% de la muestra afirmó tener problemas de comprensión lectora. Para abordar la problemática se empleó la mencionada estrategia ya que la lectura en voz alta utilizando medios digitales hace más probable que los estudiantes de inglés logren entender el significado de un texto y aprender de él (Hickman, Pollard-Durodola y Vaughn, 2004).

El enfoque del estudio es cualitativo, por lo cual se emplearon instrumentos de recolección de datos como entrevistas, encuestas, videos y documentos de clase. La metodología de investigación-acción empleada permitió obtener datos directamente del trabajo en la escuela y analizarlos para determinar los efectos de implementar la estrategia. Los resultados evidencian un impacto positivo sobre el grupo de estudiantes objeto de la intervención, quienes pudieron mejorar no sólo su comprensión lectora sino también su producción oral en inglés.

Palabras claves: Aprendizaje significativo, TIC, comprensión lectora, lectura en voz alta en inglés, textos multimodales.

### **ABSTRACT**

This study deals with the implementation of the strategy of reading aloud using multimodal text to promote the reading comprehension in English in primary students from fifth grade of Aquileo Parra School, Bogotá (Colombia), due to the problems in this language. According to a survey conducted with a sample of 10 students of one group of primary from fifth grade, 76% said they had reading comprehension problems.

According to Hickman, Pollard-Durodola and Vaughn (2004), through reading aloud it is more likely that English learners can understand the meaning of a text and learn from it.

The focus of the study is qualitative. Data collection tools include interviews, surveys, videos, and class documents. The action-research methodology used to obtain data directly from the work in the school and to analyze them to determine the effects of implementing the proposed strategy. The effect of the strategy was quite positive. The students could improve not only their reading comprehension but also their oral production.

**Key words:** Meaningful learning, ICT, reading comprehension, reading aloud in English, multimodal texts.

**Contenido**

Resumen	3
Contenido	5
Introducción	10
Justificación	12
Entorno de investigación	14
Planteamiento del problema	17
Pregunta de investigación	18
Objetivos	18
Objetivo General	18
Objetivos específicos	18
Estado del arte	19
Técnicas de Lectura en inglés. Investigaciones a nivel internacional	19
Técnicas de lectura en inglés. Investigaciones hechas en Colombia.	21
Uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)	23
Marco Teórico	25
Comprensión Lectora	27
La lectura en voz alta	28
Las TIC como herramienta educativa	31
Historias Digitales Multimedia	33
Uso del video con los niños	35

Aprendizaje Significativo	25
Descripción del Ambiente de Aprendizaje	36
Población a intervenir	36
Objetivo General del Ambiente de Aprendizaje	37
Objetivos Específicos del Ambiente de Aprendizaje	37
Contexto	37
Enfoques pedagógicos en los que se soporta el ambiente de aprendizaje	39
Descripción de la estrategia pedagógica diseñada	40
Función de las TIC	41
Actividades a realizar	42
Aspectos Metodológicos	48
Sustento Epistemológico	48
Categorías de investigación	49
Diseño de la investigación	50
Tipo de estudio	52
Técnicas de recolección de datos	54
Triangulación	56
Población	58
Validación del instrumento por un experto	58
Entrevista inicial	59
Encuesta final	59

Consideraciones éticas	59
Descripción de la implementación	61
Pilotaje	61
Implementación	61
Resultados de la implementación	63
Referente Pedagógico: Aprendizaje Significativo	64
Referente Disciplinar: Comprensión de Lectura	66
Lectura en voz alta	66
Videos	68
Referente TIC en educación	70
Conclusiones	77
Prospectiva y recomendaciones	80
Referencias	81
ANEXOS	91
Anexo 1 Constancia de Juicio de Experto	91
Anexo 2 . Autorización	92
Anexo 3. Consentimiento informado	93
Anexo 4. Entrevistas previas	95
Entrevista inicial del pilotaje	95
Anexo 5 . Análisis de las entrevistas usando QDA	102
Anexo 6. Resumen de respuestas a las entrevistas	103

LECTURA EN VOZ ALTA DE HISTORIAS CORTAS EN INGLÉS	8
Anexo 7. Ejercicio de traducción aplicado durante el pilotaje	105
Anexo 8. Entrevista inicial de la implementación	110
Entrevista 1	111
Entrevista 2	112
Entrevista 3	113
Entrevista 4	114
Entrevista 5	115
Entrevista 6	115
Entrevista 7	116
Entrevista 8	117
Entrevista 9	118
Entrevista 10	118
Anexo 9. Encuesta final	120
Estudiante 1	120
Estudiante 2	121
Estudiante 3	121
Estudiante 4	121
Estudiante 5	122
Estudiante 6	122
Estudiante 7	122
Estudiante 8	123

LECTURA EN VOZ ALTA DE HISTORIAS CORTAS EN INGLÉS	9
Estudiante 9	123
Video 1 – Diagnóstico – Transcripción	124
Video 2 – Transcripción – Indagación acerca de la experiencia previa con la lectura en voz alta.	130
Video 3 – Implementación	131

### **Introducción**

La presente investigación aborda la temática del fomento de la comprensión de lectura en inglés a partir de la aplicación de la estrategia de lectura en voz alta utilizando historias cortas en formato multimedia digital para niños; el estudio se llevó a cabo con estudiantes de quinto de primaria del Colegio Distrital Aquileo Parra de Bogotá.

La implementación hace parte de una estrategia nacional basada en la idea de que “tener un buen nivel de inglés facilita el acceso a oportunidades laborales y educativas que ayudan a mejorar la calidad de vida” (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Sin embargo, los resultados de estas políticas públicas son cuando menos ambiguos (Cárdenas y Miranda, 2014).

Desde su práctica docente en una institución pública, la investigadora evidenció tanto los bajos resultados de las estrategias de enseñanza del inglés (Valencia, 2006) como la carencia de los estudiantes en cuanto a experiencias de lectura en voz alta. La relevancia de estos procesos se evidencia en el trabajo de Michael Pressley (2006): leer en voz alta a los estudiantes logra que ellos piensen sobre lo que se lee, hace que establezcan la relación que tiene el texto con el mundo que los rodea y ayuda a que empiecen a hacerse preguntas sobre el mismo; por último, permite que identifiquen las similitudes y diferencias de su mundo con el de la lectura.

La mencionada carencia en procesos de lectura se evidenció mediante una encuesta previa a la investigación, realizada en noviembre de 2015: solamente el 8% de los padres de los alumnos encuestados de grado quinto les leían en voz alta a sus hijos. En cuanto a la lectura en voz alta durante las clases, la encuesta antes mencionada mostró que sólo una profesora lo hacía. Uno de los objetivos del presente estudio consistió en entender cómo la estrategia de la lectura en voz alta puede influir en la comprensión lectora de los niños.

Para comprender el efecto de estos procesos y buscar una solución a la problemática encontrada se creó un Ambiente de Aprendizaje que permitiera evaluar la comprensión narrativa de los estudiantes. Para ello, y siguiendo los lineamientos de Paris y Paris (2003), se buscó que ellos identificaran el problema que se les presentaba en una historia corta, que expresaran cuáles serían las razones que llevaron a un personaje a tomar las decisiones que tomó, y que realizaran un análisis acerca de lo apropiado o inapropiado de la decisión tomada por el personaje. Bajo este esquema, el profesor guía un ejercicio de lectura en voz alta cuyo objetivo es ayudar al estudiante a obtener comprensión detallada de lo que ocurre en la historia.

Las investigaciones han encontrado que gracias a un procedimiento estratégico de lectura en voz alta los estudiantes de primaria desarrollan habilidades orales, de escucha y de vocabulario (Ulanoff y Pucci, 1999), lo cual ocurre en parte porque se conecta efectivamente el aprendizaje con experiencias anteriores (Vaughn, Linan-Thompson, Mathes, Cirino, Carlson, Pollard-Durodola, Francis, 2006)

### **Justificación**

Colombia está inmersa en un proceso de globalización que demanda el aprendizaje del inglés. De acuerdo con Garrido (2010), “la globalización incluye [a] las lenguas, el inglés como la lengua global y las lenguas y variedades locales, así como nuevas situaciones de contacto lingüístico” (p. 63). Dentro de este proceso, las personas se están viendo forzadas a mantener procesos de formación para adquirir habilidades comunicacionales en inglés. Ante esta problemática, el gobierno ha intervenido para nivelar la oferta de formación en dicha lengua.

Así, para atender a la mencionada necesidad, desde el 2004 se lanzó el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) Colombia 2004 – 2019, al cual contribuyen tanto el Ministerio de Educación Nacional como la Secretaría de Educación de Bogotá mediante capacitación a los docentes y creación de proyectos para que los estudiantes mejoren sus habilidades en inglés. Pese a la intención de esta política, una evaluación a dicho programa concluye que existe “una gestión de los recursos y del talento humano insuficiente para apoyar los procesos de implementación de la política educativa; además, los niveles de lengua de los profesores están, generalmente, por debajo de las metas del PNB” (Cárdenas y Miranda, 2014, p. 51). La experiencia de la investigadora sobre la realidad de la práctica docente en las instituciones públicas corrobora dichas conclusiones.

En efecto, si se observa el currículo estipulado por la Secretaría de Educación, el tiempo dedicado a la enseñanza del inglés en la primaria es de una hora semanal, lo cual es en la mayoría de los casos insuficiente para alcanzar un buen nivel de apropiación de la lengua. Aunque el Programa Nacional de Bilingüismo fue lanzado hace ya doce años, el tiempo dedicado a la enseñanza del inglés en los colegios públicos no ha cambiado desde el año 1972: de acuerdo con el decreto No. 45 de enero 11 de 1962, todos los colegios públicos en Bogotá

deben incluir tres horas de clases de inglés por semana en bachillerato y una hora por semana en primaria (Ministerio de Educación, 2006). De acuerdo con Valencia (2006) “los estudiantes de los colegios públicos invierten pocas horas a la semana al ‘aprendizaje’ del idioma en condiciones que son, en la mayoría de los casos, no conducentes [ello], el nivel de competencia que alcanzan en inglés es muy bajo y difícilmente pueden acceder con ese nivel a oportunidades laborales” (p. 8).

Para subsanar las deficiencias mencionadas, Bogotá decidió tomar el liderazgo en el fortalecimiento del bilingüismo: así nació el proyecto Bogotá Bilingüe, el cual busca “contribuir a que Bogotá y el país se inserten en la economía global y en los procesos de comunicación universal y de apertura cultural” (Consejo de Bogotá, 2006, Art. 1º). En esta misma dirección, en 2013 se dio inicio al proyecto “Aulas de Inmersión” en 21 colegios oficiales, a través del convenio de Asociación 3032 de ese mismo año, entre la SED y la AIESEC en Colombia. El objetivo de las “Aulas de Inmersión” consiste en “mejorar el desempeño de una segunda lengua a los estudiantes y docentes [...] con un enfoque lúdico y multicultural.” (Secretaría de Educación del Distrito, 2014, p. 8). Entre los colegios beneficiarios se encuentra el Aquileo Parra, objeto del presente trabajo.

Sin embargo, el dominio de cualquier lengua, y en particular de la que es hoy *lingua franca* del mundo (Reyes, Murrieta y Hernández, 2011), no solamente requiere de la capacidad de expresarse en ella sino de comprender adecuadamente cualquier texto, y las pruebas internacionales han identificado que la comprensión de lectura es todavía un reto para nuestro país. Los resultados de las pruebas PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) y PISA (Programme for International Student Assessment) mostraron en el 2012 que si bien el nivel de lectura ha mejorado en 3 puntos por año —de 385 en 2006 a 403 en 2012—, Colombia, al igual que los demás países Latinoamericanos que presentaron la prueba, muestran resultados

muy inferiores con respecto a los demás países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (OCDE, 2016, p. 33).

**Tabla 1**

**Resultados de las pruebas PISA 2012 (ICFES, 2013)**

PAÍSES	CAMBIOS ANUALES					
	Matemáticas		Lectura		Ciencias	
	Promedio 2012	Cambio anual	Promedio 2012	Cambio anual	Promedio 2012	Cambio anual
Shanghái	613	4,2	570	4,6	580	1,8
Singapur	573	3,8	542	5,4	551	3,3
Hong Kong	561	1,3	545	2,3	555	2,1
Taipéi	560	1,7	523	4,5	523	-1,5
Corea	554	1,1	536	0,9	538	2,6
Finlandia	519	-2,8	524	-1,7	545	-3
Canadá	518	-1,4	523	-0,9	525	-1,5
Polonia	518	2,6	518	2,8	526	4,6
España	484	0,1	488	-0,3	496	1,3
Estados Unidos	481	0,3	498	-0,3	497	1,4
Chile	423	1,9	441	3,1	445	1,1
México	413	3,1	424	1,1	415	0,9
Uruguay	409	-1,4	411	-1,8	416	-2,1
Costa Rica	407	-1,2	441	-1	429	-0,6
Brasil	391	4,1	410	1,2	405	2,3
Argentina	388	1,2	396	-1,6	406	2,4
Colombia	376	1,1	401	3	399	1,8
Perú	368	1	384	5,2	373	1,3
Promedio OCDE	494	-0,3	496	0,3	501	0,5

**Entorno de investigación**

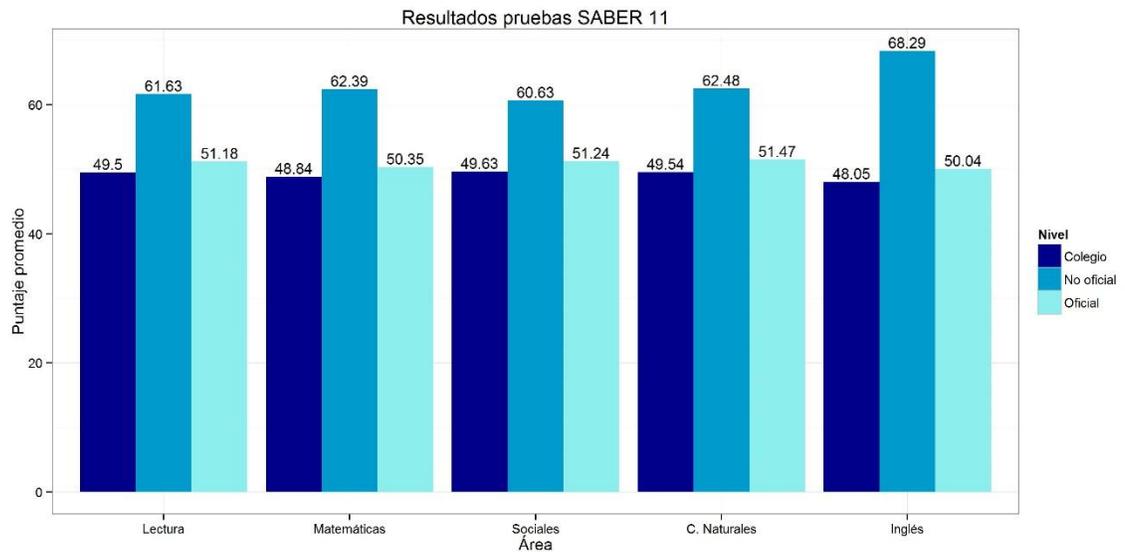
En el colegio Aquileo Parra, la enseñanza del inglés en primaria es apoyada por estudiantes del último semestre de la Licenciatura en Idiomas de la Universidad del Bosque, quienes cumplen esta labor como práctica pedagógica. Estos estudiantes de pregrado apoyan el

trabajo del docente de primaria del distrito, quien por su parte debe enseñar todas las asignaturas. Este apoyo cubre una hora de inglés a la semana.

Como ya se mencionó, en el colegio se puso en marcha el proyecto de “Aulas de inmersión” a partir del año 2014. Los estudiantes que lo deseen pueden asistir a clases adicionales de inglés en la jornada contraria; es decir, los que estudian en la mañana asisten al aula de inmersión en la tarde y viceversa. El programa hace parte de la estrategia de Fortalecimiento Académico de la Secretaría de Educación Distrital (2014) y cuenta con la participación de angloparlantes nativos de diferentes partes del mundo quienes trabajan junto con docentes colombianos titulados en la enseñanza del inglés. El profesor de inglés apoya al angloparlante nativo en lo concerniente a la pedagogía de la enseñanza de la lengua extranjera.

A pesar de los esfuerzos mencionados, las observaciones hechas por el docente de apoyo en el “Aula de inmersión”, así como las encuestas y pruebas efectuadas por la investigadora desde noviembre de 2015 (ver entrevista, anexos 3-10) evidenciaron que los niños que hacen parte de la población objetivo se encuentran en un nivel de comprensión de lectura y reconocimiento de vocabulario por debajo del esperado para su grado —A2—, de acuerdo con los estándares curriculares dados por el Ministerio de Educación Nacional (2006, p. 6).

Esta deficiencia resulta ser un problema endémico en la institución educativa objeto del estudio, puesto que también se observan resultados por debajo de lo esperado en la asignatura de inglés de las pruebas SABER de 2014 para los estudiantes de grado 11, quienes en conjunto sólo alcanzaron un puntaje de 48.05%, por debajo del promedio de los colegios oficiales de la localidad de Usaquén —50.04%— (Secretaría de Educación de Bogotá, 2015).



**Figura 1 Resultados pruebas SABER 11 - 2014 (Secretaría de Educación de Bogotá, 2015)**

En consonancia con lo anterior, el 70% de los estudiantes del plantel presentó actividades de recuperación para la asignatura, es decir que no están logrando adquirir las competencias esperadas. El problema se ha tratado en el Consejo Académico del colegio, y los docentes afirman que es difícil lograr que los estudiantes evalúen, analicen o interpreten información en inglés y que hay problemas con la motivación autónoma para la lectura. Todos estos hechos sugieren la necesidad de llevar a cabo la presente investigación para buscar estrategias que ayuden a mejorar la comprensión lectora en inglés.

### **Planteamiento del problema**

La investigadora planteó una serie de hipótesis sobre las posibles causas de la problemática evidenciada. La primera de ellas consiste en afirmar que la falta de interés que algunos estudiantes muestran al momento de abordar la lectura en inglés no permite afianzar su proceso de aprendizaje. Otra hipótesis radica en atribuir el problema de los resultados insuficientes a la falta de compromiso de los estudiantes con su proceso educativo en general. Un tercer supuesto consiste en proponer como causa del fallo en los procesos académicos de los estudiantes a la falta de recursos de los padres; sin la capacidad económica para adquirir materiales de lectura o de escucha en inglés, a los estudiantes les resultaría difícil alcanzar los objetivos de aprendizaje. Por último, se podría aseverar que es el corto tiempo asignado a las clases de inglés lo que afectaría el desempeño de los alumnos. En ese sentido, una falla a nivel institucional es la carencia de herramientas como un “Plan Lector” en inglés que se inicie desde el primer grado y al cual se le dé continuidad hasta grado undécimo.

Dadas las anteriores hipótesis, la investigadora debió enfocarse en aquellas que podía efectivamente atender de manera práctica para lograr algún impacto real sobre la problemática. De ese modo, se descartaron el segundo y el último postulado, quedando como hipótesis el aumentar el interés de los alumnos hacia la lectura en inglés, y ofrecer algunos recursos que en el colegio suplan la posible falta de recursos en casa. Para estos dos propósitos se planteó la creación de un ambiente de aprendizaje que utilizara recursos digitales, lo cual atiende a ambos frentes de intervención.

Con el presente trabajo se pretende implementar una estrategia puntual para mejorar las prácticas de lectura en inglés en el Colegio: la lectura en voz alta se escogió como una de las maneras más eficaces de mejorar las deficiencias del aprendizaje en lengua inglesa, tal como se encontró durante la revisión del estado del arte. El estudio aplicó esta metodología al curso 502

de la institución objeto de estudio para comprender sus efectos sobre los desempeños de los estudiantes en la comprensión de lectura en inglés, buscando disminuir los inconvenientes que existen en el aprendizaje de esta lengua.

### **Pregunta de investigación**

¿Cómo contribuye la implementación de un ambiente de aprendizaje basado en la lectura en voz alta de historias cortas digitales a la comprensión de lectura en inglés de los estudiantes de quinto primaria que participan en el Aula de Inmersión del colegio Aquileo Parra?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Establecer cómo influye la lectura en voz alta de historias cortas digitales multimedia en inglés sobre la comprensión lectora en dicha lengua de los niños de 502 del colegio Aquileo Parra.

### **Objetivos específicos**

1. Implementar un ambiente de aprendizaje que permita fomentar en los estudiantes la comprensión de lectura en inglés.
2. Determinar los efectos de la lectura en voz alta usando historias cortas en formato multimedia digital sobre la comprensión de lectura en inglés.
3. Identificar las ventajas y desventajas del uso de las TIC en la estrategia de lectura en voz alta en inglés.

### **Estado del arte**

Se hizo una revisión de las investigaciones pertinentes a través de las bases de datos ProQuest, Jstor y EBSCO, con las palabras claves ‘lectura en voz alta en inglés’, ‘cuentos para niños’ y ‘uso de herramientas audiovisuales en la enseñanza y aprendizaje’. Los artículos revisados fueron agrupados por tema y origen; se verificó la metodología de investigación, la población de estudio y el análisis de los resultados de cada uno de ellos. Fueron descartados los artículos sobre otras estrategias y técnicas de lectura, así como aquellos en los cuales éstas fueron aplicadas a otros campos. Se tomaron como criterios de selección las aplicaciones de comprensión de lectura en inglés y el uso de medios digitales.

### **Técnicas de Lectura en inglés. Investigaciones a nivel internacional**

En un estudio sobre comprensión de lectura en inglés con estudiantes de tercer grado, los investigadores Allington y Pressley (2011) encontraron que las estrategias que tienen más impacto son aquellas que incluyen habilidades de pensamiento superior: activar el conocimiento previo, relacionar las ideas con el texto, usar técnicas de pregunta y graduación del aprendizaje, intercambiar ideas, pensar en voz alta y sostener conversaciones sobre la lectura. Dicha investigación contribuye al presente estudio como una guía para la implantación de las mencionadas técnicas y estrategias de lectura.

Otro estudio europeo sobre la lectura en voz alta, conducido por el Stiftung Lesen-Institute for Research on Reading and Media en Alemania, utilizó libros con gráficos y aplicaciones informáticas que digitalizaban libros infantiles (*children's books apps*). Allí se concluyó que al menos dos de cada diez padres que raramente o nunca leen a sus hijos en voz alta, efectivamente tendrían la voluntad de hacerlo utilizando libros con dibujos o aplicaciones de libros infantiles (Stiftung Lesen, 2012).

Mientras esto ocurre en Europa, en América Latina la situación es bastante diferente. En un estudio llevado a cabo en la Universidad de San Francisco de Quito – Colegio de Postgrados – por parte de Paola Ortiz (2010), se muestra cómo a pesar de querer implementar la estrategia de lectura en voz alta (*Reading Aloud*) desde lo institucional, los docentes se muestran renuentes a aplicarla en el aula. El estudio se realizó con una población de niños desde kindergarten hasta el grado sexto que viven en zona rural y pertenecen a familias de bajos recursos. El objetivo era entrenar a las maestras de esa escuela para leer a sus estudiantes en voz alta. Para esto se creó una mini biblioteca con gran variedad de libros de textos, diccionarios, revistas, e incluso enciclopedias con diferentes contenidos temáticos y géneros literarios. Luego de entrenar a los docentes, se encontró que dicha escuela en particular no utilizó las técnicas ni las estrategias de lectura en voz alta con sus estudiantes debido a diferentes circunstancias. El material no fue utilizado por las maestras, y el impacto de la actividad no fue el esperado.

La investigadora argumenta que la lectura en voz alta es un elemento clave a tener en cuenta en el salón de clase, puesto que no hay riesgo alguno para los oyentes, así como tampoco existe discriminación a la hora de compartir la lectura. Un programa de alfabetización en el salón de clase es factor motivante aun para los estudiantes mayores, quienes deben experimentar la magia de ser lectores automotivados: el principal propósito de la lectura en voz alta es lograr que el estudiante lea de manera autónoma y por placer. Sin embargo, los resultados del estudio llevaron a la autora a la conclusión de que a los estudiantes y a las profesoras no les gustaba la lectura y que no tenían tiempo para leer; las profesoras no utilizaron el material de trabajo que les fue presentado y los estudiantes siempre encontraban la biblioteca cerrada. Se encontró además que las maestras estaban presionadas a enfocarse sólo en el currículo y que ellas necesitaban más tiempo de capacitación sobre cómo usar la lectura en sus clases y para conocer todo el material con el que se contaba en la biblioteca. Al no encontrar una voluntad de

mejoramiento entre las profesoras el proyecto no pudo realizarse como se esperaba. Los autores concluyen que el aprendizaje a través de la lectura no solo debe darse mientras se lee o sólo en el salón de clase; este debe ser constante, en cualquier lugar y en todos los momentos de la vida. (Ortiz, 2010)

Otra línea de estudios se enfocó en el mejoramiento de la comprensión lectora al utilizar videos con subtítulos en inglés. Los resultados permiten concluir que el uso de subtítulos facilita las habilidades de escucha y la comprensión lectora (Garza, 1991; Goldman & Goldman 1988; Koskinen, Wilson & Jensema, 1985)

### **Técnicas de lectura en inglés. Investigaciones en Colombia.**

Con respecto a la habilidad lectora en inglés, se encontró una investigación hecha por Alexander Castillo y Sonia Jiménez, ambos Magísteres en enseñanza del inglés, quienes en su artículo publicado en la revista *Profile* de octubre de 2014 titulado “Formación de autonomía a través de estrategias de lectura” reportan un ejercicio de investigación-acción llevado a cabo en un colegio público en la zona rural de Gachetá, Cundinamarca, Colombia. La población consistió en estudiantes de sexto grado de bachillerato, y se encontró que las estrategias de *skimming*, *scanning* y *making predictions* facilitan el desarrollo de la autonomía en lo que respecta a la toma de decisiones y al desarrollo de las tareas asignadas. Dichas estrategias también incrementan la conciencia del proceso de lectura y aumentan la motivación. El desarrollo de estas habilidades implica que existe una conexión entre el pensamiento crítico y las técnicas de lectura aplicadas en esta investigación.

Por su parte, Alethia Bogoya, ingeniera y Master en enseñanza del inglés, en su investigación “La comprensión de lectura de estudiantes de quinto grado a través del uso de la lectura intensiva en la clase de ciencias” llevada a cabo en el año 2011 afirma que en una clase de ciencias físicas desarrollada en una segunda lengua la comprensión de lectura debe abordarse

desde la doble perspectiva del contenido y del lenguaje. La tesis radica en que la lectura en ciencias debe ser vista como un proceso dinámico e interactivo que debe tener en cuenta las estrategias de los estudiantes para desarrollar la comprensión de conceptos. A través de la investigación se evidenció que la comprensión de lectura en segunda lengua es más eficaz si se integra los objetivos de contenido con los objetivos meramente lingüísticos. El aporte a la presente investigación se da puesto que en este estudio se integra el contenido de la historia, la moraleja y los objetivos lingüísticos.

Por otra parte, Juan Carlos Laguado y Sindy Liseth Díaz, licenciados en lenguas extranjeras de la Universidad de Pamplona en Colombia, llevaron a cabo una investigación sobre el mejoramiento de las habilidades lectoras usando las técnicas de *skimming* y *scanning*. Su población objetivo consistía en estudiantes de bachillerato de un colegio público en Barrancabermeja. En su artículo, publicado en 2013, los autores afirman que los estudiantes prefieren usar la técnica del *skimming* que la del *scanning*. Los estudiantes encuentran que las actividades del *scanning* son más largas y complejas, lo cual hace que ellos pierdan el interés. Se puede inferir de estos estudios que el aprendizaje de estrategias de lectura ayuda al estudiante a tener una mejor comprensión lectora; no obstante, es muy importante identificar el tipo adecuado de técnica para cada grupo de edad. Algunas técnicas, como las mencionadas, son más apropiadas para adultos y jóvenes mientras que los niños requieren otro tipo de estrategias. (Laguado y Díaz, 2013). Este estudio ayudó a que la investigadora busque estrategias más apropiadas para aplicar en el caso de los niños.

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional lleva a cabo el proyecto “Mil maneras de leer” cuyo énfasis recae en la lectura en voz alta. Algunas de las ventajas identificadas son las siguientes: a los estudiantes se les facilita la comprensión de lo narrado y entienden mejor el argumento porque les parece que es una conversación; los educandos desarrollan la habilidad

para escuchar, y sienten que la lectura es agradable; ellos amplían su vocabulario a la vez que aprenden que las palabras escritas tienen una pronunciación específica en inglés. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2005). El anterior proyecto aporta a la investigación nuevas estrategias para aproximarse a los niños en el mundo de la lectura, el trabajo sugiere la narración como forma agradable de leer y ayuda a la investigadora a seleccionar esta estrategia como herramienta que puede llegar a facilitar la comprensión lectora en inglés.

Los anteriores estudios brindan una descripción sobre lo que se ha hecho a nivel nacional en cuanto a la comprensión de lectura se refiere. Ello demuestra la preocupación de los investigadores por encontrar estrategias que ayuden a resolver el problema de la baja comprensión lectora en los estudiantes. Cabe notar que el campo de la lectura en voz alta en inglés utilizando cuentos digitales no se ha explorado mucho en el sector oficial del distrito capital, por lo que el presente estudio puede convertirse en un punto de partida para otras investigaciones.

### **Uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)**

La revisión de la literatura mostró que se vienen generando cambios sustanciales en la forma de enseñar y de aprender en todos los campos. El aprendizaje del inglés como lengua extranjera no es la excepción. Cada día se encuentran nuevas formas de aprender esta lengua; así mismo, la forma de leer y de escribir está sufriendo cambios debido a la introducción de las TIC en el proceso de aprendizaje. En ese orden de ideas, Milagros del Corral, Licenciada en Filosofía y Letras de la Universidad Complutense de Madrid, pregunta en su artículo “Las tecnologías de Información y Comunicación (TIC): Leer y escribir hoy” (2008) si se sigue leyendo y escribiendo como siempre o si las nuevas tecnologías han cambiado el modo de hacerlo. En su artículo, la autora concluye que en la actualidad se ha reemplazado la forma tradicional de escritura y lectura por una mucho más interactiva. A su vez menciona como las

tecnologías sin cables, wifi, Bluetooth y GPS han impuesto nuevos comportamientos de acceso a la cultura.

Por otra parte, el estudio del uso de TICs para la enseñanza del inglés como segunda lengua (ESL) llevado a cabo en Malasia por Melor Md-Yunus (2007) de la Universidad de Bristol indica que solamente un 15% de los docentes de ESL que fueron encuestados emplearon programas de comprensión de lectura para desarrollar dicha habilidad y que apenas un 11.4% reportó haber incorporado materiales para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje obtenidos de Internet. Sin embargo, la mayoría de los docentes (91%) está de acuerdo en que las TIC ayudan a los estudiantes a entender mejor el inglés y el 93% piensa que las TIC no reducen la motivación del estudiante para aprender la lengua. Considerando que la situación en la institución bajo estudio puede asemejarse a la de Malasia, ya que según el autor las escuelas carecen de recursos computacionales suficientes y los docentes carecen de competencias computacionales para la enseñanza, las conclusiones de este estudio pueden resultar pertinentes: permear el sistema escolar con una actitud positiva hacia la tecnología, dotar a las escuelas con recursos suficientes y asegurar el entrenamiento de los docentes son factores clave para lograr el desarrollo de este tipo de estrategias.

Esta influencia de las tecnologías se evidencia también en el colegio Aquileo Parra, ya que cerca del 30% de los estudiantes encuestados durante la presente investigación cuenta con algún dispositivo tecnológico capaz de ofrecer una experiencia de lectura en línea. Desde esta perspectiva, la tecnología podría ser una aliada en la motivación para leer: dado que utilizan sus dispositivos tanto en el colegio como en sus casas, el docente que desee implementar una estrategia de lectura, tanto en lengua materna como en lengua extranjera, debe estudiar las características de este tipo de herramientas y la manera en la cual puede introducirlas en el aula de clase (ver el apartado “Las TIC como herramienta educativa”).

### **Marco Teórico**

Los fundamentos teóricos sobre los cuáles se enmarca esta investigación incluyen esencialmente la conceptualización de Ausubel sobre Aprendizaje Significativo, la Comprensión Lectora como base para el desarrollo cognitivo, la experiencia de la lectura en voz alta como modulador de la comprensión lectora y, finalmente, las TIC como herramientas para el aprendizaje de una segunda lengua.

#### **Aprendizaje Significativo**

Para Ausubel, la teoría del aprendizaje significativo busca explicar cómo puede el ser humano adquirir y almacenar ideas e información representadas en cualquier campo del conocimiento (Moreira, Caballero & Rodriguez, 1997). Ausubel define el aprendizaje significativo como el proceso en el que un individuo relaciona nuevos conocimientos con sus conocimientos previos; es decir, el aprendizaje significativo involucra la modificación y reformulación de la estructura cognoscitiva que envuelve el aprendizaje (Sarmiento, 2007).

La teoría de Ausubel es psicológica pero no trata temas de la psicología sino que se centra en los procesos que ocurren en el aula. Como tal, puede considerarse una teoría constructivista, ya que ella considera que es el individuo mismo quien genera o construye sus propios conocimientos; se trata de una teoría del cambio cognitivo. En principio, se asume que el individuo ya posee una estructura cognitiva, compuesta por conocimientos e informaciones relacionados entre sí. Una nueva idea no interactúa con dicha estructura como un todo sino con ciertos aspectos de la misma, que se conocen como subsumidores o ideas de anclaje. La unión de la nueva idea con esos subsumidores es 1) no arbitraria, 2) sustantiva, es decir, no literal (Rodríguez, 2004).

Estas dos características del aprendizaje significativo son clave para entender el proceso mediante el cual “el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto” (Moreira, 1997, p. 2). La no arbitrareidad implica que el nuevo conocimiento se ancla sobre conocimientos previos relevantes y relacionados claramente con éste. Para ejemplificar esta idea con los materiales empleados en la presente investigación, si en el aula se presenta la historia de “los tres cerditos” en inglés, lo nuevo que aprendan los niños — el vocabulario y las expresiones en inglés— estará relacionado con esa misma historia, ya conocida en castellano. Si algún alumno no conoce la historia, relacionará el nuevo conocimiento —la secuencia narrativa y las palabras inglesas— con sus ideas sobre los cerdos, los lobos, la madera, el ladrillo, el viento, la fuerza al soplar, y los demás elementos que permiten reconstruir la historia. Ahora bien, la fijación del conocimiento se da de forma no literal o sustantiva, es decir, una significados, no palabras vacías. Esto implica en el caso del aprendizaje de la lengua extranjera reconocer que un mismo significado —como el cerdito, en el ejemplo presentado— tiene varias relaciones de significación con diversos íconos y palabras —cerdito o pig—. Es decir que lo que se aprende en un aula de lengua extranjera son esas relaciones de significación conectadas unas con otras, no simplemente palabras sin sentido. La validación del aprendizaje significativo se da cuando el estudiante es capaz no sólo de recordar la nueva información sino también de aplicarla en la solución de problemas nuevos (Chularut, 2001).

En lo que hace referencia a la comprensión lectora, la teoría de Ausubel apoya la idea de que contrastar los conocimientos previos y las experiencias previas con un texto particular ayuda a los aprendices a tener un mejor entendimiento del mismo. Esta acción es definida como “Schemata” por Carrel et al. (1988) y está dividida en dos tipos “Schemata de contenidos”, (que hace referencia a los conocimientos del mundo que tiene el lector) y “Schemata formal”, (que

son los conocimientos de la estructura retórica). En otras palabras, la lectura no es una habilidad pasiva, es más un proceso mental que tiene un propósito y es creativa (Eskey, 2005).

Lo que sucede con los conocimientos previos cuando se usan medios audiovisuales para contar una historia es que

En el proceso de comprensión de relatos, el espectador va más allá de la percepción motora, visual, sonora y estética, y de la decodificación del lenguaje audiovisual: tiene que procesar esa información y codificarla, y para ello se sirve de los patrones preexistentes de su memoria, es decir de los esquemas derivados del contexto y experiencias previas (Bordwell, 1996, p. 34).

Así mismo, para entender una historia se requiere entender qué sucede, dónde, cuándo y por qué sucede: estas inquietudes responden a estructuras mentales de quién lee una historia (Braslavsky, 2005), bien sea en texto o a través de algún medio audiovisual.

### **Comprensión Lectora**

Para comenzar, es importante aclarar que el concepto de Comprensión Lectora es el mismo para cualquier lengua, incluso en el caso en que trate de una segunda lengua; igualmente se debe asumir que el proceso de lectura es el mismo tanto para buenos lectores como para quienes tienen deficiencias (Goodman, 2002). Eskey (2005) define la lectura como una experiencia que envuelve los procesos de pensamiento, los sentimientos, la imaginación y las creencias del lector que le da forma a través de sus propias experiencias.

El lector no solamente descifra códigos, sino que decide lo que éstos significan para él y cómo ellos se relacionan con las cosas que él ya conoce (Alderson, 1984). En este sentido, durante el proceso de lectura los estudiantes enfrentan varios cambios: falta de familiaridad con los tópicos, asunción de conocimientos previos y adquisición de vocabulario, entre otros. (Grabe y Stoller, 2002).

Atorresi (2009) define la lectura como un conjunto complejo de procesos mentales que incluye tanto el conocimiento lingüístico —sintaxis y vocabulario— como el extra-lingüístico —lo que dice el texto, cómo trabajar con el texto—. La autora dice que el lector necesita activar ambos tipos de conocimiento e integrarlos con los que el texto trae explícita e implícitamente.

A partir de los conceptos mencionados, podemos concluir que la lectura involucra procesos que exigen al lector activo estar constantemente buscando comprender el texto. El lector le aporta al texto sus conocimientos previos del tema y debe negociar y construir significados nuevos (Blanco, 2005). La lectura es una experiencia en la cual los lectores no solo procesan habilidades de lenguaje sino también el contexto y las situaciones que viven. De acuerdo con Goodman (1996), el escritor crea un texto para transmitir un significado a través del texto; sin embargo, el texto nunca transmite ese significado de manera completa y la interpretación depende del lector. Además, este autor afirma que “la efectividad del proceso lector consiste en obtener el significado de lo impreso, no en identificar correctamente la palabra.” (Goodman, 1996, p. 12)

La comprensión lectora como habilidad adquirida brinda a los niños la posibilidad de explorar el mundo de los libros, y abre una ventana a mundos fantásticos, imaginados o reales. Los libros juegan un papel importante en la vida social y académica de los niños; leer libros de alta calidad incrementa la competencia lingüística, e impulsa el proceso de lectura y escucha, de preguntarse y responder a una historia. Esto genera las bases para la reflexión y el pensamiento crítico (Pressley, 2006).

### **La lectura en voz alta**

Al respecto, uno de los impulsores de la lectura en voz alta en Argentina, Mempo Giardinelli (2006), dice: “La lectura en voz alta es el mejor camino para crear lectores, simplemente compartiendo las palabras que nos vinculan. Compartir la lectura es compartir el

lenguaje placenteramente, afirmándose como vehículo de entendimiento, fantasía y civilidad.” Cabe rescatar que la lectura en voz alta es sinónimo de identidad y plena relación del lector con el autor; es querer transmitir a otro una vivencia al momento de leer. Es por esto que se considera un factor importante para despertar la curiosidad por parte de los lectores: una lectura que no es agradable no es abordada con interés por parte del lector.

Hacer preguntas durante “la lectura en voz alta” desarrolla el pensamiento crítico, pero ello depende de la clase de preguntas que se hagan: se requiere que se preparen muy bien los puntos que se desea resaltar y las preguntas que se desea hacer. También es posible permitir que los niños hagan preguntas a sus compañeros, incluso aquellas que vayan más allá del texto. El factor clave es motivar a los estudiantes a que hagan conexiones entre su propia vida y el texto. Algunas preguntas pueden ser: ¿Por qué piensas que el personaje hizo tal acción? ¿Cómo crees que se sintió tal persona cuando hizo tal acción y por qué? ¿Qué harías tú si te encontraras en una situación similar? (Galván, Morales & Lory, 2014)

La estrategia “*Reading-Aloud*” tiene mayor potencia cuando se implementa como una combinación de historias de ficción y no ficción (Nguyen, Janssen, Rijlaarsdam, & Admiraal, 2016). Es decir, si queremos empoderar a los estudiantes como lectores es necesario ofrecerles diferentes clases de textos. La estrategia de *Reading-aloud* se enriquece y fortalece cuando se provee al lector de diferentes temas de lectura y distintas estructuras textuales. No obstante, el presente estudio se enfoca sobre el uso de historias cortas, textos narrativos reconocidos también en español.

Krashen (1982) hace una diferenciación entre adquisición del lenguaje y aprendizaje del lenguaje. La adquisición de lenguaje es un proceso inconsciente en el cual se desarrolla la comprensión mediante conexiones significativas entre las palabras, los conceptos, y los

contextos en los cuales ellos son utilizados. La lectura en voz alta apoya ese proceso de adquisición de la lengua. Por su parte, el aprendizaje se realiza de forma consciente.

Hickman y Pollard-Durodola (2009) mencionan que algunos investigadores han encontrado que la lectura en voz alta hecha en forma estratégica es una manera efectiva de desarrollar la oralidad, el vocabulario y las habilidades de comprensión de escucha de los niños de primaria; ello obedece en parte a que las actividades previas y las actividades posteriores pueden ser diseñadas para conectar efectivamente el aprendizaje con las experiencias vividas por los niños en el pasado (Vaughn et al., 2006). De hecho, las actividades que “requieren que los estudiantes reconstruyan la historia o hagan conexiones con sus experiencias de vida” (Morrow & Britain, 2003, p. 142) parecen ser particularmente benéficas para que los estudiantes aprendan vocabulario y comprendan el texto. Los profesores pueden conectar el conocimiento previo con el nuevo conocimiento preguntándoles a los estudiantes después de que han escuchado el texto si ellos han tenido una experiencia o un sentimiento como el de los personajes. De esta manera es posible establecer conexiones, comparaciones o contrastes entre los eventos en el texto y los eventos que ocurren en sus propias vidas y encontrar similitudes o diferencias entre el texto que se está leyendo y otros que ellos hayan leído. (Hickman y Pollard-Durodola, 2009)

Continuando con las investigaciones acerca de la lectura en voz alta, los resultados del estudio llevado a cabo por Jim Trelease (2005) en Modesto, California, indican que no se lee mucho a los niños en las clases; sin embargo, se encontró que en algunas aulas los niños se interesaban por la lectura. La diferencia radicaba en que en estas aulas el profesor les leía regularmente. Leerles en voz alta a los niños mejora su lectura, su escritura, habla y capacidad de escuchar y —lo más importante— mejora su actitud frente a la lectura. Así mismo, si los padres aceptan leer en voz alta a sus hijos, los ayudarán a obtener mejores resultados en sus

exámenes de lectura. Se evidenció que cuando los padres leían por placer, sus hijos leían más y obtenían mejores notas que los niños cuyos padres leían poco o nada por placer. Cuando se encuestó a los papás, sólo el 10% refirió haber tenido padres que les leían cuando eran niños (Trelease, 2005, p. 24). Para resumir, el reto de despertar en los estudiantes amor por la lectura es una tarea compartida tanto por las familias como por la escuela.

### **Las TIC como herramienta educativa**

Las TIC contribuyen al mejoramiento de la calidad de la educación facilitando que los niños y niñas sean los actores y protagonistas de una educación transformadora para la sociedad del siglo XXI (CEPAL, 2010). De igual manera, las TIC han transformado el ámbito educativo como herramientas de apoyo pedagógico: “Los procesos de enseñanza-aprendizaje se han modificado porque las clases se vuelven más activas y participativas facilitando el aprendizaje autónomo de los alumnos, generándose otras habilidades: reflexión, colaboración, sistemas de búsqueda, mayor autonomía en la búsqueda y tratamiento de la información” (Amor Pérez, Hernando-Gómez, & Aguaded-Gómez, 2011, s.p.)

Aunque la presente investigación no trabaja propiamente sobre el tema de manejo y procesamiento de la información a través de búsquedas en línea, si resultan del interés de este trabajo las propuestas en el mundo sobre el uso de las TIC para el desarrollo de los procesos de pensamiento y la construcción activa de conocimiento. De acuerdo con Eulises Domínguez, la tecnología pedagógica en ambientes educativos crea nuevos espacios, generados por la herramienta electrónica en los cuales se puede establecer situaciones que permitan que el individuo se adapte a nuevos conocimientos y prácticas que le ayudan a enfrentar nuevos contextos. (Domínguez, 2009, pags 146-149)

La sociedad actual se encuentra inmersa en un universo de conocimiento, del cual los jóvenes se apropian a su manera: lo adquieren, lo difunden y lo emplean utilizando nuevas formas de comunicación. Es un hecho que los jóvenes están empezando a encontrar nuevas formas de socialización usando las TIC (Esteve, 2009). Esto ha conllevado a tener nuevos espacios sociales, así como nuevas formas de aproximarse al conocimiento. Según algunos autores, la exposición a entornos tecnológicos de las nuevas generaciones tiene como consecuencia el que obtengan resultados cada vez más altos en los test de inteligencia: este es el denominado efecto Flynn (Flynn, 2008). Por lo tanto, se ha puesto en evidencia la necesidad de desarrollar un conjunto de habilidades y competencias “que incluye procesos de selección, adquisición, integración, análisis y colaboración en entornos sociales en red.” (OCDE, 2010). La intervención que hace parte del presente proceso investigativo busca exponer a los jóvenes a información digital para que generen nuevas ideas y desarrollen su propio pensamiento en cuanto a creatividad e innovación.

Teniendo en cuenta las mencionadas características de los estudiantes del siglo XXI, es imperativo que los docentes acepten el cambio y la naturaleza flexible de la alfabetización multimedia, que se enfoca en tecnología, relaciones y cultura. Como consecuencia se requiere que el salón de clase sea capaz de aumentar la multiplicidad e integración de diferentes modos de generar entendimiento, en los cuales lo textual se asocia con lo visual, el audio, lo espacial y el comportamiento. Las instituciones educativas existen para apoyar a los jóvenes en el proceso de inserción en su contexto social, en el cual deben superar los obstáculos y barreras presentes en las situaciones reales; incluso es posible que logren sacar provecho de ellos. (Fandiño, 2013)

Desde esta perspectiva, el manejo que se le dé a la tecnología de información influirá notoriamente en la forma de actuar y conducirse de cada uno de los jóvenes. Para que el joven se empodere y transforme su realidad debe adquirir la capacidad de tomar decisiones

correctamente, y de actuar utilizando el pensamiento crítico en cada situación: se tendrá así jóvenes creativos, seguros de sí mismos y generadores de nuevas ideas a partir de conocimientos previos; jóvenes que produzcan y generen razonamiento de forma colaborativa.

### **Enseñanza de una segunda lengua y TICs**

La revisión de literatura llevada a cabo por Mellor Md-Yunus en 2013 indica claramente que el uso de las TIC en la enseñanza del inglés como segunda lengua tiene tanto ventajas como desventajas. Aunque el estudio se enfoca en la adquisición de habilidades de escritura, la revisión resulta pertinente en cuanto a detectar los riesgos potenciales del uso de TIC. En cuanto a las ventajas, la revisión da cuenta de múltiples fuentes que aseveran que “las TIC crean un ambiente de apoyo y ánimo para que los estudiantes puedan aumentar sus habilidades de escritura en cuanto a calidad y cantidad” (Md Yunus, Nordin, Salehi, Amin Embi, & Salehi, 2013, p. 2). También, estrategias como el uso de blogs son consideradas de utilidad ya que ofrecen la posibilidad de una retroalimentación de múltiples fuentes remotas para corregir los errores. En cuanto a las desventajas, los autores aseveran lo siguiente:

El uso de la tecnología informática podría causar una actitud despreocupada entre los estudiantes por lo que no tomarán su trabajo en serio. Por otra parte, las herramientas TIC distraen la atención de los estudiantes en el aula y proporcionan una tendencia para que los estudiantes usen formas cortas y abreviaturas informales en sus tareas de escritura. La presencia de herramientas TIC en el aula hace que los estudiantes participen negativamente durante el tiempo de clase y hace que el control de clase sea difícil para los maestros (Yunus et al, 2013, p. 2).

De conformidad con lo anterior, en el presente estudio se consideró la importancia de la retroalimentación en el proceso de enseñanza, y se tuvieron en cuenta los riesgos inherentes al uso de TIC en el aula.

### **Historias Digitales Multimedia**

El concepto de multimedia digital puede abordarse desde múltiples definiciones, compiladas en un estado del arte por Díaz (2009); a modo de resumen, podemos extraer de allí que multimedia es un término que describe fenómenos de comunicación interactiva en los cuales convergen de manera integrada los modos visuales, textuales, hipertextuales y auditivos. La multimedia es de gran utilidad en todos los ámbitos: mejora las interfaces tradicionales basadas sólo en texto y proporcionan beneficios importantes que atraen y mantienen la atención y el interés. (Reyes, 1997)

Aplicada a la educación, la multimedia genera grandes beneficios a largo plazo y cambios en el proceso de aprendizaje: cuando los estudiantes descubren que pueden ir más allá de los métodos tradicionales, aquella se convierte en el núcleo de su proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, 1997). En el aprendizaje de una segunda lengua, las historias multimedia ofrecen algunas ventajas en particular: para que los estudiantes empiecen a leer, los textos deben ser lo suficientemente simples para que permitan adquirir la habilidad, y a la vez presentar algún interés que los haga relevantes. Para ello resulta beneficioso el uso del computador y de la multimedia, los cuales funcionan como incentivo y mejoran el reconocimiento visual de palabras, la fluidez y la comprensión (Ybarra y Green, 2003)

Resulta importante observar que el campo educativo no ha sido ajeno a la ‘revolución digital’: los contenidos digitales se pueden emplear en la mayoría de las asignaturas, incluyendo la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. A manera de conclusión puede afirmarse que el relato digital usado en la educación conduce a la alfabetización digital, al alfabetismo tanto escrito como oral, al pensamiento crítico y finalmente empodera al estudiante para que desarrolle diferentes competencias y habilidades.

### Uso del video con los niños

Los niños no ven los textos como herramientas de aprendizaje de una lengua: ellos los ven como historias. Por lo tanto, ellos se oponen a que las historias sean interrumpidas por el profesor. Es decir, los niños necesitan ver toda la secuencia desde el principio hasta el fin de manera que ellos puedan ver toda la historia. Después de esto el profesor puede decidir si se regresa a los extractos cortos de la secuencia y los explota en detalle para desarrollar habilidades de lenguaje. (Tomalin, B. 1994)

La televisión y el video son medios que motivan, que incrementan el interés de niños y adultos; el proceso de aprendizaje se acelera cuando el lenguaje se experimenta de una manera viva a través de estos medios. La combinación de movimiento visual y sonido puede hacer que el lenguaje sea más comprensible en video que en otros medios de enseñanza, y también más real. A través del video los estudiantes exploran las experiencias de otras personas, es decir, *sienten* lo que les sucede a los personajes de la historia. Tomando en cuenta la fascinación de los niños por historias presentadas en video, el docente selecciona las actividades pedagógicas para explotar esta herramienta: con frecuencia se necesita preparar guías, documentos de clase que den cuenta de la comprensión de la historia. (Stempleski y Tomalin, 1990).

Para concluir, puede afirmarse que los videos son un recurso muy útil y que los beneficios pedagógicos que se obtengan de este instrumento dependen de la pericia del docente al planear la clase; esto requiere que se enfoque en el desarrollo de las habilidades del lenguaje.

### **Descripción del Ambiente de Aprendizaje**

#### **Población a intervenir**

Como muestra por conveniencia se seleccionó un grupo de 10 estudiantes del grado quinto de la IED Colegio Aquileo Parra para llevar a cabo la intervención, cuyo rango de edades va de 10 a 13 años. De acuerdo con la teoría de las etapas de desarrollo cognitivo de Piaget (Piaget e Inhelder, 1997), los estudiantes entre 10 y 14 años comienzan a desarrollar la capacidad de analizar y reformular la información que reciben; también empiezan a tener una idea más abstracta del mundo y a utilizar la lógica formal. Igualmente desarrollan una mayor comprensión del mundo y de la idea de causa y efecto, así como la capacidad de desarrollar hipótesis.

Estos estudiantes están tomando tres horas adicionales de inglés en la tarde dentro del proyecto de “Aula de Inmersión” en jornada contraria (Secretaría de Educación Distrital, 2014). En su horario de la mañana, tienen dos horas de inglés que son dictadas por un profesor de primaria, quien enseña todas las asignaturas.

Entre las fortalezas del grupo está su voluntad y deseo de aprender el inglés como segunda lengua, la cual se evidencia por el hecho de venir a clases en jornada contraria, aunque el programa no sea de carácter obligatorio: las “Aulas de Inmersión” buscan ayudar a los estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas en inglés. También se puede destacar su capacidad de realizar un trabajo colaborativo, ya que el investigador da cuenta del apoyo mutuo que los alumnos se ofrecen entre sí.

El nivel de inglés de los estudiantes es básico, según el criterio de la docente investigadora. La mayoría de los estudiantes entienden locuciones en inglés cuando escuchan al profesor, pero se les dificulta entender cuando escuchan angloparlantes nativos en grabaciones o

videos. De la misma forma, se les hace difícil elaborar oraciones y expresar sus puntos de vista en inglés sobre las actividades cotidianas.

### **Objetivo General del Ambiente de Aprendizaje**

Fomentar la comprensión de lectura de los estudiantes mediante el uso de historias cortas digitales multimedia en inglés bajo la estrategia de lectura en voz alta.

### **Objetivos Específicos del Ambiente de Aprendizaje**

- Lograr que los aprendices reconozcan elementos de la estructura narrativa de un cuento infantil mediante preguntas de comprensión —cómo, qué, quién, cuándo y dónde.
- Representar la información más relevante del cuento mediante imágenes.
- Lograr que los aprendices identifiquen los nombres de los personajes y los eventos principales de un cuento leído en voz alta con apoyo en imágenes, videos o cualquier tipo de material visual.

### **Contexto**

Por tratarse de una institución educativa de carácter público que hace parte del sistema escolar del Distrito Capital de Bogotá, el plantel hace parte de una serie de procesos vinculados directamente con las políticas públicas en educación; como ya se mencionó, los programas de bilingüismo se han implementado desde el año 2014. El diseño del ambiente de aprendizaje buscó suplir las necesidades de la población objetivo, cuyos parámetros socioculturales incluyen los estratos dos y tres, sin ningún antecedente de bilingüismo familiar. Debido al hecho que en los colegios públicos no está permitido pedir libros a los estudiantes, los docentes deben crear sus propios materiales.

El acceso a tecnología de la población es diverso; algunos alumnos tienen la posibilidad de usar herramientas móviles como tabletas y celulares, pero la mayoría depende de la

infraestructura de cómputo y de conectividad a Internet ofrecida en el plantel. Estos dos elementos se consideran recursos infaltables para complementar los procesos educativos.

En cuanto a los lineamientos del Programa Educativo Institucional del colegio, su propósito es educar en valores formando jóvenes críticos, democráticos, participativos y autónomos para que apliquen sus conocimientos en el contexto de su comunidad, en la ciencia, en la tecnología y en los problemas próximos a ellos de manera creativa. La institución enfatiza el desarrollo de los cuatro pilares de la educación: aprender a aprender, aprender a conocer, aprender a ser y aprender a hacer, siguiendo la doctrina manifiesta en el conocido reporte a la UNESCO “La Educación encierra un tesoro” de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jaques Delors (UNESCO, 1996). Este marco de acción fue incorporado en el documento base para el plan sectorial de educación 2012- 2016 (Secretaría Distrital de Educación 2012), y luego establecido como guía para la enseñanza de una lengua extranjera. (Secretaria de Educación del Distrito, 2014). La propuesta institucional también contempla el aprendizaje transversal, ejes necesarios para el bienestar y calidad de vida: ciudadanía y vida, género, instrucción diferencial y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Secretaria de Educación del Distrito, 2014)

El currículo propuesto para las Aulas de inmersión impulsadas por la Secretaría Distrital de Educación combina la integración de los contenidos y el aprendizaje de la lengua (CLIL) y un enfoque basado en tareas. El currículo fue diseñado como una herramienta para promover el desarrollo de actividades comunicativa en inglés como lengua extranjera (Vargas, 2016).

Considerando lo anterior, el ambiente se desarrollará a partir de la infraestructura existente en el plantel educativo, en un aula especializada que cuenta con video *beam*, televisor, DVD, *home theater*, *smart board*, afiches, estantería con libros gigantes y cuentos.

**Enfoques pedagógicos en los que se soporta el ambiente de aprendizaje**

Es necesario considerar que el Proyecto Educativo Institucional del colegio se basa en el enfoque pedagógico constructivista, siguiendo el modelo de Escuela Activa a partir del análisis del aprendizaje y su relación con el desarrollo del pensamiento (Piaget e Inhelder, 1997). En forma coherente, el ambiente de aprendizaje se fundamenta en el concepto del aprendizaje significativo dado que el proceso de comprensión lectora involucra los elementos de esta última concepción pedagógica. No sobra recordar que la teoría de la asimilación de Ausubel describe los requisitos para lograr que el estudiante se involucre como partícipe activo en el proceso de la construcción de conocimiento (Bretz, 2001).

Dado que a partir de las teorías de Vygotsky el conocimiento se asume como un constructo social, fijamos nuestra atención en el contexto de la escuela, entendida como institución: esta involucra redes, intersubjetividades e intervención educativa, la cual es mediadora entre la cultura y los individuos (Vogliotti, 2001)

Los principios constructivistas soportan el enfoque pedagógico y orientan la presente implementación de una práctica docente: los estudiantes tienen conocimientos previos a partir de los cuales se van conformando nuevas estructuras cognitivas, conceptos y teorías, como una red tejida con las múltiples interacciones entre el sujeto y los objetos de conocimiento. Se trata de un proceso de construcción en el cual el docente es un mediador entre el estudiante y el conocimiento: la vinculación entre forma y contenido de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela hace que la modalidad pedagógica adoptada y los recursos utilizados sean también mediadores en el proceso, incidiendo en el funcionamiento cognitivo de estos sujetos de una manera particular.

Este A.A. se propone fomentar la comprensión de lectura como habilidad de comunicación aplicando algunas estrategias que utilizan las TIC y que podrán ser aplicadas a

través de la vida entera del estudiante en diferentes contextos académicos y laborales. Si se pueden desarrollar y mantener estas habilidades y competencias a lo largo del proceso académico (primaria, secundaria y universidad) se esperaría llegar a contar con ciudadanos que tengan un trabajo estable, productivo y sin conflictos, capaces de comprender los cambios en la sociedad de una manera más rápida y propositiva.

### **Descripción de la estrategia pedagógica diseñada**

Mediante la estrategia de lectura en voz alta de historias cortas en inglés los estudiantes podrán utilizar los conocimientos previos que poseen de esas mismas historias en español para poder hacer una asociación con la lengua extranjera. La idea de contrastar los conocimientos y experiencias previos con el texto ayuda a los aprendices a tener un mejor entendimiento del mismo (Carrel et al., 1988). Los factores externos se deben tener en cuenta para que el ambiente de aprendizaje aporte lo necesario y que el aprendizaje de los conceptos que se quieren abordar sea adquirido de la mejor manera por parte de la mayoría de los estudiantes. “La comprensión se desarrolla a través de la utilización continua y situacional [...] no se cristaliza en una definición categórica” que se pueda evocar desde la memoria (Brown et al., 1989).

Para comenzar nuestro ambiente de aprendizaje se diseña una entrevista con el fin de conocer las características particulares de nuestro grupo de trabajo con respecto a los hábitos de lectura y el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como también el manejo del tiempo libre de los estudiantes. Esto nos va a permitir diseñar las estrategias correspondientes al mejoramiento en las falencias en cuanto a comprensión de lectura. Por otra parte, el colegio cuenta con estudios realizados por psicólogos con respecto al perfil del estudiante por ciclo y nos basaremos en esos datos que nos ayudará para crear el ambiente de aprendizaje.

Para saber si el ambiente de aprendizaje cumple o no con las expectativas planteadas y si se puede o no realizar con este grupo de estudiantes, se realizará una prueba piloto con un curso diferente al que se piensa trabajar en el ambiente en la primera semana de junio, lo que nos brindará un camino más amplio y seguro hacia dónde debemos enfocar nuestro ambiente y que podamos además evitar los posibles inconvenientes que puedan surgir en el desarrollo de las actividades planteadas para cada sesión de trabajo.

En este ambiente de aprendizaje se utilizará como estrategias de aprendizaje, la técnica de lectura *Reading Aloud* que tiene como propósito fomentar la comprensión de lectura de cuentos infantiles en inglés.

Es importante definir que la clase de lectura que la implantación va a utilizar es la **lectura en voz alta**. Retomando las palabras citadas de Mempo Giardinelli (2006), “la lectura en voz alta es el mejor camino para crear lectores”: ella crea un espacio en el cual el lector se identifica con el autor y encuentra su relación plena con aquello que él quiso transmitir; esta es la vivencia al momento de leer. Es por esto que se considera un factor importante para despertar la curiosidad por parte de los lectores. Una lectura que no es agradable, no es abordada con interés por parte del lector. A este tipo de lectura es que estamos dirigiendo nuestro ambiente de manera tal que los estudiantes logren asimilar la lectura y así mismo identificarse con lo que lee para que pueda compartir sin temor lo que le agrada. Teniendo en cuenta la clasificación de Goodman (1996) referida a las razones por las cuales se lee, esta lectura reúne elementos de la lectura ocupacional, de la lectura recreativa y de lectura ritual: hace parte de la labor escolar, tiene el propósito de ser divertida y constituye un ejercicio de ritualización del aula de clase.

### **Función de las TIC**

El uso de la tecnología en el presente ambiente de aprendizaje es múltiple: de una parte, consiste en facilitar y dinamizar los procesos de *reading aloud* por medio de videos ilustrativos

y “*living books*”. Por otra parte, la interacción con el *smart board* que hay en el aula permite el registro de las actividades propuestas; con la ayuda y orientación del docente, cada alumno debe apropiarse de las técnicas de lectura expuestas en las dos primeras sesiones de clase, y seguir el instructivo para el manejo adecuado de los recursos electrónicos que se van a utilizar.

### **Actividades a realizar**

Se proyecta en el *Smart board* la historia en multimedia; para comenzar, se harán preguntas con el fin de que los estudiantes logren predecir el tema del cuento. Los cuentos que se van a usar son : “The three little pigs” y “The turtoise and the Rabbit”. Durante la lectura del cuento se harán pequeños recesos para hacer nuevas preguntas y motivar a los estudiantes a predecir lo que va a suceder. Para estas predicciones se permitirá que el estudiante responda en inglés, en la medida de su capacidad; cuando no pueda usar la lengua extranjera se le permitirá responder en la lengua materna. El objetivo es lograr que los estudiantes logren predecir lo que puede pasar en la historia. Luego se continuará con la lectura del libro y los estudiantes podrán darse cuenta si sus predicciones eran acertadas o no.

Además de predecir, los estudiantes deben responder a unas preguntas directamente del cuento utilizando la técnica de *scanning*. Primero se completa una lectura a través del *living book* usando el *Smart board* y enfatizando en las partes más difíciles de pronunciar para que luego sean ellos los que procedan a realizar la lectura y compartan con los demás la actividad. Los estudiantes elaboran cada día un cuadro después de la sesión de la lectura en voz alta, dividido en seis partes: en la primera escriben el título del libro y el autor. Pueden ilustrar el evento principal o la idea principal de la lectura.

La evaluación de la actividad se va realizando a medida que los estudiantes hacen el ejercicio; el maestro toma nota de las reacciones de los participantes. De este modo la evaluación se da en forma permanente a lo largo de la actividad y se mantiene en cualquier

actividad adicional que se pueda sugerir para ser realizada por los estudiantes. Las preguntas que se les plantean están relacionadas con los elementos de la estructura narrativa: ¿cuáles son las razones que llevan a los personajes a tomar determinadas decisiones? ¿cuáles son los aspectos más relevantes de la historia? ¿Cuáles son las ideas centrales? En circunstancias parecidas ¿qué haría el estudiante? Estas preguntas están asociadas con el desarrollo del pensamiento del estudiante de acuerdo con el ciclo en el cual se encuentre. (Reorganización curricular por ciclos, 2015).

Respecto de este ejercicio, la Secretaría Distrital de Educación se basa en una propuesta de Bloom para generar “nuevos comportamientos, acciones y oportunidades de aprendizaje en la era digital, lo que implica educar para hacer buenas preguntas, para pensar, para adaptar y modificar, para escoger y seleccionar. (Churches, 2009, citado en Galeano, Sáenz y Sánchez, 2015, p. 38)

**Tabla 2**  
**Descripción de la primera sesión del ambiente de aprendizaje. (Duración 3 clases de 1 hora y media)**

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	ACTORES	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
Observar imágenes e identificar los personajes del cuento	Se mostrará en el <i>smart board</i> las imágenes de los personajes mediante preguntas se identifican los conocimientos previos de los estudiantes.	Estudiantes: Observan las imágenes e identifican los personajes. Docente: pregunta	Asocian las palabras e imágenes que vieron en inglés con la versión en español. (Los estudiantes dijeron al docente que habían visto el video en español)

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	ACTORES	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
Identificar las preguntas claves.	Se utilizarán las preguntas, quién, qué, cuándo, dónde, por qué con cosas relacionadas con los contextos de los estudiantes. Ej. ¿Dónde vives?, ¿cómo te llamas?, ¿qué libros te gustan? ¿Por qué?	Estudiantes: Responden las preguntas.  Docente: Realiza las preguntas y explica con ejemplos la forma de responder.	Se hacen preguntas que buscan asociar la historia que conocían en español con la versión en inglés.
Predecir Eventos	Se pasarán página por página haciendo preguntas a los estudiantes acerca de lo que imaginan ellos que sucederá después.	Estudiantes: Hacen predicciones.  Docente: Pregunta	Cuando se lee en voz alta los estudiantes hacen comentarios relacionando lo que ven con algo que recuerdan haber visto antes.
Descripción de los eventos principales.	Se pasan las diferentes escenas del cuento y se hacen preguntas inferenciales acerca de lo que ven.  Se usan las preguntas qué, quién, dónde, cuándo, por qué	Estudiantes: Responden las preguntas basadas en las escenas del cuento.  Docente: pregunta y guía da ejemplos.	Hacen uso de sus conocimientos previos para describir, usan palabras ya conocidas e incorporan nuevas que asocian con las imágenes.
Escuchar la lectura en voz alta	Se escucha la lectura que se hace desde el video. Luego se pregunta sobre lo escuchado y visto.	Estudiantes: Responden las preguntas literales e inferenciales.	Asocian lo que saben con lo nuevo de la historia y hacen preguntas.
Lectura e identificación de vocabulario conocido	Se hace la lectura del cuento identificando el vocabulario conocido.	Estudiantes: Leen en voz alta e identifican el vocabulario conocido.  Docente: Guía la lectura	Asocian las imágenes con el vocabulario que conocen.
Identificar el vocabulario nuevo.	Se pasa de nuevo el video y se detiene en el vocabulario nuevo.  Se explica significado usando las imágenes del video.	Estudiante: Identifica el vocabulario nuevo.  Docente: Explica significado a través del uso de imágenes.	Al darse cuenta de nuevas palabras las asocian a las imágenes para poder entender nuevas palabras.

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	ACTORES	APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
Usar el vocabulario	Se realiza una guía donde el estudiante utiliza el nuevo vocabulario, escribe el nombre del cuento, hace gráficas que representen las diferentes partes del cuento	Estudiantes: Escriben las palabras nuevas y dibujan. Docente: Guía la actividad.	El conocimiento anterior de la lengua es adicionado al nuevo conocimiento.
	Materiales: Smart board, video Short stories with morals, Guía,internet, portátil.		

Tabla 3

**Descripción de la segunda sesión del ambiente de aprendizaje. Duración de 3 clases.**

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	ACTORES	USO DE LAS TIC
Observar imágenes e identificar los personajes del cuento.	Se mostrará en el <i>smart board</i> las imágenes de los personajes mediante preguntas se identifican los conocimientos previos de los estudiantes.	Estudiantes: Observan las imágenes e identifican los personajes. Docente: pregunta	El tablero inteligente facilita la presentación del cuento.
-Predecir eventos y revisar si las predicciones fueron acertadas al escuchar la historia	Se lee el libro en voz alta. Se detiene antes de pasar la siguiente página y se les pide a los niños que hagan sus predicciones. Se les pide que piensen en lo que puede pasar después.	Estudiantes: Escuchan la lectura y realizan sus predicciones acerca de lo que va a suceder. Docente: Hace las preguntas y estimula la participación de los estudiantes.	Se detiene el video en partes específicas para ver si sus predicciones fueron correctas.
Interpretación de las escenas.	Se pasan las diferentes escenas del cuento y se hacen preguntas inferenciales acerca de lo que ven.  Se usan las preguntas qué, quién, dónde, cuándo, por qué.	Estudiantes: Responden las preguntas basadas en las escenas del cuento. Docente: pregunta	Se utiliza el <i>video beam</i>

OBJETIVOS	ACTIVIDADES	ACTORES	USO DE LAS TIC
Demostrar comprensión al responder las preguntas acerca de la historia.	Se escucha la lectura que se hace desde el video. Luego se pregunta sobre lo escuchado y visto.	Estudiantes: Responden las preguntas literales e inferenciales.	Uso del <i>Smart board</i>
Lectura e identificación de vocabulario conocido	Se hace la lectura del cuento identificando el vocabulario conocido.	Estudiantes: Leen en voz alta e identifican el vocabulario conocido. Docente: Guía la lectura	Video
Identificar el vocabulario nuevo.	Se pasa de nuevo el video y se detiene en el vocabulario nuevo. Se explica significado usando las imágenes del video.	Estudiante: Identifica el vocabulario nuevo. Docente: Explica significado a través del uso de imágenes.	<i>Smart board</i> Buscadores.
Usar el vocabulario	Se realiza una guía donde el estudiante utiliza el nuevo vocabulario, escribe el nombre del cuento, hace gráficas que representen las diferentes partes del cuento	Estudiantes: Escriben las palabras nuevas y dibujan. Docente: Guía la actividad.	
	Materiales: Smart board, video “Short stories with morals”, Guía, internet, portátil.		

Tabla 4

### Rúbrica para evaluar competencias lectoras

RÚBRICA PARA EVALUAR COMPETENCIAS LECTORAS				
	2 = Regular	3 = Aceptable	4 = Bueno	5 = Excelente
1 ¿Analiza el contenido del cuento para dar su opinión?	Escucha la lectura de la historia pero no participa ni preguntando ni respondiendo	Escucha la lectura, participa pero tiene dificultades para hacer preguntas apropiadas y hacerla de tal manera que sean comprendidas fácilmente.	Escucha e identifica lo relevante del cuento; hace preguntas sobre el cuento que se lee; e infiere el significado de palabras por el contexto.	Escucha e identifica lo relevante de un cuento; hace preguntas sobre lo que lee; infiere el significado de palabras por el contexto.

2 ¿Sintetiza la información del cuento?	Grafica los eventos principales del cuento.	Identifica las palabras claves del cuento.	Organiza los conceptos, ideas o argumentos presentados.	Redacta un texto breve con los datos importantes del cuento.
3 ¿Utiliza la información contenida en el cuento?	Escucha la historia atentamente y muestra entendimiento por medio de acciones, s pero necesita la guía del profesor para poder responder a las preguntas	Escucha y expresa ideas de manera coherente	Sustenta una postura personal sobre la información contenida en el cuento.	Como resultado de utilizar la información contenida en el cuento, expresa su opinión acerca del problema planteado.

Fuente: Adaptada de TeacherVision (2006) y Educación Andújar (2014)

### Aspectos Metodológicos

**Tabla 5**

**Cuadro Resumen de Conceptos**

ENFOQUE	DISEÑO	ALCANCES	TÉCNICAS	HERRAMIENTAS DE SISTEMATIZACIÓN REGISTRO O INSTRUMENTOS	DATOS
Proceso sistemático de observación – interpretación: lógica dialéctica que permite interpretar la realidad. Forma en que se presenta los resultados.	Camino para manipular o tratar la información	Forma como se va a presentar ese resultado y hasta dónde llega el compromiso del investigador Impacto en sus resultados	Procedimientos e instrumentos	Instrumento para el proceso de análisis	Son los conceptos, límites y alcances a investigar y sistematizar en la investigación
Cualitativo	CUALITATIVO Contrasta Categorías Teoría Fundamentada	Descriptiva Analítica	Entrevista, videos, documentos	Cuestionario Registro clases Guías, trabajos de clase.	Por categorías que surgen de los datos observados.

### Sustento Epistemológico

Teniendo en cuenta la pregunta y los objetivos de este estudio se opta por una investigación con enfoque cualitativo, el cual “puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que se hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones anotaciones, grabaciones y documentos.”

(Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 19)

En esta investigación se pretende encontrar datos descriptivos sobre la comprensión lectora como habilidad comunicativa y describir el efecto que en ella tiene la estrategia de lectura en voz alta utilizando videos en inglés.

Para el enfoque cualitativo es importante comprender la manera como otros aprecian la realidad para poder interpretar el fenómeno a estudiar de manera precisa. Para el logro de este propósito, el investigador se aparta de sus propias perspectivas, hipótesis o creencias sobre la situación o el aspecto que está midiendo. En los estudios descriptivos se evidencia la forma en que se manifiesta determinado fenómeno. De acuerdo con Martínez (2010), la actitud inicial del docente-investigador es de tipo exploratorio acerca de la vida del aula. En el caso particular de esta investigación, el fenómeno que se busca describir es el efecto que tiene el uso de la estrategia de lectura *Reading Aloud* utilizando videos con historias para niños sobre la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la población objetivo.

### **Categorías de investigación**

El presente estudio se enmarca dentro de la línea de investigación del proyecto profesoral “Desarrollo de habilidades de pensamiento mediados por las TIC”.

Las categorías preliminares surgen de la pregunta misma de investigación, los objetivos del estudio y el marco referencial. La relación de categorías se describe en la Tabla 6 a continuación:

Tabla 6

Categorías Preliminares de Investigación.

Referente	Categoría preliminar	Sub-categoría
Referente pedagógico.	Aprendizaje Significativo	-Pre-saberes -Schemata
Referente disciplinar.	Comprensión de Lectura.	Lectura en voz alta
Referente TIC en educación.	Uso de herramientas TIC	Uso del <i>Smart board</i> y las historias multimedia

A partir de estas categorías y subcategorías preliminares se buscó la información que pudiera dar respuesta a la pregunta de investigación planteada (Ver Pregunta de investigación)

### Diseño de la investigación

El estudio a realizar tiene un enfoque descriptivo, en el cual se busca describir situaciones y eventos (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). Los autores aclaran que “estos estudios evalúan, miden, o recolectan datos sobre diversos conceptos” (p. 102). Con respecto a este estudio se pretende describir los efectos del uso de las estrategias de lectura *Reading Aloud* en la comprensión de textos cortos de inglés. De acuerdo con lo anterior, se pretende detallar cómo los estudiantes llevan a cabo los procesos de comprensión de lectura. Etapa descriptiva, en la que se muestra la realidad vivida en relación con la temática que se investiga. - Etapa estructural, que involucra el estudio y el análisis del fenómeno a estudiar propiamente dicho. - Etapa de discusión del resultado del análisis logrado. Para tal fin es necesaria la elaboración acertada de preguntas que logren resolver la comprensión del proceso que se pretende describir.

**Tabla 7****Momentos de la Investigación – Acción (Hall, 2005, pág. 88).**

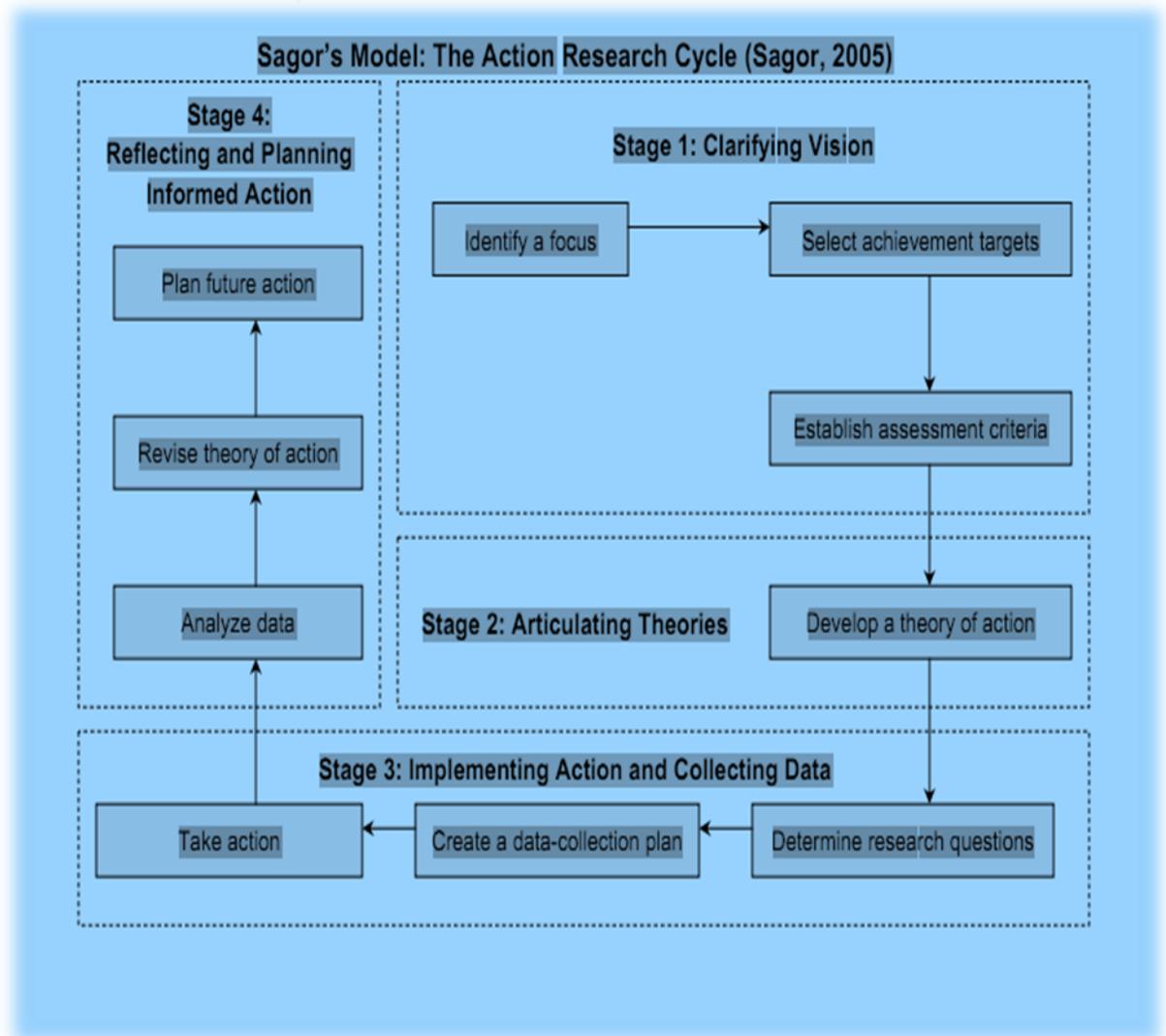
<b>Momentos de la IA</b>	<b>Categorías de Análisis</b>	<b>Objetivos Específicos del Proyecto</b>
Objetivo de la Investigación:		
Establecer como contribuye la implementación de la lectura en voz alta de historias cortas digitales multimedia a la comprensión lectora de los niños del grupo 502 del colegio Aquileo Parra.		
Fase de conocimiento	Aprendizaje Significativo	Identificar las experiencias previas con relación a la lectura en voz alta a partir del diagnóstico de la población.
Fase de Acción	Comprensión de lectura	Determinar los efectos de la lectura en voz alta usando historias cortas con texto multimedial sobre la comprensión de lectura.
	Uso de las TIC	Identificar las ventajas y desventajas del uso de las TIC en la estrategia de lectura.

La estructura de investigación de la investigación-acción (IA) presentada arriba aportó en el desarrollo del enfoque descriptivo – reflexivo del estudio. En la ‘Fase de Conocimiento’ se identificaron las experiencias previas de los estudiantes con respecto a la estrategia a emplear; a continuación se desarrolló la ‘Fase de Acción’, en la cual se implementó la lectura en voz alta usando las historias cortas multimedia dentro del ambiente de aprendizaje establecido, para luego determinar los efectos de esta estrategia en la comprensión narrativa; durante todo el proceso se fue reflexionando sobre las ventajas y desventajas del uso de las TIC.

**Tipo de estudio**

La investigación-acción representa un desafío en la vida de un educador, quien desempeña dos roles al mismo tiempo: uno como profesor en la práctica cotidiana, y otro como investigador que busca reflexionar sobre sus prácticas diarias y despertar conciencia sobre el proceso de aprendizaje. De acuerdo con Sagor (2000) la investigación-acción es un proceso riguroso de preguntar, conducido con el propósito de asistir al “actor” en el proceso de mejorar o refinar sus acciones.

El autor define la investigación-acción como “Investigaciones llevadas a cabo por y para que las personas tomen acción con respecto a sus propias acciones para tomar en el futuro decisiones informadas.” Sagor sugiere un ciclo de cuatro etapas en el proceso de investigación-acción: 1) el investigador necesita aclarar su visión y determinar los productos con precisión; 2) se necesita articular la teoría, “desarrollar una teoría”; 3) se requiere implementar la acción y recolectar datos; y 4) reflexionar y planear las acciones informadas subsiguientes. Para llevar a cabo este propósito ellos necesitan un plan e instrumentos para recolectar los datos y finalmente, los investigadores reflexionan sobre los resultados: esto implica examinar y analizar los datos con el fin de saber lo que éstos dicen y entonces decidir qué acciones tomar basado en esta información (Ver Figura 2).

**Figura 2****Modelo de Sagor: Ciclo de la investigación acción (Sagor,2005)**

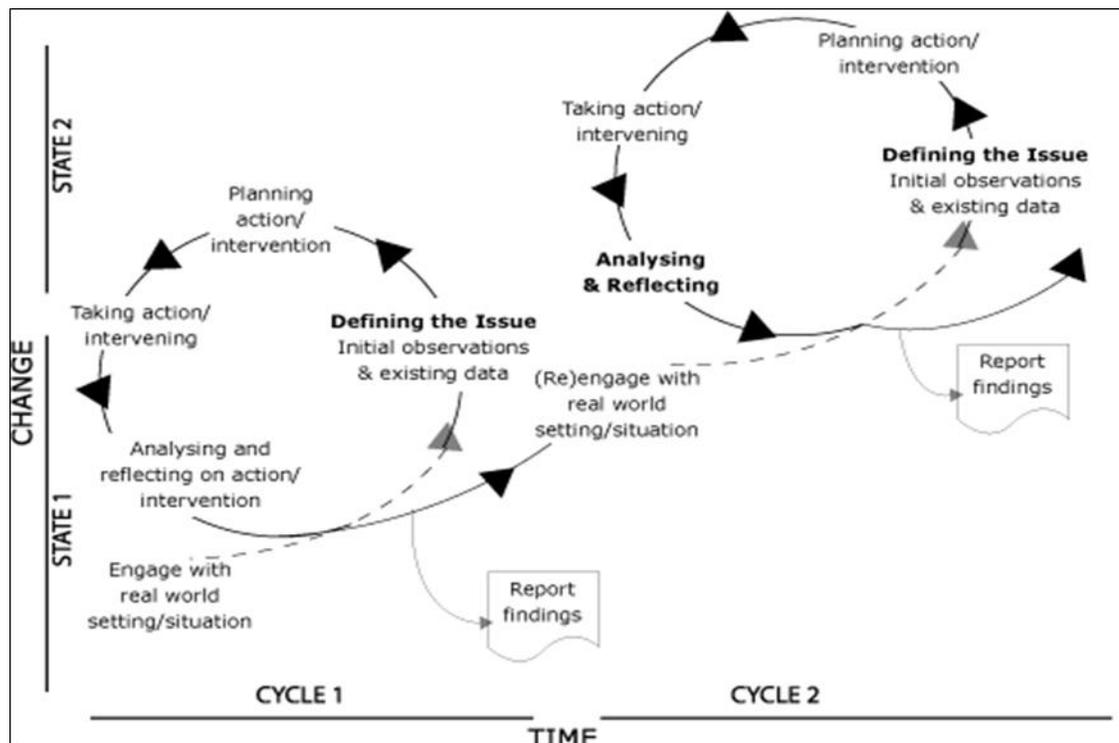
Por otra parte, Burns (1999) afirma que “la investigación acción se centra en temas prácticos y concretos que conciernen a grupos sociales en particular o a comunidades” (p.24). La autora también asevera que la investigación-acción puede ser considerada como una metodología de investigación puesto que los maestros no solo reflexionan sobre sus prácticas, haciéndolos crecer como profesionales, sino que también los procedimientos para recolectar y

analizar datos son sistemáticos y utilizan criterios de validación y confiabilidad que garantizan un estudio riguroso.

Muir (2007) sugiere que cuando se haga acción-investigación el investigador tiene que “comprometerse con una problemática real del mundo”. De esta manera se tendrá un impacto en un contexto local y global por lo tanto al investigador se le pide que publique los resultados de su investigación (Figura 3)

**Figura 3**

**Investigación Acción. (Muir, 2007)**



### Técnicas de recolección de datos

Los instrumentos que servirán de ayuda para la recolección de información útil para dar respuesta a la pregunta de investigación generadora del proyecto son, en primer lugar, los videos como registro de situaciones, así como también para generar reflexiones sobre la propia

experiencia investigativa (Boggino, N., Rosekrans, K. 2013), la entrevista y la encuesta que se realizaran a los participantes del proyecto y otros documentos como guías y trabajos de clase.

Las grabaciones son útiles por cuanto logran un registro fidedigno de lo que sucede durante la clase; estos registros son un instrumento que permite generar reflexiones sobre las prácticas continuamente e implementar los cambios que sean necesarios para ir a la acción nuevamente, y continuar el ciclo. De acuerdo con Boggino y Rosekrans (2013), el primer paso para reflexionar sobre la práctica del educador es verse en los registros y ubicarse como objeto de su propia reflexión. El video permite al docente investigador ver la clase y posteriormente analizar esta grabación enfocándose en la situación que está investigando.

Por su parte, las entrevistas constituyen un instrumento eficaz para la recolección de las impresiones de los estudiantes durante el proceso. La entrevista tiene la virtud de facilitar el acceso al ámbito mental de las personas, pero también a su parte vital, a través de la cual se descubre su cotidianidad (López & Deslauriers, 2011). Además, contribuyen al entendimiento de las creencias y la experiencia de los participantes. Las entrevistas se implementan al inicio de la investigación para indagar sobre la problemática a investigar y el conocimiento que tienen los estudiantes de las estrategias que se van a utilizar y una vez implementado el uso de las estrategias, se aplica una encuesta tienen como fin preguntar a los participantes por los efectos de la estrategia en su comprensión de lectura en inglés.

De acuerdo con Burns (1999), las encuestas son métodos apropiados para recoger datos cualitativos cuando el investigador necesita información relacionada con la opinión de los participantes, con sus sentimientos, y percepciones. De acuerdo con Donald Freeman (2000) las encuestas son conjuntos de preguntas enfocadas en un área o tópico, las cuales buscan respuestas cerradas o con rango/opciones u opiniones personales abiertas, incluyendo juicios o creencias.

Del mismo modo, se recolectaron datos mediante documentos como guías y trabajos de clase. El análisis de estos permite percibir cambios durante las diferentes etapas del proceso de implementación. Los documentos reflejan la situación en una etapa específica del proceso investigativo (Boggino, N., Rosekrans, K., 2013).

### **Triangulación**

Para asegurar la validez y confiabilidad de los hallazgos, el investigador usó un proceso llamado triangulación, que consiste esencialmente en integrar la información proveniente de diferentes fuentes de conocimiento para verificar los resultados. En su definición del término, Sagor (2000) aclara lo siguiente:

El término triangulación hace referencia al uso de múltiples fuentes independientes de recolectar información para corroborar los hallazgos. Los instrumentos de recolección de información dependen de dos factores, uno es el tipo de estudio que se lleva a cabo y otro los objetivos propuestos al comienzo del proyecto. (Sagor, 2000, p. 19)

Es igualmente importante entender diferentes perspectivas de la implementación: por qué tuvo o no tuvo éxito el uso de la estrategia; cómo contribuyeron al éxito o al fracaso los elementos de la teoría de acción y, finalmente, qué se podría aprender de esta experiencia investigativa para esclarecer otros aspectos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores, el investigador selecciona los instrumentos para recolectar la información de acuerdo al estudio que va a llevar a cabo y los objetivos. Para este estudio se utilizaron cuatro instrumentos: entrevista, encuesta, video y documentos de la clase.

La Tabla 8 muestra la pregunta, los objetivos y los instrumentos que se utilizaron para recolectar la información.

**Tabla 8****Matriz de Triangulación de acuerdo con Sagor (2005)**

<p><b>Pregunta de Investigación</b></p> <p>¿Cómo contribuye a la comprensión de lectura en inglés la implementación de un ambiente de aprendizaje basado en la lectura en voz alta de historias cortas digitales en estudiantes de quinto primaria del colegio Aquileo Parra?</p>	<p><i>Fuente 1:</i> Documentos</p> <p><i>Fuente 2:</i> Encuesta final</p> <p><i>Fuente 3:</i> Video de la clase</p>
<p><b>Objetivo Principal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecer cómo contribuye la implementación de la lectura en voz alta de historias cortas digitales multimedia en la comprensión lectora de los niños de 502 del colegio Aquileo Parra.</li> </ul>	<p><i>Fuente 1:</i> Video de clase</p> <p><i>Fuente 2:</i> Encuesta</p> <p><i>Fuente 3:</i> Entrevista</p>
<p><b>Objetivos Específicos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las experiencias previas de los estudiantes con respecto a la estrategia a emplear a partir del diagnóstico de la población.</li> <li>• Determinar los efectos de la lectura en voz alta usando historias cortas con texto multimodal en la comprensión de lectura.</li> <li>• Identificar las ventajas y desventajas del uso de las TIC en la estrategia de lectura.</li> </ul>	<p><i>Fuente 1:</i> Entrevista</p> <p><i>Fuente 2:</i> Videos de clase</p> <p><i>Fuente 3:</i> Documentos</p> <p><i>Fuente 4:</i> Encuestas</p>

**Población considerada para el diseño de investigación**

La población objeto de estudio, cuya caracterización esencial ya se presentó en el apartado “Contexto” de la Descripción del Ambiente de Aprendizaje, corresponde a un grupo de 10 estudiantes del grado 5° en la IED Colegio Aquileo Parra de Bogotá. Para el pilotaje se intervino a un grupo de seis estudiantes de grado quinto (curso 504) y para la implementación fue escogido un grupo de diez estudiantes del grado 502. El grupo objeto de este estudio está entre los 10 y los 12 años de edad; ellos hacen parte del proyecto de Aulas de Inmersión en inglés, es decir, ellos toman la clase de inglés de manera extracurricular y de forma voluntaria. Todos ellos tienen un nivel de inglés básico por debajo del nivel A1 del Marco Común Europeo (Instituto Cervantes, 2002), evaluado a partir de las pruebas institucionales que han completado. Estos estudiantes están en el proceso de desarrollar sus habilidades orales y de escucha principalmente. Las habilidades de escritura y lectura se han desarrollado en menor escala. En resumen, estos estudiantes son capaces de entender lecturas con contenido simple.

Además, a través de observaciones informales a los estudiantes durante las clases y basados en discusiones tenidas con la docente cooperante del Aula de Inmersión, se ha identificado que estos estudiantes tienen un nivel de comprensión de lectura bajo. Los estudiantes parecen no recordar fácilmente el uso de nuevo vocabulario. De hecho, al preguntárseles acerca de las estrategias de lectura que utilizan, ellos respondieron que no utilizan ninguna en particular. Esto puede sugerir una falta de conocimiento o falta de conciencia acerca de las estrategias que les ayudan a tener una mejor comprensión de lectura.

**Validación del instrumento por un experto**

Las preguntas fueron validadas por la Docente Fanny Almenarez, especialista en administración y supervisión educativa y ocupa el cargo de docente de planta en el CTA de la Universidad de la Sabana. (ver Anexo 1 Constancia de Juicio de Experto). Las preguntas se

probaron mediante pilotaje. La entrevista se llevó a cabo en el momento inicial de la implementación y al finalizar ésta se aplicó una encuesta. Al inicio se obtuvieron entrevistas de la población de 10 estudiantes y al finalizar solamente 9 estudiantes respondieron la encuesta.

### **Entrevista inicial**

Antes de empezar la implementación se hizo una entrevista a los estudiantes donde se hizo una exploración preliminar de sus pre-saberes frente a la estrategia que se deseaba implementar. Entre otras cosas se les preguntó sobre sus experiencias utilizando la estrategia de lectura en voz alta, sobre sus hábitos para incorporar las TIC en su aprendizaje y sobre el acceso que tienen a las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y el uso que le dan

(Ver Anexo)

15 Then I will huff and puff and blow your house away said the wolf. So he huffed and puffed. casa lobo

16 The house of straw fell down. la casa de paja

17 And the wolf ate up the first little pig. el lobo cerdo

18 Next day the wolf ate up the first little pig. lobo cerdo

19 Next day the wolf came to the house made of sticks. He knocked at the door and said el lobo cogie casa palo

20 Little pig, little pig, let me come in. cerdito cerdito dejame entrar

21 "I will not let you come in" said the little pig. cogio cerdo

22 And the wolf ate up the second little pig. lobo cerdo

23 Next day no pudo derombar

24 The wolf came to the house made of bricks. lobo cogie casa ladrillos

25 The big bad wolf tried to huff and puff and blow the house down. lobo casa

26 But he couldn't.

27 He kept tryig for hours but the house was very strong. casa

28 He tried to enter through the chimney but the clever third little pig boiled a big pot of water and kept it below the chimney. cerdo

29 The wolf fell into it and died. lobo

30 So the way the third wise pig managed to escape from the wolf without using weapons but through his wisdom. cerdo lobo

Anexo 8. Entrevista inicial de la implementación).

### **Encuesta final**

El investigador aplica una encuesta final para encontrar las percepciones de sus estudiantes acerca de la estrategia de lectura y su aprendizaje (Ver Anexo 9. Encuesta final).

### **Consideraciones éticas**

Los datos conservarán su carácter confidencial, y se manejarán respetando a los participantes, a otros investigadores y a aquellas personas que utilizarán esta investigación. Por lo tanto, los investigadores deben garantizar que los participantes tienen un completo entendimiento del propósito y métodos usados en la investigación (Best & Kahn, 2006; Jones & Kottler, 2006). Es así que como parte de las consideraciones éticas los participantes fueron informados y se les describió la clase de investigación en la cual tomarían parte. Sus padres y ellos tuvieron claro que ninguna decisión los afectaría, de la misma manera se les aseguró que sus identidades serían confidenciales. De igual forma se contó con el consentimiento por parte de los padres puesto que los participantes son menores de 18 años. (Roberts, Geppert, Coverdale, Louis & Eden harder, 2005). También se le informó al rector sobre el proceso y el tema de la investigación y se obtuvo el consentimiento, a su vez también se le informó al coordinador de primaria.

La intervención pedagógica se implementó como parte normal de la clase. Los resultados del estudio serán usados únicamente con propósitos investigativos y serán dados a conocer a la comunidad académica con el fin de que sean utilizados en el mejoramiento continuo del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

## **Descripción de la implementación**

### **Pilotaje**

Inicialmente se llevo a cabo una entrevista semi-estructurada convalidada por la profesora Fanny Almenarez docente, tutora de la Universidad de la Sabana (Ver Entrevista inicial del pilotaje). El objetivo de dicha entrevista inicial fue identificar las percepciones y experiencias previas de los estudiantes frente a la estrategia que se iba a implementar. Al mismo tiempo se realizaron algunos ejercicios de lectura en voz alta por parte de los estudiantes para identificar su nivel de habilidad lectora e indagar por sus pre-saberes. Después de los ejercicios se hicieron algunas preguntas en clase para registrar su percepción frente a la actividad.

### **Implementación**

La fase de implementación duró cuatro semanas, durante las cuales los estudiantes estuvieron realizando diferentes actividades relacionadas con la estrategia de lectura en voz alta y el uso de los recursos multimedia. Se realizaron actividades de escucha, de participación oral, actividades de escritura —en dos sesiones— y de representación gráfica de las historias.

Las categorías de análisis se identificaron a través de los instrumentos seleccionados, incluyendo entrevistas, documentos de las actividades de clase y registro de videos de la clase. En todas las actividades participaron los 10 estudiantes del grupo, pero la encuesta final la respondieron solamente nueve estudiantes de forma voluntaria. El resultado de la aplicación de los instrumentos fue analizado y se hizo la respectiva triangulación de la información.

El ambiente de aprendizaje se diseñó e implementó teniendo en cuenta la pregunta de investigación y las competencias que se quería que los estudiantes alcanzaran. Este ambiente se implementó mediante sesiones de hora y media, dos días a la semana durante cuatro semanas. Se buscó desarrollar la comprensión de lectura mediante la estrategia de lectura en voz alta con

ayuda de las TIC: para ello los estudiantes oyen y ven cuentos en inglés en formato multimedia. Los registros de clases y las entrevistas se encuentran en formato digital.

En las entrevistas iniciales a los estudiantes se les preguntó acerca de sus percepciones frente al uso de las TIC en el aula de clase de inglés. El 100% dijo que les gustaría, lo cual se puede explicar dado que sólo el 27,8% cuentan con computador o tablet en su casa. Este dato fue importante porque fundamentó la posibilidad de obtener una buena actitud del grupo hacia el uso de las TIC en el aprendizaje. Evidencia de ello, *verbatim*: “Si porque me gusta mucho el tablero inteligente y ver muchos cuentos en inglés”

En cuanto a las experiencias previas, al 33,30 % de los estudiantes entrevistados durante el pilotaje les han leído alguna vez en voz alta tanto en casa como en el colegio, mientras que el 38,9% del grupo le ha leído a alguien en voz alta.

Para concluir, haber hecho el pilotaje de la entrevista ayudó al investigador a constatar la viabilidad de implementar su proyecto de investigación, dado que el diagnóstico de la población muestra que las TIC pueden ser una buena herramienta de aprendizaje. Igualmente, se descubrió que era mejor no llevar a cabo la prueba escrita de traducción, ya que se evidenció que los estudiantes no tenían el nivel de desarrollo requerido para esta prueba. La validación de comprensión de lectura se hizo de forma oral, utilizando dibujos como ayuda pedagógica.

### **Resultados de la implementación**

Durante esta fase de implementación los estudiantes vieron los videos y completaron las etapas ya explicadas del ambiente de aprendizaje. La profesora realizó actividades previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura en concordancia con el plan del ambiente de aprendizaje.

El contenido del video consiste en la lectura de historias con moraleja que hace una tía a su sobrino. El video no es actuado sino que es texto multimodal: el texto leído se presenta en primer plano y de fondo están las imágenes que ayudan a comprenderlo. Después de escuchar y ver el material —la lectura hecha por la tía—, la docente leyó de nuevo en voz alta y luego todos los estudiantes lo hicieron.

En el presente informe de resultados los participantes son identificados por códigos consecutivos, de E1 a E10, y la profesora por la inicial ‘P’.

Se aplicaron cuatro instrumentos los cuales fueron diseñados para recoger datos durante el proceso. Para llevar a cabo el análisis se hizo una triangulación de datos entre la información obtenida de los cuatro instrumentos frente a las tres categorías de la investigación.

Antes de dar cuenta de los resultados, se recuerda las categorías de investigación en las cuales se basó el proyecto para el análisis de la información sintetizada en el siguiente cuadro.

**Tabla 9****Categorías Preliminares e Investigación**

Referente	Categoría preliminar	Fundamento Teórico
Referente pedagógico.	Aprendizaje Significativo	Ausubel plantea que el aprendizaje significativo es el proceso en el que un individuo, relaciona sus conocimientos previos con nuevos conceptos.(Rodríguez, 2004)
Referente disciplinar.	Lectura en voz alta	Estrategia de lectura para la comprensión (Hickman et al., 2004)
Referente TIC en educación.	Uso de herramientas TIC	Multimedia, comunicación interactiva (Díaz, 2009)

**Referente Pedagógico: Aprendizaje Significativo**

El diagnóstico de la población se inició con la entrevista, cuyos objetivos específicos son conocer sus hábitos de lectura, indagar por las experiencias que han tenido con la lectura en voz alta y por el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Esto permitió diseñar la estrategia de lectura en voz alta en el aula utilizando recursos multimedia.

La entrevista inicial mostró que al 60% de los estudiantes les han leído en voz alta en la casa, algunas veces su mamá u otro familiar. De la misma manera, el 90% ha tenido la oportunidad de que una de sus profesoras les lea en voz alta. Por otra parte, el 80% ha tenido la oportunidad de leerle a otra persona en voz alta: algunas veces a sus hermanas o a su mamá, o en el colegio cuando una profesora se lo solicita.

Estos resultados fueron muy alentadores pues los estudiantes han tenido experiencias previas que les ayudará a tener una mejor apropiación de la estrategia de aprendizaje. Este es un proceso a través del cual la nueva información o un nuevo conocimiento se relaciona “de

manera no arbitraria y sustantiva(no literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende” (Rodríguez, 2004, pág. 2), es decir, se trata de aprendizaje significativo según lo plantea Ausubel (Moreira et al., 1997).

Ese aprendizaje significativo se convirtió en parte fundamental de la experiencia y se vio reflejado en las repuestas que dieron los estudiantes en la encuesta. Cuando se les preguntó: ¿que les ayudo a entender la historia? respondieron: “ya conocía la historia en español”, “ya había conocido”, “pues ya me sabía la historia y conocía algunas palabras”, “por algunas palabras”.

El aprendizaje significativo involucra la modificación y reformulación de nueva información y al mismo tiempo de la estructura cognoscitiva que envuelve el aprendizaje (Sarmiento, 2007). Así, los estudiantes lograron incorporar lo que aprendieron no sólo en cuanto a la comprensión de lectura sino a las enseñanzas para la vida que se dan a través de la historia, como se constata en el siguiente *verbatim* :

E2: El niño comprendió que estaba mal tirarle piedras al árbol de mango y busco otro método. P: ¿Si aprendió el niño? E3: si porque el niño buscó otro método. P: O sea que utilizo la...Estudiantes: La inteligencia. E4: También utilizó la imaginación. P: Entonces, la pregunta era que si el lobo era más inteligente que el niño ¿cierto? ¿Y por qué? E1: *Teacher* yo digo que sí P: ¿y ahora por qué dices que sí, si tu habías dicho que no? E1: Porque el lobo trató varias veces de comerse a los cerditos. Y no pudo y no tuvo suerte. En cambio, el niño si tuvo suerte.

P: ¿La suerte es ser inteligente? E2: No, no fue tan inteligente al subirse a esa chimenea. P: ¿Quién? El lobo no fue tan inteligente.

P: ¿Alguien quiere decir algo más? Está bien. E1: El niño pensaba más, para tomar los mangos, que el lobo. E4: Las piedras dañan los mangos. P: las piedras dañan los

mangos, los mangos están muy lejos es difícil que los baje. E5: Es con un palo.

P: Ok, con un palo, quien sabe. Muy bien chicos, vamos a mirar entonces para poder contestar los otros cuestionarios. Ok (Ver Video 3 – Implementación)

### **Referente Disciplinar: Comprensión de Lectura**

El objetivo principal de la implementación era fomentar la comprensión de lectura mediante la estrategia de la lectura en voz alta utilizando recursos multimedia.

#### **Lectura en voz alta**

Dentro de la implementación se buscó que los estudiantes obtuvieran los beneficios de la lectura en voz alta para su proceso de aprendizaje en dos formas: con la ayuda de videos con textos multimedia de historias cortas para niños y de forma directa con la docente.

Se observó que la totalidad de los estudiantes tienen problemas para expresar las ideas en forma escrita; no obstante cuando se les pregunta en forma oral responden con el vocabulario aprendido. Cabe recordar que el nivel de los estudiantes es muy bajo y les cuesta trabajo formar oraciones completas. Las preguntas de análisis fueron respondidas en español. Se observó que entendían las preguntas que se les hacían en inglés cuando lo escuchaban pero al momento de producir oraciones se quedaban en frases simples

El contenido de las respuestas también se consideró adecuado para algunos casos, aunque no para todos, como se evidencia al analizar la Tabla 10, que expresa el resultado del ejercicio de completar los espacios en blanco con algunas palabras de la historia de los tres cerditos (Ver Anexo 7. Ejercicio de traducción aplicado durante el pilotaje). Aquí se observa que el nivel de vocabulario no es bueno y que aunque entienden las palabras, no pueden mostrar comprensión cuando se trata de ejercicios escritos. Dado que el objeto de esta investigación es

la comprensión de lectura y no el proceso de escritura, se decide buscar como forma alternativa de evidenciarla, pidiendo a los estudiantes que representen por medio de un gráfico la respuesta a ciertas preguntas. Así mismo, después de analizar los resultados de las actividades escritas se decide continuar evaluando la comprensión de lectura de manera oral y no de forma escrita.

Como evidencia de lo planteado anteriormente, se observa en la Tabla 10 que sólo 2 estudiantes tuvieron más de cinco respuestas correctas —marcadas con ‘B’ y contadas como ‘aciertos’—.

**Tabla 10**

**Resultado del ejercicio de completar las oraciones acerca del cuento de los tres cerditos**

PALABRA	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	10
MAMA PIG	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
BUILT	X	X	X	X	B	B	X	B	X	X
FIRST	X	X	X	X	X	X	X	B	X	B
SECOND	X	B	X	B	B	B	B	B	X	X
STRAW	X	X	X	X	X	B	B	X	X	B
NOW	X	X	X	B	X	X	X	B	B	B
WOLF	X	X	X	X	B	B	X	B	X	B
STICKS	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
COME	X	X	X	B	X	X	B	X	X	B
CATCH	X	X	X	X	X	X	X	X	X	B
THIRD	X	X	X	X	X	X	X	B	X	B
BRICKS	X	B	X	X	X	X	X	B	X	X
NEXT	X	X	X	X	X	X	X	B	X	B
KNOCKED	X	X	X	X	X	X	X	X	X	B
# ACIERTOS	1	3	1	4	4	5	3	9	2	10

### Videos

En estos registros se buscó evidenciar que para entender una historia se requiere entender qué sucede, dónde, cuándo y por qué sucede. Estas preguntas por elementos narrativos responden a estructuras mentales de quién lee una historia, en cualquier medio —texto impreso, texto digital o audiovisual—. La interacción entre el docente y los estudiantes, permite observar las respuestas a esas preguntas y a las referentes al vocabulario. Se logró identificar que los estudiantes responden de forma coherente aunque no con frases completas. Se presenta a continuación la transcripción del video de clase que lo ejemplifica: las intervenciones marcadas con “E” representan a estudiantes y las indicadas con “P” a la profesora.

E: yo sé que dice dice, el primer cerdito construyo una casa de paja.

P: ¿what is the straw?

E1: paja.

P: very good, kids kids ... very good kids. What is come?

E2: venir

P: ¿what is eat?

E3: comer

P: what is catch

E4: vino a comer

P: what is catch

E5: vino a comer vino a comerse el cerdito

P: catch, se escucha mucho ruido

E6: cogirme

P: what is catch

E7: agarrarme (Ver Video 3 – Implementación)

También se evidencia que los estudiantes se sintieron seguros de haber comprendido la historia: al analizar las encuestas finales, el 100% responde que lo hizo. También se puede corroborar por las respuestas que dan a la docente con relación al vocabulario, como en un caso durante la implementación en que la docente empezaba haciendo preguntas a los estudiantes, luego pausaba el video y volvía a hacer preguntas. Los estudiantes expresaron verbatim lo siguiente: “¡Ay, no, profesora! No pause el video que uno no puede mirar y pierde la concentración”. Este fue un aprendizaje para la docente quien replanteo la estrategia. Lo que se descubrió sobre la comprensión narrativa es que los niños no ven los textos como herramientas de aprendizaje de una lengua: ellos los ven como historias. Por lo tanto, se oponen a que las historias sean interrumpidas por el profesor. Es decir, para entender la narración los niños necesitan ver toda la historia, desde el principio hasta el fin. Después de esto, el profesor puede decidir si se regresa a los extractos cortos de la secuencia y los explota en detalle para desarrollar habilidades de lenguaje (Tomalin, 1994).

Al analizar los documentos se evidencia que para evaluar la comprensión se debe emplear la estrategia de escucha y respuesta oral. Cuando se intentó evaluar la comprensión por medio de la escritura, los resultados obtenidos fueron muy desalentadores, lo que sugiere que si se desea desarrollar esta habilidad se necesita un proceso diferente. Por otra parte también se hicieron ejercicios de traducción de textos y de completar los espacios en blanco: los resultados fueron muy bajos, como se puede notar en la Tabla 10.

Aunque lo anterior hubiera podido atribuirse a que el aula de inmersión se enfoca en las habilidades de escucha y orales y a que se le ha prestado poca atención a la capacidad de

escritura, al consultar con una experta del departamento de lenguas de la Universidad de la Sabana se evidenció que el desarrollo de la escritura y la traducción de textos son habilidades de orden superior que requieren un proceso más largo. Se concluye que para el caso específico de este grupo, este ejercicio no se usaría. Por consiguiente, los ejercicios de comprensión lectora deben enfocarse en que los estudiantes puedan entender narraciones acerca de contextos conocidos, originados en su propia realidad. A largo plazo quizá se pueda explorar otros contextos.

Para iniciar el diagnóstico previo a la implementación del ambiente de aprendizaje, y particularmente para diseñar las estrategias correspondientes al mejoramiento en las falencias en comprensión de lectura, se diseñó una entrevista para conocer las características particulares de la población con respecto a los hábitos de lectura, al uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y también al manejo del tiempo libre.

Por otra parte, el colegio cuenta con estudios realizados por psicólogos con respecto al perfil del estudiante por ciclo y la investigadora se basó también en esos datos para crear el ambiente de aprendizaje.

### **Referente TIC en educación**

Los resultados de la entrevista en cuanto a quienes han usado los computadores o tabletas ver cuentos o escucharlos solo dos estudiantes manifestaron haberlo hecho y uno lo ha usado pero solo para leer en español. El 60% de la muestra de 10 estudiantes cuentan en su casa con celular de datos pero no tienen computador, tablet o portátil, únicamente el 20% tiene portátil y un 20% no cuenta con ningún recurso tecnológico, en consecuencia el 90% manifestaron su interés por usar el smart board para la clase de inglés y para leer cuentos usando esta herramienta.

En la misma línea se realizó una indagación con todos los estudiantes del grupo, al preguntarse por el uso del computador algunos manifestaron que lo usan para divertirse. No obstante, dos estudiantes manifestaron que lo usan con fines académicos. Aquí se muestra un extracto de la transcripción de esa clase:

**P:** ¡Hey! ¿Quiénes tienen Tablet? A ver, miramos: one two, three, four, five, seis tienen Tablet. ¿Alguien tiene portátil? one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine y, hey, hey, hey, hey y ustedes entran a internet; alcen la mano, todos: tú no, tú sí, en el celular es donde entras, E1: del celular al computador

**E2:** grabo todos los datos **P:** ¿grabas los datos a tu mamá? **E2:** a mi hermana. **P:** ¿A tu hermana? ah ok... y cuando entras tú por ejemplo?. ¿A qué entras? ¿A qué entras? ¿Qué miras? **E3:** Facebook **P:** ¿Miras Facebook? Tú, ¿miras Twitter?

**E4:** música **P:** ¿música? **E3:** Rap, yo escucho rap **E4:** yo también me pongo a jugar en el computador. **P:** cuando entran a *face* ¿qué hacen niños? **E1:** jugar. **P:** ¿chatean con los amigos? Niños: [muchas respuestas al tiempo] **P:** ¿juegas qué? **E1:** Billar, Guitar Crash. **Crash. P:** De a uno; uno dos y tres. **E1:** es como una guitarra el cosito de la guitarra y uno uno lo pone. **P:** De a uno niños respetemos la palabra **Niño:** entonces uno escoge cualquier cualquier canción y empieza a tocar depende la melodía **P:** Algo más. **E:** la iniciativa.

**P:** no dejar pasar en general te gusta el juego, el juego en internet. Bueno chicos, listo; quería saber qué tanto ustedes manejan tecnología y para que la usen. **P:** Espera de a uno. uno. dime **E3:** para hacer tareas.

**P:** Ustedes alguno usa para hacer tareas en internet, varios... **P:** ¡Hey! ¿por qué no haces haces tú mismo la tarea, es porque tienes dudas?, ¿preguntas? ¿Ustedes usan el internet para hacer tareas o no? Chu... chu... hey... Una pregunta ¿ustedes tienen cuenta en Facebook? “en general “sí... **P:** y cómo hicieron para tener la cuenta en Facebook.

**Respuestas varias P:** tú hermana tu tía. Pero ¿ahí no les piden que sean mayores de edad? **E:** Respuestas varias:

**P:** de a uno; one; two **E1:** Mi hermana vive solo en Facebook pero no se sabe la contraseña. **P:** o sea que haber **E1:** A veces también mi hermana la de gmail y también la de. **P:** En email te lo hizo tu hermana. A ti quien te enseñó. **E2:** Mi hermano. **P:** tu

**hermano. E4: yo uso Wikipedia para las tareas. P: tú usas Wikipedia para las tareas. E3: yo también. I: tú también usas Wikipedia. Ustedes usan Wikipedia o no ustedes saben que que quiere decir wiki. ¿Alguien sabe? wiki: es una forma de trabajar colaborativamente ósea varias personas. Esa enciclopedia es hecha por varias personas. E4: ¿Quién habrá inventado Google? (Ver Anexo 9. Encuesta final**

1. ¿Pudo entender “the hare and the tortoise story”?
2. ¿Conocía todas las palabras en inglés de la historia?
3. ¿Qué considera que le ayudo a entender la historia aún sin conocer todo el vocabulario?
4. Considera que entiende más una historia contada a través de un video o más si la lee de un libro, explique por qué.
5. Qué te gusta más: ¿Leer un libro o que alguien te los lea y por qué?
6. ¿Cuál es tu opinión acerca de usar el tablero inteligente y videos para leer en inglés usando subtítulos en inglés?

### **Estudiante 1**

1. Si
2. Algunas no.
3. La explicación de la profe y las imágenes.
4. Contada a través de un video porque se ve más contada y se entiende mejor.
5. Que me lo lean, porque uno se concentra más y lo entiende mejor.
6. Muy buena porque ayuda al aprendizaje en inglés y se entienden más los cuentos.

**Estudiante 2**

1. Si
2. Algunas
3. Porque ya conocía la historia y la ayuda visual fue también importante
4. De un video por las imágenes
5. Leer porque así uno mismo tiene una mejor comprensión de la lectura
6. Me parece que es una gran ayuda para hablar y escribir en ingles

**Estudiante 3**

1. Si
2. Algunas
3. Las imágenes
4. Si
5. Libro-video
6. Que me los lean: porque no es lo mismo leerlo uno mismo.

**Estudiante 4**

1. Si pude entender y historia.
2. Conocí unas y otras no
3. Me ayudo a entender el vocabulario
4. Yo la entiendo leyendo el libro pero en video casi no entiendo.
5. A mí no me gusta leer libros ni yo leo libros.

6. Mi opinión acerca de usar el tablero inteligente es que se puede hablar, es muy bueno y se puede jugar.

#### **Estudiante 5**

1. Sí entendí.
2. Algunas
3. Ya había conocido
4. No porque en el video nos ayuda las imágenes
5. Que me los lean porque aprendo a pronunciar palabras.
6. Si es útil porque los subtítulos ayudan a leer.

#### **Estudiante 6**

1. Sí entendí.
2. Algunas
3. Ya conocía la historia.
4. No porque el video nos ayuda a las imágenes.
5. Si me gusta leer el cuento
6. Si es inútil

#### **Estudiante 7**

1. Si entendí.
2. Algunas.
3. Ya conocía la historia en español

4. En video porque ahí se muestra toda la historia y en el libro solo se lee.
5. Leerlos yo mismo porque si otra persona me los lee no aprendo a pronunciar casi y no me lo aprende.
6. En subtítulo porque ahí nos enseña más.

### **Estudiante 8**

1. Si entendí.
2. Algunas.
3. Pues ya me sabía la historia y conocía algunas palabras
4. De un libro porque así puedo memorizar palabras nuevas
5. Me gusta leerlos porque memorizo todo o al menos entiendo algo.
6. Que así podemos pronunciar mejor.

### **Estudiante 9**

1. Sí entendí.
2. Algunas no las conocía.
3. Por las imágenes de la historia y algunas palabras.
4. La entiendo mejor a través del video porque las imágenes ayudan mucho para entender.
5. Me gusta leer los cuentos por mi sola sin que nadie me los lea porque así entiendo mucho mejor.
6. Me parece muy bueno y práctico ya que esto ayuda como a desarrollar las capacidades de hablar inglés porque las imágenes proyectan más sentimientos y con los subtítulos también.

## Video 1 – Diagnóstico – Transcripción)

En consecuencia con los hallazgos arrojados de la entrevista y de la primera clase de exploración se tomó esta realidad como una oportunidad para orientar a los estudiantes en el uso de las TIC con fines académicos, en este contexto se implementó el desarrollo de las competencias comunicativas en inglés con el uso de las TIC como herramienta facilitadora del proceso. De forma concomitante con este proceso, se orientó a los estudiantes hacia la formación de hábitos adecuados para el desarrollo de una buena comprensión de lectura que les ayuda en la adquisición del inglés como lengua extranjera.

Al analizar la encuesta final, la pregunta “¿Qué les ayudo a entender la historia?” recibió las siguientes respuestas en el tablero inteligente: “la explicación de la profe y las imágenes”, “con la ayuda del tablero inteligente se entienden más los cuentos”, “las imágenes”, “en el video nos ayudan las imágenes”, “la ayuda visual fue también importante”, “se puede hablar, es muy bueno, se puede jugar”, “me parece que es una gran ayuda”, “imágenes”, “las imágenes ayudan mucho para entender”, “la ayuda visual fue también importante”, “me parece que es una gran ayuda para leer y escribir en inglés”, “es útil, los subtítulos ayudan a leer”, “me gusta en video porque ahí se muestra toda la historia y en libro solo se lee”, “en subtítulos nos enseña más”, “así podemos pronunciar y mejorar”, “me parece muy bueno y práctico”.

Aplicada a la educación, la multimedia genera grandes beneficios a largo plazo: esta herramienta causa grandes cambios en el proceso de aprendizaje, en especial cuando los estudiantes descubren que pueden ir más allá de los métodos tradicionales y hacerse centro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, S.A., 1997). En el aprendizaje de una segunda lengua, las historias multimedia ofrecen algunas ventajas especiales: hacen que los estudiantes se sientan atraídos hacia el aprendizaje y que pierdan la timidez; todos quieren participar. En

una de las experiencias de clase se presentó un video en el cual una tia lee una historia a su sobrino; los estudiantes pudieron leer la historia en el tablero inteligente y ver las escenas en dibujos animados. Se transcribe un extracto de la interacción, que evidencia lo mencionado:

P: Complete, students. Once upon a time there was\_\_\_\_\_? E1. Mamá Pig

P: ¿And? [Todos los estudiantes responden a la vez:] Three litle pigs. Very good, very intelligent boys.

[NOTA: Todos los estudiantes quieren hablar al mismo tiempo, entonces la profesora le asigna un número a cada uno.]

P: Ok number one read in English.

E1: ¿Qué?

[NOTA: Todos los estudiantes responden al mismo tiempo, dijeron “English” en coro]

E1: In English P: Yes. one day mama pig said to them.

[Todos a la vez:] You are old enough E6: Tenía que hacer una casa

P: ok number one read in English, you.

E1: You are old enough to build your own houses (Lee despacio)

P: Ok number 2, 3 and 4 E7: You are old enough to build your own houses (habla

despacio) E8: You are going to build your own house

[El estudiante está inseguro y la profesora le ayuda en la pronunciación]

[Todos quieren participar de nuevo. La profesora asigna turnos. La profesora divide la oración en palabras y cada uno debe leer una palabra en el orden asignado; los niños pronuncian y cuando se equivocan la profesora les ayuda. Ahora todos leen a la vez:]

P: El video dice: can't catch me and eat me.

[La profesora lee y luego lo hacen los estudiantes. La profesora dice la mitad de la

oración y pide a los estudiantes completarla.]

E9: Eat. P: Very good

[Los estudiantes repiten la oración solos.]

P: very good.

[La profesora los enumera para que lean. Siguen escuchando la historia mientras ven el texto y los dibujos. NOTA: a los estudiantes les gusta leer. Todos quieren participar la profesora corrige errores y ellos pronuncian de nuevo. Luego leen uno por uno.]

[La profesora señala en el video algunos materiales y pide a los estudiantes que digan cómo se llama el material]

P: ¿what material is this? [Señalando la paja]

E2: Straw P: ¿What material is this? E3 Bricks

[Ahora los estudiantes leen todos a la vez.]

P: Very good, you are very smart, very good, excellent, very intelligent people. (Ver Video 3 – Implementación)

**El anterior extracto hace evidente lo que ya se había mencionado en el marco teórico sobre las Enseñanza de una segunda lengua y TICs**

La revisión de literatura llevada a cabo por Mellor Md-Yunus en 2013 indica claramente que el uso de las TIC en la enseñanza del inglés como segunda lengua tiene tanto ventajas como desventajas. Aunque el estudio se enfoca en la adquisición de habilidades de escritura, la revisión resulta pertinente en cuanto a detectar los riesgos potenciales del uso de TIC. En cuanto a las ventajas, la revisión da cuenta de múltiples fuentes que aseveran que “las TIC crean un ambiente de apoyo y ánimo para que los estudiantes puedan aumentar sus habilidades de escritura en cuanto a calidad y cantidad” (Md Yunus, Nordin, Salehi, Amin Embi, & Salehi,

2013, p. 2). También, estrategias como el uso de blogs son consideradas de utilidad ya que ofrecen la posibilidad de una retroalimentación de múltiples fuentes remotas para corregir los errores. En cuanto a las desventajas, los autores aseveran lo siguiente:

El uso de la tecnología informática podría causar una actitud despreocupada entre los estudiantes por lo que no tomarán su trabajo en serio. Por otra parte, las herramientas TIC distraen la atención de los estudiantes en el aula y proporcionan una tendencia para que los estudiantes usen formas cortas y abreviaturas informales en sus tareas de escritura. La presencia de herramientas TIC en el aula hace que los estudiantes participen negativamente durante el tiempo de clase y hace que el control de clase sea difícil para los maestros (Yunus et al, 2013, p. 2).

De conformidad con lo anterior, en el presente estudio se consideró la importancia de la retroalimentación en el proceso de enseñanza, y se tuvieron en cuenta los riesgos inherentes al uso de TIC en el aula.

Historias Digitales Multimedia: los textos simples apoyan la adquisición de la habilidad a la vez que resultan relevantes y generan interés; esto es un beneficio del uso de la multimedia como incentivo. Adicionalmente, el extracto evidenció el reconocimiento visual de palabras y la comprensión (Ybarra y Green, 2003).

En las entrevistas iniciales, solamente dos estudiantes (20% de la muestra) manifestaron haber tenido haber tenido experiencias de narrativa multimedia, con lo cual se previó un terreno fértil para la

experiencia (Ver

15 Then I will huff and puff and blow your house away said the wolf. So he huffed and puffed. casa lobo

16 The house of straw fell down. la casa de paja

17 And the wolf ate up the first little pig. el lobo cerdo

18 Next day the wolf ate up the first little pig. lobo cerdo

19 Next day the wolf came to the house made of sticks. He knocked at the door and said el lobo cogie casa palo

20 Little pig, little pig, let me come in. cerdito cerdito dejame entrar

21 "I will not let you come in" said the little pig. cogio cerdo

22 And the wolf ate up the second little pig. lobo cerdo

23 Next day no pudo derombar

24 The wolf came to the house made of bricks. lobo cogio casa ladrillos

25 The big bad wolf tried to huff and puff and blow the house down. lobo casa

26 But he couldn't.

27 He kept tryig for hours but the house was very strong. casa

28 He tried to enter through the chimney but the clever third little pig boiled a big pot of water and kept it below the chimney. cerdo

29 The wolf fell into it and died. lobo

30 So the way the third wise pig managed to escape from the wolf without using weapons but through his wisdom. cerdo lobo

Anexo 8. Entrevista inicial de la implementación). Una vez llevada a cabo la implementación, en las encuestas finales, sólo dos estudiantes de nueve entrevistados aseguraron preferir el libro a los videos (22.2%), mientras que el 77.8% restante destacaron el papel de las imágenes como apoyo a la comprensión narrativa. De una parte, esto confirma el análisis de resultados que se presentó en el Referente Disciplinar: Comprensión de Lectura, en cuanto a que las respuestas de comprensión escrita requieren un desarrollo más largo.

De otra parte, el hecho de que con posterioridad a la experiencia la proporción se invirtiera entre quienes ya habían tenido experiencia con multimedia (20%) y quienes aún prefieren el libro a los videos (22.2%) es interesante, aunque no se puede inferir una relación causal directa o una correlación entre dichas proporciones. Lo que sí se puede aseverar es el éxito de la estrategia multimedia como incentivador para la comprensión lectora (Ver Anexo 9. Encuesta final).

Otro resultado interesante es el relacionado con las respuestas a las preguntas siete de la entrevista entrevista inicial y seis de la encuesta final, relacionadas con tener la experiencia de usar el

tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta en clase de inglés (Ver

15 Then I will huff and puff and blow your house away said the wolf. So he huffed and puffed. casa lobo

16 The house of straw fell down. la casa de paja

17 And the wolf ate up the first little pig. el lobo cerdo

18 Next day the wolf ate up the first little pig. lobo cerdo

19 Next day the wolf came to the house made of sticks. He knocked at the door and said el lobo cogio casa palo

20 Little pig, little pig, let me come in. cerdito cerdito dejame entrar

21 "I will not let you come in" said the little pig. cogio cerdo

22 And the wolf ate up the second little pig. lobo cerdo

23 Next day no pudo derombar

24 The wolf came to the house made of bricks. lobo cogio casa ladrillos

25 The big bad wolf tried to huff and puff and blow the house down. lobo casa

26 But he couldn't.

27 He kept tryig for hours but the house was very strong. casa

28 He tried to enter through the chimney but the clever third little pig boiled a big pot of water and kept it below the chimney. cerdo

29 The wolf fell into it and died. lobo

30 So the way the third wise pig managed to escape from the wolf without using weapons but through his wisdom. cerdo lobo

Anexo 8. Entrevista inicial de la implementación y Anexo 9. Encuesta final):  
inicialmente, el 30% de los entrevistados afirmó que no tenía interés en ver historias multimedia; al finalizar la experiencia, el 89% de los encuestados describió la experiencia como positiva, lo cual confirma el éxito de la implementación.

## Conclusiones

Después de observar los resultados de los diferentes instrumentos analizados como parte de la evaluación de la implantación de la estrategia, se puede establecer lo siguiente como conclusión en cuanto al uso de la estrategia de lectura *Reading Aloud* y con relación al cumplimiento de los objetivos del estudio:

Durante la investigación se implementó el uso de la lectura en voz alta con textos multimedia; a la luz de las investigaciones revisadas en el Estado del arte, esta es una estrategia que puede funcionar tanto en inglés como en español. En los colegios distritales de la capital la tecnología puede llegar a ser una gran herramienta para el aprendizaje del inglés no sólo en comprensión de lectura sino también para el desarrollo de las demás competencias lingüística.

El diagnóstico de esta población arrojó como resultado que los estudiantes en su gran mayoría se sienten atraídos por la enseñanza mediada por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación y como consecuencia participan de manera muy alegre y comprometida cuando se les propone explorar nuevas formas de aprendizaje.

El efecto de la estrategia fue bastante positivo. Los estudiantes pudieron mejorar no sólo su comprensión lectora sino también su producción oral. El vocabulario se aprende de una manera espontánea, natural. Esto lo hacen cuando participan en la lectura y responden a las preguntas.

Se evidencia en el proyecto que la estrategia de lectura ayuda a generar una enseñanza significativa puesto que los educandos relacionaron sus conocimientos previos con los que iban a adquirir.

La implementación de la estrategia apuntaba a mejorar la comprensión de lectura mediante el uso de la lectura en voz alta de texto multimedia. Este objetivo se logró: la estrategia aportó al mejoramiento de las habilidades de escucha y orales, las cuales a su vez mejoran la comprensión narrativa en general. Esto resulta congruente con los supuestos que plantean Kendeou, Lynch, van den Broek, Espin, White y Kremer (2005), quienes plantean que la habilidad lectora puede mejorarse mediante el ejercicio de comprensión narrativa adquirida en medios audiovisuales:

El uso de las TIC como herramienta de implantación de la estrategia facilitó el aprendizaje, esta causa grandes cambios en el proceso de aprendizaje, en especial cuando los estudiantes descubren que pueden ir más allá de los métodos tradicionales, convirtiéndose los estudiantes en el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje (Reyes, S.A., 1997).

De acuerdo con la encuesta final, todos los estudiantes respondieron positivamente frente a la experiencia multimedia, la cual les ayudó de diferentes maneras: por las imágenes, por el sonido, por los subtítulos... Es decir, los textos multimedia son una herramienta facilitadora para la comprensión de lectura. Por consiguiente, durante el desarrollo del ambiente de aprendizaje se encontró que los estudiantes lo realizaron con gran entusiasmo y alegría, debido a que el uso del *Smart Board* hace la lectura más atractiva para los estudiantes. La combinación de imágenes, textos y sonido logró que los estudiantes estuvieran concentrados para poder participar en la lectura.

Así mismo el hecho de conocer la historia en su lengua materna logro en los estudiantes una mayor comprensión. Algo muy importante es que las historias traían moraleja, lo cual permitió al estudiante reflexionar, analizar y comparar las cosas que hacían los personajes con su propia vida, contribuyendo a la construcción de aprendizaje significativo para ellos.

A nivel lingüístico, al comprender el texto el estudiante además mejora su habilidad para hablar y escuchar y aprender nuevo vocabulario. La presentación de la historia en forma de consejos que le da una tía a su sobrino constituyó un estilo narrativo que gustó bastante a los educandos: ella no le dice qué hacer, sino que le cuenta una historia para que el infiera lo que debe hacer. Esta clase de inferencia mejoró el interés en participar activamente de la clase, y se espera que también mejore la capacidad de auto-regularse y reflexionar, tal como lo hacía el niño de las historias. Esto tiene como objeto desarrollar en ellos la autonomía y el pensamiento crítico.

Luego de finalizar la implementación de la estrategia, los estudiantes querían seguir teniendo el rincón de la lectura en la clase para mejorar su nivel de inglés. Al escuchar la lectura, ver el texto de lectura en el tablero y escuchar a su profesora leer en voz alta, todos se animaron a leer en voz alta. En este contexto se presenta ahora el desafío de conservar este espacio de lectura para los niños y expandirlo a otros grupos de niños de primaria. Ello implicaría solicitar a la administración de la institución los materiales multimedia adicionales que les sirvan como recurso para mejorar su vocabulario, su oralidad y escucha.

Como valor agregado, al leer estas historias los niños desarrollan la habilidad inferencial, para analizar las situaciones que allí se presentan y predecir que puede suceder.

Finalmente, al revisar todos los instrumentos aplicados y hacer el análisis de los datos sólo se encontraron las siguientes desventajas del uso de las TIC: primero, no siempre hay conectividad; segundo, no todos los estudiantes tienen acceso en su casa a un computador; tercero, se evidencia que necesitan entrenarse en el uso de estas herramientas. Esta es una oportunidad tanto para los estudiantes como para los docentes y padres de familia para incursionar en la era digital y en el mundo mágico de la lectura en voz alta.

### **Prospectiva y recomendaciones**

En primer lugar, se hace evidente que ante la poca intensidad horaria de la asignatura de inglés en primaria se debe buscar la implementación de estrategias que permitan que el aprendizaje no se dé únicamente en los salones de clase, sino que se haga de manera autónoma y que no dependa únicamente del docente; resulta evidente la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que ayuden a que los estudiantes sean más autónomos y utilicen las herramientas TIC para el aprendizaje del inglés. Sin embargo, este reto presenta algunos desafíos como son : desarrollar un programa con soporte de las TIC que ayude a los niños a mejorar su inglés tanto en el colegio como en la casa. Otra tarea por hacer es crear un test de comprensión lectora de acuerdo al nivel de los estudiantes y de su contexto con temas que sean relevantes para los educandos. Es necesario elevar la conciencia tanto de padres como de estudiantes sobre la importancia de continuar su aprendizaje en su casa. Por otra parte, podría pensarse en una forma de enseñanza mixta donde los estudiantes empleen las estrategias con el uso de las TIC en casa y se le haga seguimiento tanto por parte de los padres como de los docentes.

Una característica que queda pendiente por establecer es el impacto de la estrategia a largo plazo, una vez los estudiantes continúen en la educación básica secundaria y media.

Finalmente, se plantea la importancia de establecer dentro del currículo actual del programa de inglés una hora dedicada a la lectura en lengua extranjera utilizando tanto la lectura en voz alta en primaria, así como el uso de otras estrategias alternas en bachillerato todas estas acompañadas del uso de las TIC.

### Referencias

- Alyousef, H. S. (2006). Teaching reading comprehension to ESL/EFL learners. *Journal of language and learning*, 5(1), 63-73.
- Amer, Aly A. "The effect of the teacher's Reading aloud on the Reading comprehension of EFL students." *ELT Journal* Jan 1997: 43. InfoTrac Continual ELT Teacher Development Collection.
- Amor Pérez, M., Hernando-Gómez, Á., & Aguaded-Gómez, I. (2011). La integración de las TIC en los centros educativos: percepciones de los coordinadores y directores. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 197–211. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000200012>
- Atorresi, A. (2009). Aportes para la enseñanza de la lectura, SERCE Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Chile: UNESCO.
- Alderson, J., Urquhart, Y. (1984). *Reading in a Foreign Language*. Longman.
- Ballén, M., Pulido, R., Zuñiga, F. (2002) *Abordaje Hermenéutico de la Investigación Cualitativa*. Ediciones Grancolombianas.
- Blanco, E. (2005). La comprensión lectora. Una propuesta didáctica de lectura de un texto literario. *Revista Electrónica de Didáctica ELE*, 1(3), 15.
- Boggino, N., Rosekrans, K. (2013). *Investigación-Acción. Reflexión Crítica sobre la práctica educativa*. Homosapiens ediciones.
- Bogoya, A. (2011). Fostering Fifth Graders' Reading Comprehension through the use of Intensive Reading in Physical Science. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 13(1),

- 35-53. Retrieved from  
<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/view/2930>
- Boeglin, M. (2015). Leer y Redactar en la Univesidad. Del caos de las ideas al texto estructurado. Ediciones de la U.
- Braslavsky, B. (2005). Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela. Fondo de Cultura Económica. Recuperado a partir de  
[http://www.academia.edu/download/32722066/104Estrategias\\_para\\_la\\_comprension\\_activa\\_7.pdf](http://www.academia.edu/download/32722066/104Estrategias_para_la_comprension_activa_7.pdf)
- Bretz, S. (2001) Novak's Theory of Education: Human Constructivism and Meaningful Learning. *Journal of Chemical Education*, 78(8), p. 1107.
- Calderón, S., Carvajal, L., & Guerrero, A. (2009). How to Improve Sixth Graders' Reading Comprehension through the Skimming Technique. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 8(1), 25-39. Retrieved from  
<http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/profile/article/view/10818>
- Cárdenas, R., Miranda, N. (2014). Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo: un balance intermedio. *Educ. Educ.*, 17(1), pp. 51-67.
- Carrel, P., Devine, J. Eskey, D. (1988) *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: CUP.
- CEPAL. (2010). Nuevas tecnologías contribuyen a mejorar calidad y equidad de la educación. Recuperado 18 de febrero de 2017, a partir de  
<http://www.cepal.org/notas/66/Titulares2.html>
- Chularut, P. (2001). The Influence of Concept Mapping on Achievement, Self-Regulation, and Self-Efficacy in Students of English as a Second Language. University of Oklahoma, Norman, Oklahoma. Recuperado a partir de  
<https://shareok.org/bitstream/handle/11244/296/3004889.PDF?sequence=1>

Conklin, W. (2011). *Instructional Strategies for Diverse Learners*. Shell education.

Clouet, R. (2010). El Enfoque del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Unas Reflexiones sobre su Puesta en Práctica en las Facultades de Traducción e Interpretación en España. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 71-92. Recuperado en 18 de mayo de 2015, de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-48832010000200004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832010000200004&lng=es&tlng=es). 10.4067/S0718-48832010000200004.

Consejo de Bogotá (2006) Acuerdo 253 de 2006 Por el cual se Institucionaliza el Programa Bogotá Bilingüe y se dictan otras disposiciones. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=22230>

Del Corral, M (2008). Las tecnologías de información y comunicación (TIC) leer y escribir hoy. *Revista Educación Y Ciudad*, 000(0015), 35-46. Retrieved September/October, 2016, from <http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/138>

Díaz, J. (2009) Multimedia y modalidades de lectura: una aproximación al estado de la cuestión. *Comunicar, Revista científica de educomunicación*, 17(33), pp. 213-219

Diaz, S., & Laguado, J. C. (2013). Improving Reading Skills through Skimming and Scanning Techniques at a Public School: Action Research. *Opening Writing Doors Journal*, 10(1), 133-150.

Domínguez, E. (2009). Las TIC como apoyo al desarrollo de los procesos de pensamiento y la construcción activa de conocimientos. *Revista del Instituto de estudios en Educación de la Universidad del Norte*.

Educación Andújar (2014) “Rúbrica para evaluar competencias lectoras en primaria”  
Recuperado de <http://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/06/Rubrica-para-evaluar-competencias-lectoras-en-primaria-.pdf>

Eskey, D. (2005). Reading in Second Language. In Hinkel (Ed.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*.

- Esteve, F. (2009). Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. La cuestión universitaria, 5, 59–68.
- Fandiño, Y. (2013). Habilidades del Siglo XXI y el Aula de inglés como Lengua Extranjera. Un Llamado para generar Mayor Conciencia en Colombia. *Gist Educatinal and Learning Research Journal*. 7(1), 190-208.
- Flynn, J. (2008) El Efecto Flynn. *Mente y cerebro*. (31) p. 28-35
- Freeman, D. (2000). *Doing Teacher-Research: from Inquiry to Understanding*. New York: Heinle and Heinle publishers
- Galván, A., Morales, G., & Lory, C. (2014). Taller de Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje (p. 74). Nuevo León, México: Universidad Autónoma de Nuevo León. Recuperado a partir de [http://www.academia.edu/download/42154678/2014\\_MANUAL\\_DE ESTRATEGIAS\\_DENMS\\_1.pdf](http://www.academia.edu/download/42154678/2014_MANUAL_DE ESTRATEGIAS_DENMS_1.pdf)
- Garrido, J. (2010). Lengua y globalización: inglés global y español pluricéntrico. *Historia y Comunicación Social* 15 : 63-95
- Giardinelli, M. (2006). “Volver a leer. Propuesta para hacer una nación de lectores”, Buenos Aires, Edhasa.
- Goldman, K. (1996) La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva
- Gómez, M., Deslauriers, J., Alzate, M. (2013) *Cómo Hacer Tesis de Maestría y Doctorado*. ECOE ediciones.
- Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos. Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura - Lectura y Vida.

- Goodman, K. S. (2002). El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pp. 13–28). Ciudad de México: Siglo XXI.
- Grabe, W. (1998) “Reassessing the Term “Interactive”, in Carrell, P., Devine, J. and Eskey, D., *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: CUP.
- Grabe, W., & Stoller, F. (1997) *Teaching and Researching Reading*. Applied Linguistics in Action Series. Edited by Christopher N. Candlin & David R. Hall.
- Graves, M., August, D., & Mancilla-Martinez, J. (2012). *Teaching vocabulary to English language learners*. Teachers College Press
- Grellet, F. (1981). *Developing reading skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge University Press.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006) *Diseños del proceso de investigación cualitativa*. Metodología de la Investigación, cuarta edición, México, Mc Graw-Hill Interamericana. pp. 685-719
- Hickman, P., Pollard-Durodola, S. (2009). *Dynamic Read Aloud Strategies for English Learning*. International Reading Association.
- Hickman, P., Pollard-Durodola, S., & Vaughn, S. (2004). *Storybook Reading: Improving Vocabulary and Comprehension for English-Language Learners*. *The Reading Teacher*, 57(8), 720–730. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/20205423>  
<http://www.redacademica.edu.co/lengua-castellana.html>
- Hall, B. (2005). In *From the Cold? Reflections on Participatory Research 1970-2005 in Convergence*
- Instituto Cervantes (2002) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes, p. 26

ICFES (2013) PISA 2012: Retos y avances para Colombia. Recuperado de

[http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-336001\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-336001_archivo_pdf.pdf)

Izquierdo, A. & Jiménez, S. (2014). Formación en Autonomía a través de Estrategias de Lectura. *PROFILE, Issues in Teachers' Professional Development*, 14(2), 67-78.

Kendeou, P., Lynch, J. S., van den Broek, P., Espin, C. A., White, M. J., & Kremer, K. E. (2005). Developing Successful Readers: Building Early Comprehension Skills through Television Viewing and Listening. *Early Childhood Education Journal*, 33(2), 91–98.  
<https://doi.org/10.1007/s10643-005-0030-6>

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition* (1st ed). Oxford ; New York: Pergamon.

Lonergan, J. (1989). *Video in Language Teaching*. Cambridge University Press.

Linan-Thompson, S., Vaughn, S., Prater, K., y Cirino, P. (2006) The Response to Intervention of English Language Learners at Risk for Reading Problems. *Journal of Learning Disabilities*, 39(5), pp. 390-398

López E. & Deslauriers, J. (2011) La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *MARGEN, revista de trabajo social y ciencias sociales*. 11(2), 19

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.

Md Yunus, M. (2007). Malaysian ESL teachers' use of ICT in their classrooms: expectations and realities. *ReCALL*, 19(1), 79. <https://doi.org/10.1017/S0958344007000614>

Md Yunus, M., Nordin, N., Salehi, H., Amin Embi, M., & Salehi, Z. (2013). The Use of Information and Communication Technology (ICT) in Teaching ESL Writing Skills. *English Language Teaching*, 6(7). <https://doi.org/10.5539/elt.v6n7p1>

Meller, B., Richardson, D. y Amos, H. (2009) Using Reads- Aloud with Critical Literacy Literature in K3- Classrooms.

- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-115174\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-115174_archivo_pdf.pdf)
- Moreira, M., Caballero, M., & Rodríguez, M. (1997) Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. Actas del Encuentro Internacional sobre el aprendizaje significativo. Burgos: Universidad de Burgos. Pág. 19-44
- Muir, P. (2007). Action Research in the scholarship of L & T. Recuperado de [http://www.rha.is/static/files/Espon\\_Enecon\\_project/Conference\\_Akureyri/Presentations/Kristin\\_Thorarinsdottir\\_action-research.pdf](http://www.rha.is/static/files/Espon_Enecon_project/Conference_Akureyri/Presentations/Kristin_Thorarinsdottir_action-research.pdf)
- Nguyen, P., Janssen, T., Rijlaarsdam, G., & Admiraal, W. (2016). Effects of self-questioning on EFL students' engagement in literary reading / Los efectos del autocuestionamiento en la lectura comprometida de textos literarios de estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Cultura y Educación*, 28(4), 18–35.  
<https://doi.org/10.1080/11356405.2016.1231759>
- OCDE. (2010). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE (No. 41). Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.
- OCDE (2013) PISA 2012 results: What Students Know and Can Do. Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I), PISA, OECD Publishing, p. 19
- OCDE (2016) La educación en Colombia: Revisión de políticas nacionales de educación. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787\\_recurso\\_1.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf)
- Ortiz, P. (2010). Reading Aloud in Classroom: Implementing Fountas and Pinnell's Literacy Program in a Low-Income School. Recuperado de <http://repositorio.usfq.edu.ec/bitstream/23000/600/1/99482.pdf>

Paris, A. y Paris, S. (2003). Assessing narrative comprehension in young children. *Reading Research Quarterly*, 38(1), 36–76.

Piaget, J., Inhelder, B. (1997) *Psicología del niño*. Madrid: Ediciones Morata, p. 132 ss.

Planeación y presupuesto participativo inversión 2012 fase 1. Bogotá D.C. 2011.

[http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECTOR\\_EDUCATIVO/Planeacion\\_Participativa/2011/Usaquen%20I%202011.pdf](http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/Planeacion_Participativa/2011/Usaquen%20I%202011.pdf)

Pressley, M. 2006. *Reading instruction that works: The case for balanced teaching*, 3rd ed. New York: Guilford.

Provalis Research. (15 de octubre de 2016) QDA Miner Lite. Free qualitative data analysis software.

Reyes, S. (1997). *Multimedia para Principiantes*. Ediciones Universidad de la Sabana.

Reyes, M., Murrieta, G., y Hernández, E. (2011) Políticas lingüísticas nacionales e internacionales sobre la enseñanza del inglés en escuelas primarias. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 6(12). pp. 167-197

Roberts, S. (1997). *No lo Dejes para Mañana*. Editorial Sirio, SA.

Rodríguez, J. & Silva, J. (2006). Incorporación de las TIC en la formación inicial docente. El caso chileno. *Innovación Educativa*, 6(32), 35. Retrieved from 200.31.75.125/redalyc-seam/articulo.oa?id=179421198003

Rodríguez, M. (2004) La teoría del aprendizaje significativo en J.D.A.T. Cañas (Ed.), *Concepts Maps: Theory, Technology, Proceeding of the First International Conference on Concept Mapping* (págs. 535-544) Pamplona: Universidad Pública de Navarra.

Sagor, R. (2000). *Guiding School Improvement with Action Resear*. Virginia: ASCD

Saiz, C. (2002). Enseñar o Aprender a Pensar. *Escritos de Psicología*, 6, 53-72.

Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista De Universidad Y Sociedad Del Conocimiento*, 1(1), 1-16.

- Sarmiento, M. (2007). La enseñanza de las matemáticas y las NTIC, una estrategia de formación permanente. Taragona: univerrsitat Rovira I Virgili
- Scott, W. y Treberg, L. (2010). Teaching English to Children. Pearson Education.
- Secretaría de Educación de Bogotá (2015) COLEGIO AQUILEO PARRA (IED) - DANE: 111001000132
- Secretaría de Educación Distrital (2014) Proyecto 905 Fortalecimiento Académico. Informe de Gestión a 30 de diciembre de 2013. Recuperado de [http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Inversion/905\\_INFORME\\_DE\\_GESTIN\\_A\\_31\\_DE\\_DICIEMBRE\\_DE\\_2013.PDF](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Inversion/905_INFORME_DE_GESTIN_A_31_DE_DICIEMBRE_DE_2013.PDF)
- Serge, M. (2015) Speed reading software and articles <http://www.ababasoft.com/words/>
- Stempleski, S., Tomalin, B. (1990). Video in Action. Prentice Hall.
- TeacherVision (2006) Understanding Books Read Out Loud. Recuperado desde <https://www.teachervision.com/school-readiness/early-learning/30375.html>
- Tomalin, B. (1994). Video, Tv & Radio in the English Class. M. Macmillan Publisher.
- Trelease, J. (2005) Manual de lectura en voz alta. Fundalectura.
- Ulanoff, S. H., & Pucci, S. L. (1999). Learning Words from Books: The Effects of Read-Aloud on Second Language Vocabulary Acquisition. *Bilingual Research Journal*, 23(4), 409–422. <https://doi.org/10.1080/15235882.1999.10162743>
- Valencia Giraldo, S. (2006). Literacy practices, texts and talk around texts: English language teaching developments in Colombia. *Applied Linguistics Journal*, no. 8. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Vargas, L. (2016). El cambio de código en el aula de inmersión en inglés en la I.E.D. Débora Arango Pérez en la localidad de Bosa (Magister). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado a partir de <http://www.bdigital.unal.edu.co/52159/1/leidyyolanyvargasgiraldo.2016.pdf>

- Vaseghi, R., Gholami, R., & Barjesteh, H. (2012) Critical Thinking an Influential Factor in Developing English Reading comprehension Performance. AASS, Vol. 2, No. 1 p.p 401-410
- Vaughn, S., Linan-Thompson, S., Mathes, P. G., Cirino, P. T., Carlson, C. D., Pollard-Durodola, S. D., Francis, D. J. (2006). Effectiveness of Spanish Intervention for First-Grade English Language Learners at Risk for Reading Difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 39(1), 56–73. <https://doi.org/10.1177/00222194060390010601>
- Vaughn, S., Mathes, P., Linan-Thompson, S., Francis, D. (2005) Teaching English Language Learners at Risk for Reading Disabilities to Read: Putting Research into Practice. *Learning Disabilities Research & Practice*, 20(1), 58–67
- Vogliotti, A. (2001). Relación educativa como instancia de conocimiento: ¿Es posible la compatibilidad de las perspectivas constructivistas y críticas? Río Cuarto: Editorial de la Fundación Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Ybarra, R. y Green, T. (2003) Using Technology to Help ESL/EFL Students Develop Language. *The Internet TESL Journal*, 9(3).
- Zuñiga, C., Marino, E. (2011). Helping English Language Learners Succeed. Shell Education.

## ANEXOS

## Anexo 1 Constancia de Juicio de Experto

COLEGIO  
NET

**CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO**

Por medio del presente documento, yo Jenny Almonáez M  
identificada con CC 51.828.928 de Bogotá  
con profesión admisión y supervisión educativa  
ocupando el cargo de docente de planta en el CTA.

**HAGO CONSTAR**

Que realicé la revisión de la " entrevista inicial " elaborada por la docente Elisabeth Blanco Sarmiento, estudiante de la Maestría: Informática Educativa de la Universidad de la Sabana, quien está realizando un trabajo de investigación titulado: " Lectura en voz alta de historias cortas digitales como estrategia para la comprensión de lectura.

Y una vez realizadas las correcciones pertinentes consignadas en el cuestionario juicio de experto, considero que dicho **test** es válido para su aplicación.

Se expide esta constancia a solicitud de la interesada a los 16 días del mes de Noviembre de 2.016.

Firma Jenny Almonáez M  
Cedula 51828928 de Bogotá  
Cargo docente de planta CTA

**Anexo 2 . Autorización**

Bogotá, abril 27 del 2015

Señor

Carlos Eduardo Galán

Rector Colegio Aquileo Parra

Apreciado Rector:

Reciba un cordial saludo. La presente con el fin de solicitar permiso para llevar a cabo la investigación: Fomentando la comprensión de lectura en Inglés en estudiantes de 502.

Sabiendo la importancia del uso de las TIC en la educación he estado siempre atenta a implementarlas en los ambientes de aprendizaje en el aula.

Agradezco su colaboración,



Elisabeth Blanco Sarmiento

Docente de Apoyo colegio Aquileo Parra



Rector

Autorizado  
1V-28-2015

**Anexo 3. Consentimiento informado**

Yo, \_\_\_\_\_ identificado(a) con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_, expedida en \_\_\_\_\_ doy mi libre consentimiento para que mi hijo(a) \_\_\_\_\_ identificado con documento de identidad número \_\_\_\_\_, participe en el programa “\_\_\_\_\_” realizado por la estudiante de Maestría en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana: Elisabeth Blanco identificada con cédula 37943704 de Socorro

**Declaro que he sido informado de lo consignado en los siguientes puntos:**

- 1) La participación en el proceso tiene un carácter voluntario.
- 2) Las sesiones del programa se realizarán siempre dentro de la Institución educativa Aquileo Parra.
- 3) Las actividades y procedimientos que serán realizados en el programa no implicarán riesgo físico o psicológico. Por el contrario, se trata de situaciones que implican actividades bajo un contexto Académico.
- 4) La participación en este programa no tendrá ningún tipo de costo así como tampoco alguna clase de remuneración económica.
- 5) Se garantiza la confidencialidad de los datos obtenidos y la identidad de los participantes y solo serán evaluados dentro de un contexto académico.
- 6) Se garantiza al participante la posibilidad de retirarse libremente y en cualquier momento sin detrimento de la atención prestada.
- 7) Se garantiza que las imágenes, videos voces de los estudiantes que participen del proyecto de investigación tendrán un tratamiento especial a fin que no se revelara la identidad de los participantes.
- 8) Conforme a lo anterior, firmo a continuación:

Nombre y firma del padre, madre o acudiente autorizado

\_\_\_\_\_

CC. \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

504

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Josue A Amaris P identificado(a) con cédula de ciudadanía número 77132092, expedida en Socorro doy mi libre consentimiento para que mi hijo(a) Adriana Amaris

identificado con documento de identidad número 106380648 participe en la investigación "Reading Aloud (Lectura en voz alta)" que se llevará a cabo durante las clases de Inglés. La investigación será llevada a cabo por la docente de Inglés Elisabeth Blanco Sarmiento identificada con cédula 37943704 de Socorro, quien en este momento está cursando la Maestría en Informática Educativa de la Universidad de la Sabana.

Declaro que he sido informado de lo consignado en los siguientes puntos:

- 1) La participación en el proceso tiene un carácter voluntario.
- 2) Las sesiones del programa se realizaran siempre dentro de la Institución educativa Aquileo Parra.
- 3) Las actividades y procedimientos que serán realizados en el programa no implicarán riesgo físico o psicológico. Por el contrario, se trata de situaciones que implican actividades bajo un contexto Académico.
- 4) La participación en este programa no tendrá ningún tipo de costo así como tampoco alguna clase de remuneración económica.
- 5) Se garantiza la confidencialidad de los datos obtenidos y la identidad de los participantes y solo serán evaluados dentro de un contexto académico.
- 6) Se garantiza al participante la posibilidad de retirarse libremente y en cualquier momento sin detrimento de la atención prestada.
- 7) Se garantiza que las imágenes, videos, voces de los estudiantes que participen del proyecto de investigación tendrán un tratamiento especial a fin que no se revelara la identidad de los participantes
- 8) Conforme a lo anterior, firmo a continuación:

Nombre y firma del padre, madre o acudiente autorizado

Josue Antonio Amaris Palomino

cc. 77132092

Fecha 31/08/2015

**Anexo 4. Entrevistas previas****Entrevista inicial del pilotaje**

Colegio Aquileo Parra

Nombre:

Edad:

Curso:

Fecha:

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? ¿Con qué frecuencia?
- 2) ¿Tus profesores te han leído cuentos en voz alta? ¿Con qué frecuencia?
- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con qué frecuencia?
- 4) ¿Te gusta la lectura en voz alta? ¿Por qué?
- 5) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador?
- 6) ¿Has escuchado la lectura de cuentos en voz alta en tu Tableta?
- 7) ¿Prefieres leer un cuento en un libro o escuchar y ver el mismo cuento en un computador?
- 8) ¿Te gusta que tus profesores te lean cuentos?
- 9) ¿Tú le has leído en voz alta a otras personas? ¿A quiénes? ¿Qué tipos de textos?  
¿En qué clase te han leído en voz alta?

- ① ¿En tu casa tus padres, familiares o amigos te han leído en voz alta? ¿Quién (es)?
- ② ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién (es)? En qué clase?

Colegio Aquileo Parra

Fecha: Oct 11/2015

Nombre completo:

Parra Sofia Infante B.

Edad: 11 años

Responda en forma amplia las siguientes preguntas:

- ③ ¿En tu colegio en clase de Inglés, te ha leído cuentos en voz alta? ¿Cual profesor? En qué clase?
- ④ ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en Inglés en el computador?
- ⑤ ¿Te gusta todo la lectura en voz alta? Si o no porque?
- ⑥ ¿Tú le has leído en voz alta a otra persona?
- ⑦ ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de Inglés usando el tablero Inteligente de escuchar y ver un cuento en voz alta?
- ⑧ ¿Cuentas con portátil o tablet o plan de datos en tu casa?

Solución

1. A veces, antes, cuando no entendía algo o algo así, mis padres.
2. Si, cuando hacen Indisciplina o no dejaban escuchar, Gabriel.
3. Si, la profesora de mi curso, para que todos escuchemos.
4. Si pero no tanto, como mi hermano estudia Inglés.
5. Si porque yo escucha mejor.
6. Si porque A veces no escucha bien, mi hermana.
7. Si nos gustaria.
8. con portátil, celulares.

*Entrevista 1***EDAD:** 11

- 1.) **¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta?** Si me han leído cuentos en voz alta, apenas me voy a dormir y cuando me da sueño no me lo leen.
- 2.) **¿Tus profesores te han leído en voz alta?** A veces nos leen cuentos y nos pasan a leer, en ética también.
- 3.) **¿En clase de inglés, en tu colegio te han leído cuentos en voz alta, con qué frecuencia, cual profesora?** En la mañana nos han leído cuentos y nos toca leer a veces, fueron dos veces con la profesora Vanesa.
- 4.) **¿Han tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo?** En el computador hemos leído en inglés y también en el televisor
- 5.) **¿Te gusta la lectura en voz alta y por qué?** Si me gusta porque así puedo tener una lectura muy buena y aprendo mas
- 6.) **¿Tú le has leído en voz alta a otra persona?** Hemos leído a nuestros compañeros en el salón y en la casa
- 7.) **¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés usar el tablero inteligente y escuchar un cuento leído en voz alta, es decir, usando el computador?** Si me gustaría, porque así me siento interesado por él.

*Entrevista 2*

EDAD: 11

- 1.) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? No
- 2.) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? Si en la clase de ética y la profesora Stella.
- 3.) ¿En clase de inglés, en tu colegio te han leído cuentos en voz alta, con qué frecuencia, cual profesora? Si tres veces nos han leído cuentos en voz alta, en el aula de inmersión.
- 4.) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? No
- 5.) ¿Te gusta la lectura en voz alta y por qué? Sí, me siento más interesado en el cuento.
- 6.) ¿Tú le has leído en voz alta a otra persona? Si al salón de clase de ciencias y he leído tres veces
- 7.) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés usar el tablero inteligente y escuchar un cuento leído en voz alta, es decir, usando el computador? Si me gustaría más por las imágenes.

***Entrevista 3***

EDAD: 12

- 1.) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Mi mama me leía cuentos cuando estaba pequeño
- 2.) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? Si la profesora Stella nos leyó 2 cuentos ayer en la clase de ética.
- 3.) ¿En clase de inglés, en tu colegio te han leído cuentos en voz alta, con qué frecuencia, cual profesora? Si en las clases de inglés leemos un cuento en voz alta.
- 4.) ¿Han tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? Si en una Tablet: cuentos.
- 5.) ¿Te gusta la lectura en voz alta y por qué? Si me gusta porque es muy divertido porque me leen mis padres y la lectura es muy importante para mí.
- 6.) ¿Tú le has leído en voz alta a otra persona? Le he leído a mi mama, le he leído la princesa y el sapo, y a mis hermanos también.
- 7.) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés usar el tablero inteligente y escuchar un cuento leído en voz alta, es decir, usando el computador? Si porque me gusta mucho el tablero inteligente y ver muchos cuentos en inglés.

***Entrevista 4***

EDAD: 13

- 1.) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si me leían cuentos, a veces, por las noches
- 2.) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? La profesora Stella nos leyó dos cuentos en voz alta en la clase de ética.
- 3.) ¿En clase de inglés, en tu colegio te han leído cuentos en voz alta, con qué frecuencia, cual profesora? Nos pusieron a leer en las clases de inglés en el aula de inmersión por las mañanas.
- 4.) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? No he escuchado libros en ingles si no los traduzco.
- 5.) ¿Te gusta la lectura en voz alta y por qué? No porque cuando voy a leer al frente me pongo tímido y me da pena, prefiero leer en mi mente
- 6.) ¿Tú le has leído en voz alta a otra persona? Si le he leído a mi papa en la casa y una vez leí un cuento en clase de español.
- 7.) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés usar el tablero inteligente y escuchar un cuento leído en voz alta, es decir, usando el computador? Si porque podríamos llegar a aprender a pronunciar bien el inglés.

*Entrevista 5***EDAD:** 10

- 1.) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si por la noche cuando me voy a dormir.
- 2.) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? Si la profesora Stella en la clase de ética nos leyó dos cuentos.
- 3.) ¿En clase de inglés, en tu colegio te han leído cuentos en voz alta, con qué frecuencia, cual profesora? Si en las clases de inglés algunas veces nos han leído cuentos en el aula de inmersión.
- 4.) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? No
- 5.) ¿Te gusta la lectura en voz alta y por qué? Si porque así no tenemos que buscar en un sitio web si no que solo leer un cuento.
- 6.) ¿Tú le has leído en voz alta a otra persona? No.
- 7.) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés usar el tablero inteligente y escuchar un cuento leído en voz alta, es decir, usando el computador? Si porque así aprenderíamos a hablar más en inglés y el escuchar mejor a las personas.

**Anexo 5 . Análisis de las entrevistas usando QDA**

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Caso</b>	<b>Texto</b>
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #1	Hemos leído a nuestros compañeros en el salón y en la casa
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #2	Si tres veces nos han leído cuentos en voz alta, en el aula de inmersión.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #3	Mi mama me leía cuentos cuando estaba pequeño
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #3	Si la profesora Stella nos leyó 2 cuentos ayer en la clase de ética.
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #3	Si la profesora Stella nos leyó 2 cuentos ayer en la clase de ética.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #3	Si en las clases de inglés leemos un cuento en voz alta.
USO DE LAS TIC	SMART BOARD-TABLET-	Caso #3	Si en una Tablet: cuentos.
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #3	Si me gusta porque es muy divertido porque me leen mis padres y la lectura es muy importante para mí.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #3	Le he leído a mi mama, le he leído la princesa y el sapo, y a mis hermanos también.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #4	
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #4	La profesora Stella nos leyó dos cuentos en voz alta en la clase de ética.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #4	
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #4	Nos pusieron a leer en las clases de inglés en el aula de inmersión por las mañanas.
USO DE LAS TIC	SMART BOARD-TABLET-	Caso #4	No he escuchado libros en inglés si no los traduzco.
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #5	¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si por la noche cuando me voy a dormir
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #5	Si por la noche cuando me voy a dormir.
LECTURA EN VOZ ALTA	quienes leen en voz alta	Caso #5	Si la profesora Stella en la clase de ética nos leyó dos cuentos.
APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa	Caso #5	¿Tú le has leído en voz alta a otra persona? No.

<b>Categoría</b>	<b>Código</b>	<b>Caso</b>	<b>Texto</b>
USO DE LAS TIC	SMART BOARD- TABLET-	Caso #5	¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés usar el tablero inteligente y escuchar un cuento leído en voz alta, es decir, usando el computador? Si porque así aprenderíamos a hablar más en inglés y el escuchar mejor a las personas.
USO DE LAS TIC	SMART BOARD- TABLET-	2.APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	experiencia personal previa
		3. USO DE LAS TIC	SMART BOARD- TABLET- TIC

### Anexo 6. Resumen de respuestas a las entrevistas

<b>PRIMERA PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>QUÉ LES HAN LEÍDO</b>
¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta?	4 estudiantes	1 estudiante	Cuentos

<b>SEGUNDA PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN QUE CLASE</b>	<b>QUÉ LES HAN LEÍDO</b>
¿Tus profesores te han leído en voz alta?	5 estudiantes		Ética con la profesora Stella	Cuentos

<b>TERCERA PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>CON QUÉ FRECUENCIA</b>	<b>QUE PROFESORA</b>
¿En clase de inglés, en tu colegio te han leído cuentos en voz alta, con qué frecuencia, cual profesora?	5 estudiantes			Vanesa, en el aula de inmersión

<b>CUARTA PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN QUÉ DISPOSITIVO ELECTRÓNICO</b>
------------------------	-----------	-----------	---------------------------------------

<b>CUARTA PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>EN QUÉ DISPOSITIVO ELECTRÓNICO</b>
¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo electrónico?	2 estudiantes	3 estudiantes	computador televisor tablet

<b>QUINTA PREGUNTA</b>	<b>SI- POR QUÉ</b>	<b>NO- POR QUÉ</b>
¿te gusta la lectura en voz alta y por qué?	4 estudiantes – más interés, más aprendizaje, mejor lectura, divertido.	1 estudiante – pena, timidez.

<b>SEXTA PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>A QUE PERSONAS</b>	<b>QUÉ HAN LEÍDO</b>	<b>CUÁNTAS VECES</b>
¿Tú le has leído en voz alta a otra persona?	4 estudiantes	1 estudiante	compañeros del salón de clases, mama, hermanas, papa.	la princesa y el sapo – 1 estudiante	3 veces 1 vez

<b>SÉPTIMA PREGUNTA</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>¿POR QUÉ?</b>
¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés usar el tablero inteligente y escuchar un cuento leído en voz alta, es decir, usando el computador?	5 estudiantes		Aprender a pronunciar mejor. les gusta mucho. más interés. las imágenes.

**Anexo 7. Ejercicio de traducción aplicado durante el pilotaje**

Colegio Aquileo Parra

Student Name: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

WRITE IN SPANISH THE MEANING OF THE FOLLOWING EXPRESSIONS:

- 1 Once upon a time, there was a Mama Pig. \_\_\_\_\_
- 2 And three little pigs. \_\_\_\_\_
- 3 One day Mama pig said to them: \_\_\_\_\_
- 4 “You are old enough to build your own houses: \_\_\_\_\_
- 5 The first pig build a house of straw. \_\_\_\_\_
- 6 He said: “Now the wold can’t come and catch me and eat me”. \_\_\_\_\_
- 7 The second pig built his house with sticks, stronger than the first pig’s house.  
\_\_\_\_\_
- 8 He said: “Now the wolf can’t come and catch me and eat me”.  
\_\_\_\_\_
- 9 The third pig built his house with brick, stronger than the second pig’s house.  
\_\_\_\_\_
- 10 He Said: “Now the wolf can’t come and catch me and eat me”  
\_\_\_\_\_
- 11 Next day the wolf came to the house made of straw  
\_\_\_\_\_

12 The wolf knocked at the door and said...

---

13 Little pig, little pig, let me come in

---

14 I will not let you come in said the little pig

---

15 Then I will huff and puff and blow your house away said the wolf. So he huffed and puffed.

---

16 The house of straw fell down

---

17 And the wolf ate up the first little pig \_\_\_\_\_

18 Next day the wolf ate up the first little pig

---

19 Next day the wolf came to the house made of sticks. He knocked at the door and said

---

20 Little pig, little pig, let me come in

---

21 "I will not let you come in" said the little pig

---

22 And the wolf ate up the second little pig

---

23 Next day... \_\_\_\_\_

24 The wolf came to the house made of bricks

---

25 The big bad wolf tried to huff and puff and blow the house down

---

26 But he couldn't \_\_\_\_\_

27 He kept trying for hours but the house was very strong.

---

28 He tried to enter through the chimney but the clever third little pig boiled a big pot of water and kept it below the chimney

---

29 The wolf fell into it and died.

---

30 So the way the third wise pig managed to escape from the wolf without using weapons but through his wisdom.

---

Date: 11 November the 2013

WRITE IN SPANISH THE MEANING OF THE FOLLOWING EXPRESSIONS:

- 1 Once upon a time there was a Mama Pig. Haba una vez una mamá cerdita
- 2 And three little pigs. y tres pequeños cerditos
- 3 On day Mama pig said to them: un día mamá cerdita les dijo
- 4 "You are old enough to build your own houses: de esta vez ya, compra cosas  
venir y comerme
- 5 The first pig build a house of straw. el cerdito más débil una casa
- 6 He said: "Now the wold can't come and catch me and eat me". Dijo: el lobo no puede  
compra una casa de madera, el más fuerte.
- 7 The second pig built his house with sticks, stronger than the first pig's house. el segundo cerdo
- 8 He said: " Now the wolf can't come and catch me and eat  
me" y dijo el lobo no puede venir y comerme
- 9 The third pig built his house with with brick, stronger than the second pig's  
house. el tercer cerdito compra una casa de ladrillo,  
el más fuerte que la del
- 10 He Said: "Now the wolf can't come and catch me and eat  
me" y dijo el lobo no puede y no me podrá comer  
segundo cerdito
- 11 Next day the wolf came to the house made of  
straw. siguiente día el lobo va a la casa hecha
- 12 The wolf knocked at the door and said... el lobo golpea la puerta y dice  
por favor
- 13 Little pig, little pig, let me come in. pequeño cerdito pequeño cerdito  
dejarle
- 14 I will not let you come in said the little pig yo no te dejare entrar  
dijo el pequeño cerdito  
entra

15: Then I will huff and puff and blow your house away said the wolf. So he huffed and puffed. casa lobo

16 The house of straw fell down. la casa de paja

17 And the wolf ate up the first little pig. el lobo cerdo

18 Next day the wolf ate up the first little pig. lobo cerdo

19 Next day the wolf came to the house made of sticks. He knocked at the door and said. el lobo cogio casa palo

20 Little pig, little pig, let me come in. cerdito cerdito dejame entrar

21 "I will not let you come in" said the little pig. cogio cerdo

22 And the wolf ate up the second little pig. lobo cerdo

23 Next day. no pudo derombar

24 The wolf came to the house made of bricks. lobo cogio casa ladrillos

25 The big bad wolf tried to huff and puff and blow the house down. lobo casa

26 But he couldn't.

27 He kept tryig for hours but the house was very strong. casa

28 He tried to enter through the chimney but the clever third little pig boiled a big pot of water and kept it below the chimney. cerdo

29 The wolf fell into it and died. lobo

30 So the way the third wise pig managed to escape from the wolf without using weapons but through his wisdom. cerdo lobo

**Anexo 8. Entrevista inicial de la implementación****LECTURA EN VOZ ALTA****COLEGIO: AQUILEO PARRA****CURSO: 502****FECHA: octubre 14 de 2015****PREGUNTAS**

- 1.) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.
- 2.) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?
- 3.) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia?  
¿Cuál profesor(a)?
- 4.) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? Especifique.
- 5.) ¿Te gusta la lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta.
- 6.) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?
- 7.) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?
- 8.) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

**Entrevista 1**

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

No y no me gusta

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

Si la profesora nos cuenta cuentos.

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia?  
¿Cuál profesor(a)?

Si con la profesora Elizabeth y la profesora Vanesa pero no tan frecuentemente.

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?

No porque solo leo cuentos en español.

- 5) ¿Te gusta la lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta. ?

No porque me da pena y no me gusta.

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

Si en el salón por la tarde

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

Si, porque sería chévere.

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa? No

**Entrevista 2**

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

En mi casa me leen cuentos mis hermanas en voz alta.

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

Si en el salón nos han leído cuentos en voz alta

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia? ¿Cuál profesor(a)?

En ingles la profesora nos lee cuentos en voz alta casi todos los viernes la profesora

Mirian

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en ingles en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?

No he tenido la oportunidad

- 5) ¿Te gusta le lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta. ?

A mí no me gusta mucho la lectura en voz alta

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

No he leído a alguien en voz alta

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

No

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

Si en mi casa en el celular con datos

**Entrevista 3**

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

No me han leído mis familiares un libro.

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

Mi profe Miriam

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia? ¿Cuál profesor(a)?

Si me han leído mi *teacher* Elisabeth de ingles

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en ingles en el computador o en otro dispositivo? Especifique.

No, no he visto cuentos en inglés.

- 5) ¿Te gusta la lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta

Si me gusta porque me imagino la respuesta lectura.

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona? Si a mi hermana

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

Si me encantaría.

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

No.

**Entrevista 4**

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

No nadie me ha leído un cuento en voz alta

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

Si mi profesora me ha leído un cuento en voz alta

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia?

¿Cuál profesor(a)?

Nunca ninguno

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?

No he tenido la oportunidad.

- 5) ¿Te gusta la lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta

**No me gusta porque me gusta la lectura**

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

Si

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

Si

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

Solo cuento con el computador.

**Entrevista 5**

1. Si mi mamá cuando pequeño.
2. Si en clase de cívica la profesora M.
3. No porque no tenemos inglés por la tarde
4. No
5. Si
6. Si
7. No tanto
8. No

**Entrevista 6**

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.  
No
- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?  
Si la profe: M B en clase de español
- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia?  
¿Cuál profesor(a)?  
No
- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en ingles en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?  
No
- 5) ¿Te gusta le lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta

Si porque es muy entretenido

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

Si a la profesora: Miriam

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

Si

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

Si cuento con celular con datos.

### Entrevista 7

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

No

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

**Si la profe: M en clase de español**

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia? ¿Cuál profesor(a)?

**No**

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?

**No**

- 5) ¿Te gusta la lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta  
**Si porque es muy entretenido**

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

Si a la profesora: Miriam

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

**Si**

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

Si cuento con celular con datos.

### **Entrevista 8**

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

Si mi mamá.

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

A veces la profe M

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia? ¿Cuál profesor(a)?

Si la profe V

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?

Si con mi prima cuando estamos en el campo

- 5) ¿Te gusta la lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta. ?

Si porque me siento más libre y poder contarle a la gente los cuentos.

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

Si a mi hermano que está en la barriga.

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta? Sí sería muy chevere

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

Si

### Entrevista 9

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

Si

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

**Si en la clase de español con la profe M**

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia? ¿Cuál profesor(a)?

**Nosotras hemos leído solos pero un profesor no, a veces**

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en inglés en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?

**Si**

- 5) ¿Te gusta la lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta. ?

**Si porque uno se concentra más.**

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

Si

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

**Si**

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

Si

### Entrevista 10

- 1) ¿En tu casa tus padres o familiares te han leído cuentos en voz alta? Si tu respuesta es afirmativa quien o quienes te han leído.

Cuando chiquito me han leído un cuento y fue mi mamá

- 2) ¿Tus profesores te han leído en voz alta? ¿Quién? ¿En qué clase?

**Si en cívica la profe**

- 3) ¿En clases de inglés en tu colegio te han leído cuentos en voz alta? ¿Con que frecuencia? ¿Cuál profesor(a)?

No porque no tenemos ingles por la tarde

- 4) ¿Has tenido la oportunidad de escuchar y ver cuentos en ingles en el computador o en otro dispositivo? Especifique. ?

**No**

- 5) ¿Te gusta le lectura en voz alta? Si o no y ¿Por qué? justifica tu respuesta. ?

**Si porque es un poco bacano.**

- 6) ¿Tú le has leído cuentos en voz alta a otra persona?

Si

- 7) ¿Les gustaría tener la experiencia en clase de inglés, usando el tablero inteligente de escuchar y ver un cuento leído en voz alta?

**No tanto**

- 8) ¿Cuentas con portátil, Tablet o celular con plan de datos en tu casa?

Si

**Anexo 9. Encuesta final**

2. ¿Pudo entender “the hare and the tortoise story”?
2. ¿Conocía todas las palabras en inglés de la historia?
7. ¿Qué considera que le ayudo a entender la historia aún sin conocer todo el vocabulario?
8. Considera que entiende más una historia contada a través de un video o más si la lee de un libro, explique por qué.
9. ¿Qué te gusta más: ¿Leer un libro o que alguien te los lea y por qué?
10. ¿Cuál es tu opinión acerca de usar el tablero inteligente y videos para leer en inglés usando subtítulos en inglés?

**Estudiante 1**

7. Si
8. Algunas no.
9. La explicación de la profe y las imágenes.
10. Contada a través de un video porque se ve más contada y se entiende mejor.
11. Que me lo lean, porque uno se concentra más y lo entiende mejor.
12. Muy buena porque ayuda al aprendizaje en inglés y se entienden más los cuentos.

**Estudiante 2**

7. Si
8. Algunas
9. Porque ya conocía la historia y la ayuda visual fue también importante
10. De un video por las imágenes
11. Leer porque así uno mismo tiene una mejor comprensión de la lectura
12. Me parece que es una gran ayuda para hablar y escribir en ingles

**Estudiante 3**

7. Si
8. Algunas
9. Las imágenes
10. Si
11. Libro-video
12. Que me los lean: porque no es lo mismo leerlo uno mismo.

**Estudiante 4**

7. Si pude entender y historia.
8. Conocí unas y otras no
9. Me ayudo a entender el vocabulario
10. Yo la entiendo leyendo el libro pero en video casi no entiendo.
11. A mí no me gusta leer libros ni yo leo libros.

12. Mi opinión acerca de usar el tablero inteligente es que se puede hablar, es muy bueno y se puede jugar.

#### **Estudiante 5**

7. Sí entendí.
8. Algunas
9. Ya había conocido
10. No porque en el video nos ayuda las imágenes
11. Que me los lean porque aprendo a pronunciar palabras.
12. Si es útil porque los subtítulos ayudan a leer.

#### **Estudiante 6**

7. Sí entendí.
8. Algunas
9. Ya conocía la historia.
10. No porque el video nos ayuda a las imágenes.
11. Si me gusta leer el cuento
12. Si es inútil

#### **Estudiante 7**

7. Si entendí.
8. Algunas.
9. Ya conocía la historia en español

10. En video porque ahí se muestra toda la historia y en el libro solo se lee.
11. Leerlos yo mismo porque si otra persona me los lee no aprendo a pronunciar casi y no me lo aprende.
12. En subtítulo porque ahí nos enseña más.

### **Estudiante 8**

7. Si entendí.
8. Algunas.
9. Pues ya me sabía la historia y conocía algunas palabras
10. De un libro porque así puedo memorizar palabras nuevas
11. Me gusta leerlos porque memorizo todo o al menos entiendo algo.
12. Que así podemos pronunciar mejor.

### **Estudiante 9**

7. Sí entendí.
8. Algunas no las conocía.
9. Por las imágenes de la historia y algunas palabras.
10. La entiendo mejor a través del video porque las imágenes ayudan mucho para entender.
11. Me gusta leer los cuentos por mi sola sin que nadie me los lea porque así entiendo mucho mejor.
12. Me parece muy bueno y práctico ya que esto ayuda como a desarrollar las capacidades de hablar inglés porque las imágenes proyectan más sentimientos y con los subtítulos también.

**Video 1 – Diagnóstico – Transcripción**

[El docente, quien es también el investigador, es identificado en la transcripción por la letra P. Los estudiantes se identifican con la letra E con un número para diferenciar un estudiante de otro.]

P: En español vamos a leer, a hablar un poco y después si veo que vinieron dos personas que no vinieron ayer tú y tu. One two three tú también tú también y tú también. Quien no vino tú. Tu viniste ayer tres no vinieron ayer one, two, three, ustedes tres no vinieron ayer no hicieron el test. Muestre a ver cuántos hay de los que vinieron ayer. One two three four five six seven eight nine ten, o sea que faltaron dos que ayer fueron reemplazadas por ellas dos tu uno y tú que viniste hoy. A los que no vinieron ayer hicimos un test. Para mirar cómo están ustedes en lectura entonces estuve mirando la primera lectura la del perro. Si se acuerdan que era sobre un perro, se llamaba Duke quien se llamaba Duke. Dog es perro el Duck que tú dices es Duck es así y el nombre que aparecía es así Duke, ok Bueno había unas palabras que no entendían pero en general si entendían closet the door ustedes saben que es closed the door?. O my God, bueno cuando les pregunten la idea general del cuento cierto... Claro... tu no entendiste... sí..... de las cinco palabras cinco cinco palabras que entendiste.

E1: perro manager.

P:... sabes que es un manager

E1 what?

P: entendiste what pero ahí decía why o decía Why, la primera pregunta era Why Aida had a dog? esta palabra ¿ alguna vez en su vida han visto esta palabra why, alguien la ha visto alguna vez?, tú la has visto tú también la has visto, es familiar la han visto saben que significa,

no no se acuerdan tu tu tu nadie se acuerda que es why... A bueno eso significa por qué. Why significa por qué, cuando preguntamos por una razón why why hey hey hey why significa por qué para preguntar en inglés es diferente, hay una palabra para preguntar por qué y hay una palabra para responder porque. En español por qué es lo mismo cierto porque está aprendiendo inglés ... si... en español cuando respondemos decimos porque quiero viajar alrededor del mundo por ejemplo ( E2: y comer queso ) inglés dices why cuando preguntas why do you learn english? Por qué aprendes inglés y respondes because, porque, pero el because no se usa para preguntar, hey hey hey, entonces bueno yo estuve mirando las estas los que no vinieron pues no saben de lo que estamos hablando. The amazing dog. Bueno la palabra amazing alguna vez en su vida la han visto. Niños ... E3: y eso que significa profe amazing amazing este marcador sirve ...

P: ¿Qué es amazing niños (niños como chévere profesora) ¿quién dijo que es como chévere tu amorcito, (un niño está interrumpiendo la clase) hazme un favor, hazme un favor, por el bien de la humanidad por el bien de la humanidad, haber chicos alguien ha visto esta palabra amazing? Quién dijo que era chévere?. Hay no mijo el problema no son los demás es usted; en el grupo de las niñas no no hay opción no te vas para dónde? allá no quiero más pases e bien bien tú mismo escogiste al lado de acá al lado izquierdo de la niña así podemos continuar con tranquilidad así no interrumpes tenaz. Amazing ustedes dicen que alguna vez la han escuchado. Les cuento que en la feria todos los que hablaron de los carnavales decían Amazing ¿Qué es amazing?

E: amazing es como chévere como que divertido.

P: si... a ti te ok bueno una persona se acuerda de que es amazing cierto. No es que no hayan escuchado antes cierto, es que la memoria a veces no recuerda cierto

E: nos están diciendo cerebros\_de \_\_\_\_\_.

P: No para aprender normalmente uno tiene que estar expuesto siete veces a la misma palabra para que se acuerde. Tiene que ser importante, por ejemplo si les pregunto de alguien que es importante para ustedes pues se acuerdan cierto; si les gusta el futbol se van a acordar quien es James y cosas así.

E: yo sí sé quién es James. Bueno entonces esta esta lectura en general les pareció difícil no.

E: entendí movies

P: Decía why in the movies the manager texto en ingles

E: No entendí nada texto en ingles cierto...

P: alguien de los que no vinieron ayer que entendieron?

E: no

P: Ninguna palabra?.

E: cinco palabras

P: ustedes saben que es dog?

E: perro.

P: Alguien que no sepa que es play, tu sabes que es play, todos saben que es play, es una palabra que para ustedes es significativa cierto es importante también la asocian cierto con play station, también habíamos visto todas estas palabras.

Bueno vamos a hacer otra cosa a ver cómo les va, vamos a mirar, no van a leer un texto, hey chicos estamos haciendo una investigación sobre lectura para mejorar las técnicas y mirar como aprenden ustedes mejor para su bienestar, estamos haciendo una cosa que se llama pilotaje; por eso es que ustedes llevaron a su casa una hojita, pidiendo permiso, pilotaje es que

estamos ensayando vamos a implementar todo el proyecto, vamos a estarnos mirando a ver como resulta que es mejor para ustedes. Vamos a ver algo que ustedes conocen. Pero vamos a usar el *Smart board* a ver si entienden más si utilizamos el Smart board; listo.

Saben que es un *Smart board* Que es; que es esto ¿Cómo cualquier tablero?

E: Tablero inteligente

P: y a ustedes les gusta con el tablero inteligente; porque les gusta con el tablero inteligente?, hey chicos... De a uno porque.

E1: porque es más inteligente.

P: ¿ Qué diferencia tiene con el otro; perdón

E2: Este no se usa con marcadores

E3: Ese tablero no tiene,

P: uno toca y queda

E4 Otra diferencia hay puedes usar internet.

E5: es más fácil de manejar

P: es como una Tablet, ¿les gusta las Tablet?.

E: si... y

P: hey quienes tienen Tablet haber miramos, one two, three, four, five, seis tiene Tablet alguien tiene portátil, one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine y, hey, hey, hey y ustedes entran a internet; alcen la mano, todos: tú no, tú si, en el celular es donde entras, E1: del celular al computador

E2: grabo todos los datos

P: grabas los datos a tu mama?

E2: a mi hermana.

P: A tu hermana? ahh ok... y cuando entras tú por ejemplo?. A qué entras? a qué entras? qué miras?

E3: Facebook

P:¿ miras Facebook? tu miras twiter?

E4: música

P : música?

E3: Rap, yo escucho rap Otro niño: yo también me pongo a jugar en el computador.

P: cuando entran a face ¿qué hacen Niños?

E1: jugar

P: chatean con los amigos?

Niños: “varias, muchas respuestas al tiempo

P: ¿juegas que?.

E: Billar, guitar erash.

P: De a uno; uno dos y tres

E1: es como una guitarra el cosito de la guitarra y uno lo pone

P: De a uno niños respetemos la palabra Niño: entonces uno escoge cualquier canción y empieza a tocar depende la melodía

P: Algo más.

E: la iniciativa.

P: no dejar pasar en general te gusta el juego, el juego en internet. Bueno chicos listo; quería saber que tanto ustedes manejan tecnología y para que la usan.

P: Espera de a uno. [E3] dime

E3: para hacer tareas.

P: Ustedes alguno usa para hacer tareas el internet, n varios... P: hey porque no haces tú mismo la tarea, es porque tienes dudas? , preguntas? Ustedes usan el internet para hacer tareas o no.? Chu... chu... hey... Una pregunta ustedes tienen cuenta en Facebook? “en general “si... P: y cómo hicieron para tener la cuenta en Facebook. Respuestas varias

PI: tú hermana tu tía. Pero hay no les piden que sean mayores de edad?.

E: Respuestas varias:

P: de a uno; one; two

E1: Mi hermana vive solo en Facebook pero no se sabe la contraseña.

P: o sea que haber

E1: A veces también mi hermana la de gmail y también la de.

P: En email te lo hizo tu hermana. A ti quien te enseñó.

E2: Mi hermano.

P: tu hermano.

E4: yo uso Wikipedia para las tareas.

P: tú usas Wikipedia para las tareas. E3: yo también. I: tú también usas Wikipedia.

Ustedes usan Wikipedia o no ustedes saben que quiere decir wiki. Alguien sabe? wiki: es una forma de trabajar colaborativamente ósea varias personas. Esa enciclopedia es hecha por varias personas. E4: ¿Quién habrá inventado google?.

**Video 2 – Transcripción – Indagación acerca de la experiencia previa con la lectura en voz alta.**

Buenos días chicos. Five , four, three, two, one , cero. A quien le pregunte me responde. Estudiante 1 tú sacaste cinco puntos en la lista de palabras, cómo te parece esa lista de palabras? Vamos a preguntarle a HAC como te sentiste? Estaba fácil para ti? Tuviste nueve puntos de diez. Esta bien en pronunciación . eh. YP como te pareció? Estudiante: Yo me sentí muy nervioso al principio. Docente: ¿Te han hecho alguna prueba para leer palabras en inglés? E: si profesora, en Barranquilla. P: Alguno antes había tenido esta clase de pruebas?

Esudiantes: Nunca, sí, a veces. (Un estudiante levanta la mano)

P: Dónde?

Estudiante: Estaba haciendo primero,

P: ¿palabras?, E1: sí , una lista de palabras.

P: ¿Ustedes piensa que es aprender a leer?

E1-2-3-4-5...:iiii...I: Menos importante mal, muy bien, muy bien.

**VIDEO 3**

P: De a uno y en español de a uno. ¿Cómo les pareció el escribir el significado de esas palabras?

E1: Difícil, un poquito difícil. Aprender a vocalizar palabras en orden, hablar en inglés.

P: ¿Cuál palabra era la que más conocían?

E1: sit down, E2: Casa, E3: casa, E4: huevo. P: Ahora si vamos a cambiar a inglés, Silence ( Los estudiantes están escuchando la lectura del cuento y viendo las escenas en el smart board).

P: Levante la mano el que no lo ha visto. ¿Y los demás ya lo vieron? Vuelvan a levantar la mano los que no lo han visto. Uno, dos, tres.

E1: Yo lo he leído.

P: Tú lo has leído. ¿y el video lo vieron todos? El año pasado. Bueno vamos a mirar si encuentran algo acá de lo que vieron en la hojita. Continúa la narración del cuento. P: soplar, listen, you are, you are too short and the three is too tall. P: ¿Qué entendieron? P: De a uno, de a uno. E1 dice: tú eres, tú tienes que comprar casa. P: Algunas cosas están bien pero otras no están bien.

E2: tú eres un avichucho, Little , big, old, ok. Big, there.

E2: El primer cerdito construyó una casa de paja. I: ok muy bien, muy bien.

### **Video 3 – Implementación**

P: ok students we are going to watch the sotry again, then pay attention, listen to the story. Read it and then I am going to ask you some questions, then you raise your hand for answering, is it ok?

The story begins: (Una tia le enseña a su sobrino a tomar decisions y para esto utiiza historias que dejan una enseñanza.)

TIA: What are you trying to do TOFU?

TOFU: I am trying to plug some mangoes from the three but I see is going useless.

P: You are going to pay attention. To listen to the story. Ok, I am going to ask you some questions, then raise your hands and answer. You are going to pay attention.

What is the name of the story?

E: Pero no la pause, no la pause

P: I need to do it for you to answer. I need to hear your voice, your comprehension.

NOTA: La historia es leída por una tía a su sobrino, los estudiantes pueden leer del tablero inteligente y ver las escenas en dibujos animados.

P: Complete, students. Once upon a time there was\_\_\_\_\_

E1. Mamá Pig

P:And \_\_\_\_\_

Todos los estudiantes responden a la vez: Three little pigs. Very good, very intelligent boys

NOTA: Todos los estudiantes quieren hablar al mismo tiempo, entonces la profesora les asigna un número a cada uno. Ok number one read in English.

E1: Qué?

NOTA: Todos los estudiantes responden al mismo tiempo, dijeron in English

E1: In English

P: Yes.

P: one day mama pig said to them.

Todos a la vez: You are old enough

E6: Tenia que hacer una casa

P: ok number one read in English you.

E1: You are old enough to build your own houses

(Lee despacio)

P: Ok number 2, 3 and 4

E7: You are old enough to build your own houses (habla despacio)

E8: You are going to build your own house (El estudiante está inseguro y la profesora le ayuda en la pronunciación)

P: Mr. Melo read. The teacher ask the students to read all at the same time

Todos: You are all enough to read your own houses.

Nota: La docente les hace repetir la palabra build para que mejoren la pronunciación.

E9: Pero lo dije bien.

P: Ok let's continue,

E1: Escuchan la lectura. Todos quieren participar de nuevo. La profesora asigna turnos. La profesora divide la oración en palabras y cada uno debe leer una palabra en el orden asignado por la profesora, los niños pronuncian y cuando se equivocan la profesora les ayuda. Ahora todos leen a la vez.

P: El video dice: can't catch me and eat me. La profesora lee y luego lo hacen los estudiantes.

La profesora dice la mitad de la oración y pide a los estudiantes completarla.

E9: responde : Eat

P: Very good

Los estudiantes repiten la oración solos.

P: very good. Los enumera para que lean. Siguen escuchando la historia mientras ven el texto y los dibujos.

NOTA: a los estudiantes les gusta leer. Todos quieren participar la profesora corrige errores y ellos pronuncian de nuevo. Luego leen uno por uno.

La profesora señala en el video algunos materiales y pide a los estudiante que digan como se llama el material

P: what material is this? Señalando la paja

E2: Straw

P: What material is this?

E3 Bricks

Ahora los estudiantes leen todos a la vez.

P: Very good, you are very smart, very good, excellent, very intelligent people.

Por turnos cada estudiante lee una oración y la profesora corrige. Un estudiante se equivocó en una palabra y quería decirla de nuevo.

E3: Otra vez, otra vez.

La profesora utiliza el lenguaje del cuerpo a la vez que pronuncia las palabras.

P: The house of Straw fell down. Students answer. Los estudiantes tartan de representar la escena con su cuerpo.

SUGERENCIA: incluir drama

Al final de la historia la profesora pregunta: The first pig was intelligent or not?

E: stupid

P: No smart. The second one?

E4: stupid

P: And the third one was clever?

E4: Yes

P: And you are similar to the second, the third or the first

Los estudiantes no comprenden la profesora les dice en Español. ¿Con quién te comparas?

E2: third pig

Teacher ask students to repeat : “We are clever like the third pig”.

#### AFTER READING ACTIVITY

P: El niño estaba siendo inteligente al tirarle piedras a unos mangos que estaban en el árbol?

E: NO

P: Bueno y la historia entonces vamos a concluir la historia la empieza a contar la tía. ¿Qué intención tenía la tía al contarle a su sobrino la historia de los tres cerditos?

E4: Para que no sea igual que el lobo

P: Perdón, el niño piensa más para bajar los mangos.

E3: Para que buscara otra forma de bajar los mangos.

P: Alguien quiere decir algo más? Está bien

E1: Pensaba más para tomar los mangos que el lobo.

E4: Las piedras dañan los mangos.

P: las piedras dañan los mangos , los mangos están muy lejos es difícil que los baje.

E5: Es con un palo

P: Ok, con un palo , quien sabe. Muy bien chicos, vamos a mirar entonces para poder contestar los otros cuestionarios. Ok

Después de la lectura

P: Vuelvo a preguntar , el niño aprendió de la historia

E1.: Sí.

P: ¿Por qué?

Pay attention, ustedes no habían visto antes la solución que encontró el niño antes de que yo le preguntara.

E1:NO

P: No, de verdad porqué?

E2: porque buscó una manera más inteligente de bajar los mangos, no tirándoles piedra y buscó la escalera.

P: O sea que sus predicciones algunas estuvieron acertadas, cierto?

E2: El niño comprendió que estaba mal tirarle piedras al árbol de mango y busco otro método

P: Si aprendió el niño?

E3, si porque el niño buscó otro método.

P: O sea que utilizo la...

Estudiantes: La inteligencia.

E4: También utilizó la imaginación.

P: Entonces, la pregunta era que si el lobo era más inteligente que el niño cierto? Y por qué?

E1: Teacher yo digo que sí

P: y ahora porque dices que sí , si tu habías dicho que no?

E1: Porque el lobo trato varias veces de comerse a los cerditos. Y no pudo y no tuvo suerte. En cambio el niño si tuvo suerte.

P: La suerte es ser inteligente?

E2: No, no fue tan inteligente al subirse a esa chimenea.

P: ¿Quién? El lobo no fue tan inteligente.

VIDEO CLASE

POST

11-NOVIEMBRE DEL 2015

NIÑO: yo sé que dice dice, el primer cerdito construyo una casa de paja

PROFESORA: what is the Straw

NIÑOS: paja

PROFESORA: very good, kids kids the house Straw es suficiente fuerte

NIÑOS: noo

PROFESORA: what is the said NIÑOS: hablar, el cerdito dijo ñañaña, él dijo, que recién casados recién casados PROFESORA: said dijo NIÑO: aa ya profe PRPFESORA: what is Wolf NIÑOS: auu auuuuu lobo PROFESORA: very good Esta en ingles no puede cant no puede what is come NIÑOS: comer alimentarse, comerme, venir PROFESORA: venir very good kids what is come ÑINOS: venir what is eat NIÑOS: comer PROFESORA: what is catch NIÑO: vino a comer PROFESORA: what is catch NIÑO: vino a comer vino a comerse el cerdito PROFESORA: catch NIÑOS: se escucha mucho ruido NIÑO: cogerm PROFESORA: coger kids what is come NIÑOS: venir PROFESORA: what is eat NIÑOS: comer PROFESORA: what is catch NIÑOS: agarrarme PROFESORA: pero es la verdad , esta frase es verdad NIÑOS: noo NO ENTIENDO PROFESORA: what is sticks NIÑA: el segundo cerdito NIÑO: el segundo cerdito construyo una casa de madera NIÑOS: de palito de madera PROFESORA: what is sticks NIÑOS: de palitos de madera, madera PROFESORA: como se dice en ingles NIÑOS: sticks PROFESORA: very good, kids NO ENTIENDO es más fuerte que Straw NIÑOS: sii PROFESORA: stronger hey please stick repeat stick are stronger stronger than Straw NIÑOS: stronger PROFESORA: what is strong NIÑOS: what is strong fuerte PROFESORA: fuerte very good, entonces en español, digamos, es más fuerte, pero en ingles los dos NIÑOS: haciendo hablando PROFESORA : hey please los dos son juntos digamos strong fuerte stronger mas fuerte haber que significa stronger NIÑO: fuerte NIÑA: más fuerte PROFESORA: exacto que significa strong NIÑOS: fuerte PROFESORA: que significa long NIÑOS: largo PROFESORA: que significa longer NIÑOS: corto, largo, , largo, más largo, más

largo PROFESORA: very good que significa big NIÑOS: grande PROFESORA: y que significa bigger NIÑOS: más grande PROFESORA: very good heee small what is small NIÑOS: pequeño PROFESORA: smaller NIÑOS: más pequeño PROFESORA: very good, what is cant what is cant NIÑOS: no, no entra, el lobo, no puede PROFESORA: very good no puede, J. por favor J: pero que estoy haciendo? PROFESORA: tú no estás en la clase, quieres ser la profe ven no hay problema okey, what is cant NIÑOS: no puede PROFESORA: what is come NIÑOS: comer, venir PROFESORA: what is catch NIÑOS: agarrarme PROFESORA: what is eat me : NIÑOS: comerme PROFESORA: very good, pero es la verdad o no NIÑOS: no PROFESORA: la comio o no NIÑOS: no no si no, NIÑO: noo, dice que el lobo se cae por la chimenea y se quema en lobo PROFESORA: what is NIÑOS: madera PROFESORA: english NIÑOS: bricks PROFESORA: bricks, very good, okey kids bricks are stronger than sticks NIÑOS: siiii más fuerte PROFESORA: bricks NIÑOS: bricks PROFESORA: are stronger NIÑOS: are stronger PROFESORA: than NIÑOS: más fuerte than PROFESORA than es que en español, es más fuerte que bla bla bla them sticks, sticks are NIÑOS: sticks are PROFESORA: stronger than Straw NIÑOS: stronger than Straw PROFESORA: very good bricks NIÑOS: bricks PROFESORA: are stronger NIÑOS: are stronger PROFESORA: than Straw

NIÑOS: than Straw PROFESORA: okey, bricks, sticks, straw NO ENTIENDO cuál es la más fuerte NIÑOS : bricks PROFESORA: very good, okey, what is strong NIÑOS: hee fuerte PROFESORA: very good what is strongest NIÑOS: más fuerte PRPFESORA: no no no strongest, es diferente aca es, e, r, y aca es e,s,t, NIÑOS: lo más fuerte PROFESORA: muy bien strongest es mas fuerte o lo mas fuerte, kids and repeat what is strong NIÑOS: fuerte PROFESORA: what is stronger NIÑOS: mas fuerte PROFESORA: what is strongest NIÑOS: menos fuerte, mas fuerte PROFESORA: mas fuerte okey, fuerte, mas fuerte, la o lo mas fuerte NIÑOS: escribió fueete, no hay mira, aca, fuerte fuerte fuerte fuerrr la r eso PROFESORA: okey,

okey ya NIÑOS: si PROFESORA: bricks are strongest NIÑOS: bricks are strongest  
 PROFESORA: brick are strongest NIÑOS: bricks are strongest PROFESORA: bricks are  
 strongest than stick NIÑOS: bricks are strongest than stick PROFESORA: sticks are stronger  
 than Straw NIÑOS: sticks are stronger Straw PROFESORA: bricks are stronger than Straw  
 NIÑOS: bricks are stronger than Straw PROFESORA: very good, next day, que es next day  
 NIÑOS: al dia siguiente PROFESORA: the Wolf NIÑO: el lobo se va a comer a los tres  
 cerditos PROFESORA: kids what is come NIÑOS: venir PROFESORA: venir very good, what  
 is came NIÑOS: comer, venir PROFESORA: que tiempo posible NIÑOS: presente, futuro,  
 pasado PROFESORA: pasado bien, imaginese cuando tu estas contando un cuento en español  
 que tiempo usas NIÑOS: pre, pasado PROFESORA: exacto, entonces, él está contando una  
 historia o no NIÑOS: no, si de dia PROFESORA: si es un cuento entonces en que tiempo esta  
 NIÑO: un cuento no una historia NIÑOS: pasado PROFESORA: pasado exacto, entonces  
 piensa, si come es venir, que significa came NIÑOS: coo, venir, venir , vino, vino  
 PROFESORA: perfecto, okey vino NIÑOS: haaa vino PROFESORA: the Wolf into the house  
 made of Straw, kids what is made NIÑOS: hecho PROFESORA: perfecto made hecho of srtaw,  
 okey, what is knock NIÑOS: golpio, el lobo golpio, lobo , el lobo golpio, la puerta, la puerta  
 NIÑO: profe ponga la película completa PROFESORA: very good PROFESORA: what is door  
 NIÑOS: puerta, puerta, puerta PROFESORA: heee B. what is door B: puerta PROFESORA:  
 what is said B: heee dijo NIÑOS:yo, yo pequeños cerditos, ábreme la puerta y si no pues te  
 comeré PROFESORA: no, let me come in, una por una, que es me NIÑOS: mi, venir, yo,yo  
 PROFESORA: aja yo, what is come NIÑOS: venir PROFESORA: what is come in NIÑOS:  
 vengo, vengo PROFESORA: es venir dentro, entro, okey what is let NIÑOS: déjame  
 PROFESORA: perfecto, déjame entrar NIÑO: déjame entrar por favor PROFESORA: i tu  
 fueras Little pig, si o no NIÑO: noo PROFESORA: si tu fueras Little pig dejar entrar o no  
 NIÑOS: noo NIÑO: obviamente no PROFESORA: no, very good NO ENTIENDO significa

voy NIÑA: yo no voy a dejar PROFESORA: voy o vas o todo lo mismo voy o vas o va bla bla  
bla, okey, el ingles no tiene mucha conjugación, es más sencillo.

The Three Little Pigs

Page 3



Pages 4 to 7

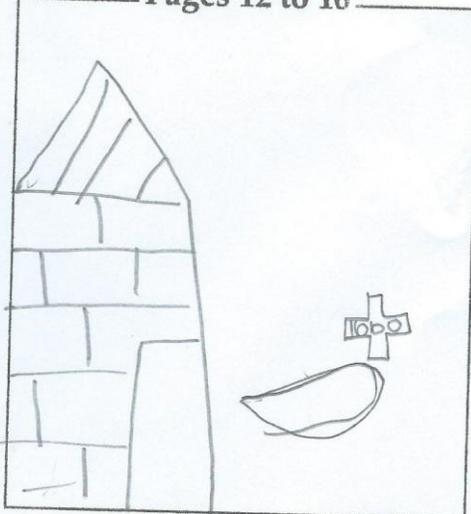


THE THREE LITTLE PIGS • LEVEL 1 • 1

Pages 8 to 11



Pages 12 to 16



SKILL: VISUALIZE

**INSTRUCTIONS:** Have students draw what they visualized in their mind for the pages indicated above each box.

© Learning A-Z, Inc. All rights reserved. <http://www.readinga-z.com>

Group: 502 JI

Beginning

1 Once una vez  
 una pig llamo a  
 thew pig y  
 le dijo

2 thew de haue  
 y los thew se  
 fueron a construir  
 un haue y el  
 wolf soplo soplo.

3 y la una haue  
 se le rombo lo  
 mataron thew pig  
 lo mataron

4 la pig fue mas  
 inteligente y  
 fue el wolf y  
 se tiro a la  
 chimenea y  
 el lobo se  
 quemó

5 y el niño fue  
 por escalera  
 para bajar mango

Ending.

Complete the following sentences with the words in the box.

- |                |           |            |
|----------------|-----------|------------|
| • Mama pig ✓   | • straw ✓ | • sticks   |
| • Wolf ✓       | • build ✓ | • Now      |
| • bricks ✓     | • catch ✓ | • come     |
| • knocked ✓    | • First ✓ | • stronger |
| • The second ✓ | • Next ✓  | • Third    |

1. Once upon a time there was a Mama Pig ✓
2. "You are old enough to wolf <sup>x</sup> your own house.
3. The Next ✓ pig build a house of sticks ✓
4. He said: "Now the come <sup>x</sup> can't Third <sup>x</sup> and First me and eat me.
5. The second pig built his house with straw, build <sup>x</sup> than the first pig's house.
6. He said: "catch the wolf can't come and catch me and eat me".
7. The Now <sup>x</sup> pig built his house with First <sup>x</sup>, stronger than the second pig's house.
8. Stronger <sup>x</sup> day the wolf came to the house made of.
9. The wolf Third <sup>x</sup> at the door and said.

- 1º Pudo entender la historia The hare and the Tortoise history?  
R= Si, Entendi.
- 2º Conocía todas las palabras en inglés de la historia?  
R= Algunas no las conocía.
- 3º ¿Cree que le ayudo a entender la historia aun sin conocer todo el vocabulario?  
R= Por las imagenes de la historia y Algunas palabras.
- 4º ¿Cree que entiende mas una historia contada a travez de un video o entiende mas si la lee de un texto?  
R= La entiendo mejor a traves de el video, por que las imagenes ayudan mucho para entender.
- 5º Te gusta mas leer los cuentos en libros o que alguien te los lea?  
R= Me gusta leer los cuentos por mi sola sin que nadie me los lea, por que asi entiendo mucho mejor.
- 6º ~~que~~ ~~eres~~ Cual es tu opinion acerca de usar el Tablero Inteligente y videos para leer en ingles usando subtítulos en ingles?  
R= Me parece muy bueno y practico ya que esto ayuda como a desarrollar mas las capacidades de hablar ingles por que las imagenes proyectan mas sentimientos y con los subtítulos tambien.

