



**UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO**

**División de Ciencias Políticas y  
Humanidades**

**El efecto de Facebook y sus recursos Web 2.0  
en la expresión escrita de estudiantes de Inglés  
Intermedio del Centro de idiomas de la  
Universidad de Quintana Roo, Campus  
Chetumal**

**Presenta: Guillermo Alfonso Contreras  
Olivera**

**Trabajo de tesis elaborado para obtener el  
grado de  
Maestro en Educación**

**Directora:**

**Mtra. María Isabel Hernández Romero**

**Chetumal, Quintana Roo, México, Enero de 2017.**

Esta investigación fue financiada por recursos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.





UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO  
División de Ciencias Políticas y Humanidades

El efecto de Facebook y sus recursos Web 2.0 en la expresión escrita de  
estudiantes de Inglés Intermedio del Centro de idiomas de la Universidad de  
Quintana Roo, Campus Chetumal

Presenta: **Guillermo Alfonso Contreras Olivera**

Trabajo de tesis elaborado para obtener el grado de  
Maestro(a) en Educación

Aprobado por  
COMITÉ DE SUPERVISIÓN DE TESIS:

PRESIDENTE: \_\_\_\_\_  
Dr. Alfredo Marin Mann

SECRETARIO: \_\_\_\_\_  
Mtra. María Isabel Hernández Romero

VOCAL: \_\_\_\_\_  
Mtro. José Luis Borges Ucán

SUPLENTE: \_\_\_\_\_  
Dra. Rosalina Domínguez Ángel

SUPLENTE: \_\_\_\_\_  
Mtro. Manuel Antonio Becerra Polanco



Chetumal, Quintana Roo, México, enero de 2017



## **DEDICATORIA**

Por encima de todo, me gustaría expresar mi gratitud hacia Dios y dedicarle este trabajo, ya que fue gracias a Él que conseguí llegar hasta aquí. Este estudio da gloria y honra a mi Señor Jesucristo.

“¡Pero gracias a Dios, que nos da la victoria por medio de nuestro Señor Jesucristo!”

- 1 Corintios 15:57

## AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es el fruto de dos años de constante trabajo, estudio y dedicación, en mi trayecto por alcanzar la maestría en educación, con mención en Tecnología Educativa de la Universidad de Quintana Roo. Durante el transcurso de esta aventura fueron muchas las personas que me ofrecieron su ayuda y apoyo incondicional, y la verdad no hubiese podido concluir este proyecto de no ser por ellos. Es por eso que aprovecho este espacio para expresar mi inmensa gratitud para todos ellos.

En primer lugar, me gustaría agradecer especialmente a mi directora de tesis, la Maestra María Isabel Hernández Romero por su continuo apoyo y asesoría durante el desarrollo de este trabajo; las palabras no podrían describir lo afortunado de tenerle como mi asesora, guía y muchas veces coach personal de vida. En verdad aprecio toda la comprensión, motivación y sobre todo la paciencia que me mostró durante el progreso de este estudio.

De igual forma, agradezco a mi asesor, el Dr. Alfredo Marín Marín por apoyarme siempre con su invaluable asesoría, guía y sobre todo la inversión de su tiempo en la realización de este trabajo, los conocimientos que él compartió conmigo siempre los valoraré ya que formaron parte esencial para que pudiese desarrollar diversas partes de esta tesis. Además, quiero agradecer al profesor José Luis Borges Ucán por sus consejos, ideas y asesoramiento, muchas gracias por su tiempo y dedicación en las revisiones de esta investigación.

También quisiera agradecerles a mis padres, a todos mis familiares que me apoyaron durante este tiempo, sobre todo a mi abuela por permitirme vivir en su casa cuando el internet dejó de llegar al pueblo donde originalmente vivo. Asimismo quisiera agradecer a mis profesores y compañeros de la maestría ya que formaron parte especial de mi vida durante este periodo, especialmente a Blanca Ávila Dorantes por toda la ayuda, asesorías e intercambio de ideas que me proporcionó. A mis amigos de Mérida que me ofrecieron un plan B, por si no quedaba entre las personas que estudiarían la maestría. A todas las personas de Chetumal, Playa del Carmen y Cancún que me apoyaron de forma directa o indirecta en estos dos años, gracias a los profesores y estudiantes de los grupos con los que estuve trabajando en mi tesis, gracias, también a mis pastores y a mis líderes de la iglesia Nido de Águilas por sus oraciones.

Por último, pero no menos importante quisiera agradecerles a todos mis amigos que no se encuentran tan cerca de mí, pero que me han estado animando constantemente en las redes sociales a través de mensajes de voz y texto, muchas veces me dieron ánimo en el momento en que más lo necesité. Este trabajo lo pude concluir gracias a todos ustedes.

Esta investigación fue financiada por recursos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología", esto con fines de cumplir con los requisitos del Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC).

# INDICE

<b>Introducción.....</b>	<b>12</b>
<b>1.1. Antecedentes .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2. Planteamiento del problema.....</b>	<b>14</b>
<b>1.3. Justificación.....</b>	<b>17</b>
<b>1.4. Hipótesis .....</b>	<b>17</b>
<b>1.5. Preguntas de investigación.....</b>	<b>18</b>
<b>Capítulo II. Revisión de la literatura.....</b>	<b>20</b>
<b>2.1. Análisis de estudios relacionados con esta investigación en cuanto a diseño ....</b>	<b>20</b>
<b>2.2. Estudios Previos Realizados sobre el uso del Facebook en la educación.....</b>	<b>33</b>
<b>2.3. Estudios Previos Realizados sobre tecnología 2.0 aplicada a la habilidad de expresión escrita.....</b>	<b>35</b>
<b>2.4. Estudios Previos Realizados sobre patrones de uso de tecnología 2.0 en estudiantes Universitarios.....</b>	<b>37</b>
<b>Capítulo III. Marco teórico .....</b>	<b>41</b>
<b>3.1. Perspectivas Teóricas .....</b>	<b>41</b>
<b>3.1.1. Teoría de la complejidad de aprendizaje de Lenguas Extranjeras.....</b>	<b>41</b>
<b>3.1.2. Teoría del Filtro Afectivo.....</b>	<b>47</b>
<b>3.1.3. Teoría del Constructivismo Social.....</b>	<b>50</b>
<b>3.1.4. Teoría del Conectivismo.....</b>	<b>52</b>
<b>3.1.5. Teoría de las comunidades y redes de práctica y aprendizaje.....</b>	<b>57</b>
<b>3.1.6. La teoría de LaaN .....</b>	<b>60</b>
<b>3.2. Cohesión de las perspectivas teóricas y relevancia dentro de este estudio.....</b>	<b>64</b>
<b>Capítulo IV. Método .....</b>	<b>72</b>
<b>4.1. Diseño.....</b>	<b>72</b>
<b>4.2. Descripción de las variables.....</b>	<b>73</b>

4.2.1. Tecnologías Web 2.0 .....	74
4.2.2. Expresión escrita.....	76
4.3. Participantes .....	77
4.3.1 Datos demográficos de los participantes.....	78
4.4. Instrumentos .....	82
4.4.1 Cuestionario diagnóstico .....	83
4.4.2 Pruebas .....	86
4.4.3 Entrevista.....	98
4.5. Procedimiento .....	99
Fase 1: Definición del experimento. ....	99
Fase 2: Pláticas previas con los responsables del Centro de Idiomas y diseño preliminar de las secuencias didácticas.....	100
Fase 3: Elaboración y pilotaje del cuestionario semi estructurado .....	104
Fase 4: Aplicación del Cuestionario Semiestructurado .....	104
Fase 5: Iniciación de pláticas con los profesores del grupo control y el grupo experimental.....	105
Fase 6: Aplicación de la intervención .....	105
Fase 7: Entrevista .....	106
Fase 8: Análisis de resultados y elaboración de conclusiones.....	107
4.6. Análisis de datos .....	107
Capítulo V. Resultados y discusión.....	111
5.1. Resultados y discusión del cuestionario.....	111
a) Uso.....	112
b) Propósito.....	113
c) Redes Sociales .....	116
d) Facebook en los estudios .....	117

e) Facebook en el aprendizaje del inglés.....	120
f) Facebook en la expresión escrita del inglés como lengua extranjera.....	121
5.2. Resultados y discusión de la intervención .....	123
5.2.1. Medias de los resultados de las pruebas de la intervención.....	123
5.2.4. Prueba T de Student entre muestras independientes. ....	125
5.2.4. Prueba T de Student entre muestras relacionadas. ....	125
5.3. Resultados y discusión de las entrevistas.....	128
Capítulo VI. Conclusiones .....	134
a) Conclusiones del Cuestionario Diagnóstico.....	134
a) Conclusiones de la Intervención.....	134
b) Conclusiones Cualitativas .....	135
c) Conclusión general .....	135
6.1. Implicaciones pedagógicas.....	136
6.2. Limitaciones de la investigación.....	137
6.3. Recomendaciones para futuras investigaciones.....	138
Referencias.....	140
Anexos .....	150
Anexo 1. Cuestionario .....	150
Anexo 2. Pre prueba .....	163
Anexo 3. Prueba Intermedia.....	170
Anexo 4. Post prueba.....	178
Anexo 5. Rúbrica de calificación de pruebas .....	187
Anexo 6. Diseño de intervención para el tratamiento .....	192
Anexo 7. Guía de entrevista semiestructurada .....	218
Anexo 8. Transcripciones de las entrevistas.....	221

## Lista de tablas

<b>Tabla 3.1. Características de la teoría de los sistemas complejos en el aprendizaje de Lenguas extranjeras (Larsen-Freeman &amp; Cameron (2008).....</b>	<b>45</b>
<b>Tabla 4.1. Ejemplo prototípico del diseño cuasi experimental de grupo control no equivalente (Cook y Campbell, 1979).....</b>	<b>73</b>
<b>Tabla 4.2. Resultados de las estadísticas de fiabilidad.....</b>	<b>85</b>
<b>Tabla 4.3 Rubros y criterios. ....</b>	<b>94</b>
<b>Tabla 4.4 . Saberes Teóricos y Heurísticos del modelo de Conocimiento didáctico del contenido tecnológico .....</b>	<b>100</b>
<b>Tabla 5.1. Uso más frecuente que los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo le dan a la web 2.0 .....</b>	<b>112</b>
<b>Tabla 5.2. Propósito por el cual visitan sitios web los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo.....</b>	<b>114</b>
<b>Tabla 5.3. Redes sociales a las que más ingresan los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de Quintana Roo. ....</b>	<b>116</b>
<b>Tabla 5.4. Habilidades del idioma inglés que los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo ponen en práctica. ....</b>	<b>120</b>
<b>Tabla 5.5. Actividades de expresión escrita que los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo realizan más. ....</b>	<b>122</b>
<b>Tabla 5.6. Medias de los resultados de las pruebas de la intervención. ....</b>	<b>124</b>
<b>Tabla 5.7. Decisión estadística de las muestras independientes.....</b>	<b>125</b>
<b>Tabla 5.8 Medias conforme a los intervalos de tiempo según el grupo .....</b>	<b>126</b>
<b>Tabla 5.9 Diferencias significativas entre las medias del grupo experimental y control en la pre prueba y la post prueba. ....</b>	<b>127</b>

## Lista de figuras

Figura 2.1. Evidencia de actividades Web 2.0 durante tratamiento.....	36
Figura 3.1. Modelo de Hayes y Flower de producción escrita .....	46
Figura 3. 2. Modelo gráfico de la teoría del filtro afectivo aplicado al aprendizaje y producción de un segundo lenguaje.....	48
Figura 3.3 Representación gráfica de la operación del filtro afectivo.....	49
Figura 3.4 Organizador gráfico de la teoría del constructivismo. ....	51
Figura 3.5 Nube de palabras: Conectivismo. ....	50
Figura 3.6 Representación gráfica de las conexiones en red. ....	39
Figura 3.7 Relación del constructivismo social con el aprendizaje colectivo.....	40
Figura 3.8 Representación gráfica de las Comunidades de Práctica .....	58
Figura 3.9 Esquema gráfico de la Teoría de LaaN.....	60
Figura 3.10 Esquema gráfico del aprendizaje de Doble Bucle.....	62
Figura 3.11. Esquema gráfico de la aplicación de las perspectivas teóricas en este estudio .....	65
Figura 4.1. Variables. ....	74
Figura 4.2. Género.....	78
Figura 4.3. Edades.....	79
Figura 4.4. Carrera .....	80
Figura 4.5. Tiempo .....	81
Figura 4.6. Habilidad .....	81
Figura 4.7. Vegeta.....	88
Figura 4.8. Emoticon Sonriente .....	88
Figura 4.9. One Punch Man .....	89
Figura 4.10. Bob Esponja .....	90

<b>Figura 4.11. Seiya .....</b>	<b>91</b>
<b>Figura 4.12. Meme Face (Crying Proud) .....</b>	<b>91</b>
<b>Figura 5.1 Facebook y su beneficio en los estudios .....</b>	<b>118</b>
<b>Figura 5.2. Uso de facebook como auxiliar en las asignaturas.....</b>	<b>118</b>
<b>Figura 5.3. Percepción del uso de facebook en el aprendizaje de Inglés.....</b>	<b>119</b>
<b>Figura 5.4. Medias conforme a los intervalos de tiempo según el grupo. ....</b>	<b>127</b>

## RESUMEN

La creciente popularidad de la red social Facebook como plataforma enlace a diversos recursos de las tecnologías denominadas Web 2.0 ha impulsado a diversos investigadores en el área académica a considerar el beneficio que esta red social puede llevar al usarla como plataforma para la implementación de comunidades de aprendizaje donde se puedan gestionar recursos web 2.0 enfocados al aprendizaje de lenguas extranjeras, en este caso específico, de la lengua inglesa (Shih, 2011; Suthiwartnarueput & Masanasomsithi, 2012).

El presente estudio tuvo por objetivo explorar los efectos de dicha red social al usarse como plataforma de una comunidad de aprendizaje que pudiese aportar diversos recursos 2.0 enfocados para desarrollar una mejora progresiva en la sub habilidad de expresión escrita de los estudiantes. Para eso se tomó en cuenta la preferencia de los estudiantes en cuanto al uso de Facebook y la compatibilidad que existe entre sus competencias digitales y la incursión de dicha red social al salón de clases, esto pudo verificarse a través de un cuestionario diagnóstico. Esta intervención fue aplicada a estudiantes de Inglés Intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo, comparando los resultados entre un grupo control y uno experimental a través de tres pruebas que se aplicaron a lo largo del periodo en que el grupo experimental llevó el tratamiento. Los resultados indicaron que la progresión consecutiva de la mejora del grupo experimental fue de 34.6667 (Pre prueba) a 40.9216 (Post Prueba) en contraste con los estudiantes del grupo control quienes bajaron su puntaje de 34.9333 (Pre prueba) a 34.1778 (Post Prueba).

Adicionalmente se condujo una entrevista a seis de los estudiantes del grupo experimental con el objetivo de enriquecer los resultados con un enfoque cualitativo de la experiencia de los estudiantes. Ellos reportaron haber tenido una experiencia enriquecedora en cuanto a su habilidad de expresión escrita después de haber tomado el tratamiento de recursos web 2.0. Esto se debió a que expresaron que el conjunto de actividades y recursos fue enriquecedor y adecuado a sus necesidades y al sentirse relacionados con los contenidos presentados en los recursos esto les permitió apropiarse de ellos y mantenerse motivados.

# INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación se centra en la medición de la habilidad de la expresión escrita, en la enseñanza de la lengua inglesa, a través de un tratamiento de exposición de tecnologías Web 2.0 mediante una plataforma de aprendizaje de la red social Facebook, exclusivamente enfocado hacia el nivel de mejoramiento de la producción escrita de los estudiantes de nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo.

Debido al tiempo y a la complejidad de este estudio, las variables que exclusivamente se consideraron son las de exposición directa de los recursos web 2.0 de la Comunidad de aprendizaje de la Red social Facebook, y cómo ésta afecta la expresión escrita de los estudiantes. Otras variables que se pudieron haber presentado quedaron excluidas de este estudio, dejándolas en contemplación de los lectores para futuras investigaciones.

Cabe destacar que este estudio fue conducido mediante un campo lingüista aplicado en el área de enseñanza de la Lengua Inglesa. La idea de contemplar los elementos Web 2.0 como un factor esencial de este estudio, surge del valor que éstos tienen en la actualidad, ya que constituye un auténtico fenómeno de masas que está revolucionando aspectos fundamentales de nuestra cultura, representando un instrumento de mediación didáctica con un enorme potencial educativo (García, 2012).

## **1.1. Antecedentes**

En la actualidad, dentro del contexto de un mundo que se encuentra en pleno desarrollo de descubrimientos e invenciones, la Tecnología Web 2.0 ha permitido que las distancias se acorten, y el concepto de tiempo ofrece respuestas en dimensiones instantáneas. La realidad y la virtualidad se han unido en un solo sitio denominado "Ciberespacio", lugar donde se unen en tiempo real los seres humanos y el conocimiento, pasando de ser individuos pasivos guiados por las tendencias de

la tecnología para extraer información de los medios, a ser una sociedad activa que se comunica e interactúa a través de la Web 2.0. Los autores Cobo y Moravec (2011) le llaman a esta sociedad como “sociedad 2.0”, la cual hace referencia a las enormes transformaciones sociales que están teniendo lugar en la sociedad actual y que encuentran su origen, principalmente, en el cambio tecnológico. Visto así, el aprendizaje se establece en esta nueva sociedad como premisa fundamental (Ramírez, 2007).

La UNESCO (1998), establece que el aprendizaje de los individuos debe ser de por vida, y además propicia que los gobiernos regionales y organizaciones transnacionales faciliten los medios y recursos para que cada individuo tenga acceso a internet. En México y Latinoamérica, se han hecho diversos estudios relativos al progresivo crecimiento de este tipo de tecnología dentro del ámbito educativo (Morales & Ferreira, 2007, Reyes & Hernández, 2012, Ramírez 2011, Becerra, Collí, Valdez, Hernández, 2013). Las tecnologías web 2.0 se han convertido en un componente constante de nuestra vida diaria (McBride, 2009). Así como Warschauer y Grimes (2007) quienes afirman que millones de personas son las que ya están usando la tecnología Web 2.0, la cual se podría definir como aquel tipo de tecnología que conlleva a la interacción, colaboración, conexión y entretenimiento a través de blogs, wikis, instrumentación en redes sociales y juegos de multijugadores (Wang, Vásquez, 2012), muchos de estos recursos son disfrutados por los usuarios por la posibilidad de publicar contenido en tiempo real y, asimismo; se sienten estimulados por las interacciones dinámicas que se dan a través de la red. Los principios necesarios para el aprendizaje social y activo pueden ser atendidos en un formato en línea. Las herramientas Web 2.0 permiten a los instructores comunicarse e interactuar de una manera realista y ofrecer el mismo apoyo que en una clase presencial (Abrás y Sunshine, 2008).

Se estima que en los años futuros podamos ver que el proceso de expansión de los entornos virtuales para que el aprendizaje continúe tanto en México como en los demás países de América Latina, en virtud de que, finalmente, se ha reconocido la ventaja estratégica que representan para las comunidades de aprendizaje (Muñoz, 2010). Un análisis indica que la sociedad de la información se encuentra en la fase inicial de su desarrollo en América Latina y el Caribe. Las políticas y acciones están principalmente enfocadas hacia problemas básicos, en especial la constitución de la infraestructura, el acceso a las TIC y la conectividad. Si se considera la etapa actual como parte de un proceso evolutivo, nuevos temas, entre otros el contenido, la privacidad, la confianza y los aspectos legales, entonces, en el futuro se podrá aprovechar la información

recolectada de estudios que abarquen estos temas con el objetivo de perfeccionar un aprovechamiento pleno.

## **1.2. Planteamiento del problema**

Debido a que son escasos los estudios que analizan la potencialidad que existe en la exposición de tecnologías web 2.0 para el mejoramiento de la habilidad de expresión escrita de inglés como segunda lengua, específicamente en la Universidad de Quintana Roo campus Chetumal, y no existiendo investigaciones que midan o analicen el mejoramiento de la expresión escrita al exponerse a los recursos 2.0 que nos ofrece una comunidad de aprendizaje, es necesaria la investigación de las aplicaciones tecnológicas en las comunidades de aprendizaje.

En el caso particular de esta investigación, la red social Facebook se usó como plataforma de una comunidad de aprendizaje 2.0, la cual a su vez sirvió como complemento a la enseñanza al salón de clases, tomando en consideración la preferencia de los estudiantes en cuanto a esta red social y la compatibilidad que existe entre sus competencias digitales y la incursión de dicha red social al salón de clases (observar apartado de cuestionario diagnóstico de web 2.0 y redes sociales).

En esta investigación se ha elegido la comunidad de aprendizaje de Facebook llamada "Let's practice English" (Contreras 2011). Esta comunidad ha sido usada en el pasado para poner en práctica las cuatro habilidades principales del inglés (comprensión auditiva, comprensión de lectura, expresión oral y escrita). Desde el año 2011, el objetivo principal de esta plataforma de Facebook ha sido la interacción con personas de diversas partes del mundo para practicar el idioma inglés; tiene en la actualidad veinticinco mil cuatrocientos usuarios que a lo largo del tiempo han interactuado y tomado talleres o cursos impartidos en esta página, convirtiéndola en una herramienta de aprendizaje bastante completa al explorar también las subhabilidades del inglés (gramática, vocabulario, pronunciación y razonamiento); enfocándose en la expresión escrita como habilidad principal. Antes de profundizar en la revisión de la lectura, es de relevancia para esta investigación el explicar por qué esta investigación se centrará en la habilidad de expresión escrita.

La habilidad de expresión escrita, o producción escrita, es una de las más importantes habilidades dentro de un nuevo lenguaje. También puede ser considerada como una de las habilidades más complejas en un lenguaje, como el autor Sapkota (2012) declara en su trabajo. La habilidad de escritura demanda cierto grado de esfuerzo de razonamiento intelectual, el cual solamente puede ser desarrollado después de un considerable periodo de tiempo practicando la habilidad. El autor Brown (1994) citando a Turk y Kirkman (1989, p. 153), escribe:

“... podemos partir desde la suposición de que el pensar en lo que se va a escribir puede traer una mejora directa en el producto de escritura; así como el hecho de que todos pueden aprender a escribir bien. En realidad, la mayoría de las personas ya de por sí pueden escribir cartas exitosas a sus amigos y quejas efectivas cuando algo que compraron ha resultado defectuoso”.

Para Nunan (1989, p. 36) la expresión escrita es una actividad extremadamente compleja y cognitiva en donde el escritor debe de conseguir la comunicación a través de símbolos convencionalmente visibles” De forma similar, White y Arndt (1991 p. 3) explican: “La expresión escrita va más allá de ser una simple cuestión de transmitir el lenguaje usando símbolos escritos: Es un registro permanente como forma de expresión y como medio de comunicación.” Sapkota (2012) menciona que la producción oral es un sistema compuesto por símbolos, los cuales representan sonidos, sílabas o palabras que son usadas dentro de un lenguaje. Asimismo, este autor enfatiza que dicha habilidad requiere de diferentes mecanismos para funcionar, tales como puntuación, morfología de las palabras, categorías gramaticales, sintaxis, y ortografía. Esto ayuda a lograr que el mensaje sea codificado de forma clara. Sapkota también agrega en su investigación que el dominio de esta habilidad ayuda a la mejora del entendimiento de cualquier tema. No obstante; al tomar en cuenta las bases que se están cubriendo como sustento de esta investigación, surge la problemática de la necesidad de mejorar las habilidades de producción escrita de los estudiantes de nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo, ya que esta es la habilidad que más se usa dentro de las redes sociales, debido a su naturaleza (Madge, Meek, Wellens, & Hooley, 2009).

La interacción que se tuvo con los alumnos siempre estuvo enfocada hacia el correcto uso del inglés presentando así una congruencia sistemática entre el material compartido por los administradores y el programa de estudios que el profesor manejó durante el tratamiento. El hecho de medir y analizar de forma cuantitativa el impacto de comunidades de aprendizaje de la red social Facebook para desarrollar la expresión escrita en estudiantes de lengua inglesa, presentó una

idea sobre el nivel de aprovechamiento y apropiación que estos recursos pueden tener al ser usados como complemento dentro del salón de clases. Asimismo; Los resultados de este estudio podrán servir como referencia para futuras investigaciones sobre el mismo tema.

Siendo la naturaleza de este proyecto cuasi experimental, se logró comprobar la existencia de una mejora en el desarrollo de la subhabilidad de la expresión escrita mediante el uso de esta comunidad de aprendizaje al medir el grado de mejora provocado por la interacción de los estudiantes aunada por la apropiación de recursos 2.0 ofrecidos en la comunidad de aprendizaje “Let’s Practice English” (Contreras, 2011) de la Red Social Facebook, la cual se utilizó como complemento para el aprendizaje en la asignatura de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo.

Cabe destacar que este estudio es de vital importancia debido a que el contacto con los recursos tecnológicos, no fue exclusivamente de provecho para el desempeño grupal de los estudiantes en cuanto a la mejora de su expresión escrita, sino que también afectó directamente su perspectiva del uso de dichas tecnologías en un ámbito académico de aprendizaje, mismo que en el futuro podrán aplicar tanto para el desarrollo de mejoras personales en otras habilidades lingüísticas, así como en su formación individual en sus respectivas carreras. Con los resultados de la medición del mejoramiento de la expresión escrita después de haberse aplicado el tratamiento, se consiguieron resultados empíricos que confirmaron la importancia de los recursos tecnológicos en la subhabilidad antes mencionada. Al haber obtenido dicho conocimiento se podría trabajar posteriormente con cursos de capacitación docente para el uso de este recurso como instrumento de complementación para el reforzamiento de esta subhabilidad.

En cuanto a la utilidad metodológica, es de vital importancia, porque se evalúa un instrumento, cuyo uso aún está puesto a prueba en el ámbito académico y que podría presentar un amplio potencial educativo, debido a que sitios de interacción online, como la red social Facebook, no están restringidos a límites de tiempo o espacio, sino que facilitan la comunicación y la interacción entre profesores y estudiantes, además de permitir a los estudiantes conseguir materiales de aprendizaje y compartir información dentro de estas comunidades de aprendizaje.

## **1.2. JUSTIFICACIÓN**

Esta investigación presenta gran relevancia, vigencia y pertinencia, tanto en el campo de enseñanza de lenguas en general como en la enseñanza de lengua inglesa, para futuras investigaciones, presentando un panorama que permitirá conocer de mejor forma la exposición de estudiantes ante un recurso tecnológico Web 2.0 para la práctica y aprendizaje del idioma inglés.

Una vez conociendo el estado del arte de esta investigación y reconociendo la falta y necesidad de un estudio de corte experimental orientado hacia el paradigma cuantitativo, se procedió a indagar más a fondo acerca de la necesidad específica de esta investigación, para eso se utilizó un instrumento cuyo objetivo fue obtener evidencia empírica suficiente que pueda servir como refuerzo a la justificación del presente estudio, además de contestar diversas preguntas de investigación que sirvieron para diseñar la intervención de este estudio (Véase apartado 4.4.1).

Este cuestionario; además de encontrar respuestas que justifican la importancia e incursión de recursos tecnológicos en el área de la educación, también reveló a Facebook como la red social más adecuada ante usos diversos orientados hacia el idioma inglés, más específicamente al desarrollo de la expresión escrita.

## **1.3. Hipótesis**

Con base en la problemática, la siguiente hipótesis ha sido formulada, la cual se desea corroborar por medio de pruebas que serán aplicados antes, durante y después de la intervención para así obtener la validez del experimento:

H1. Los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo que reciben un tratamiento mediante Facebook y sus recursos Web 2.0 tienen un mayor avance en la expresión escrita que aquellos que reciben una instrucción pedagógica convencional.

H0. Los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo que reciben un tratamiento mediante Facebook y sus recursos Web 2.0 muestran un avance similar que aquellos que reciben una instrucción pedagógica convencional.

Es importante destacar que en esta tesis se entenderá por instrucción pedagógica convencional el estilo de enseñanza que no involucra el uso de tecnologías 2.0 ni de redes sociales dentro de su repertorio de técnicas (metodologías) que se utilizan para producir el aprendizaje de lenguas extranjeras, en este caso del idioma inglés; a su vez, este término se ha basado en el concepto de Joyce y Weill (1985) para las prácticas de la buena enseñanza antes de que existieran las redes sociales o la tecnología web 2.0.

#### **1.4. Preguntas de investigación**

Durante la primera etapa de desarrollo de este estudio previo al diseño de la intervención surgieron diez preguntas en total, cuya respuesta pudiese reforzar la justificación de esta investigación y que además pudieran servir para conocer la forma más adecuada de diseñar la intervención del estudio.

1. ¿Cuál es el uso más frecuente que los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo le dan a la web 2.0?
2. ¿Para qué propósito visitan sitios web los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo?
3. ¿Cuáles son las redes sociales a las que más ingresan los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de Quintana Roo?
4. ¿Consideran los alumnos de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo a la red social Facebook como un recurso que puede beneficiar sus estudios?
5. ¿Han usado algún grupo o comunidad de Facebook los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo para alguna asignatura en su escuela?

6. ¿Se sienten entusiastas los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo ante el hecho de usar la red social Facebook para aprender el idioma inglés?

7. ¿Cuáles son las habilidades del idioma inglés que más ponen en práctica los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo en la Red Social Facebook?

8. ¿Cuáles son las habilidades del idioma inglés que menos ponen en práctica los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo en la Red Social Facebook?

9. ¿Qué actividades de expresión escrita realizan más los estudiantes de inglés intermedio del centro de idiomas de la Universidad de Quintana Roo?

10. ¿Qué actividades de expresión escrita realizan menos los estudiantes de inglés intermedio del centro de idiomas de la Universidad de Quintana Roo?

Asimismo; surgieron dos preguntas de investigación de tipo cualitativo que sirvieron como fundamento para enriquecer, plantear y consolidar los hallazgos de la intervención. Las preguntas fueron las siguientes:

1. ¿Cómo describen los participantes su experiencia en el uso de la red social Facebook y sus recursos Web 2.0 con relación a su mejora en la habilidad de expresión escrita?

2. ¿Cómo perciben los estudiantes del grupo experimental su mejora en la expresión escrita después de haber llevado el tratamiento de recursos Web 2.0 mediante la comunidad de aprendizaje de la red social Facebook?

## **CAPÍTULO II. REVISIÓN DE LA LITERATURA.**

Ninguna investigación puede efectuarse de manera adecuada si no se hace una revisión amplia de los trabajos que le han antecedido. Por esta razón, la fase de revisión de la literatura reviste singular importancia, pues proporciona los antecedentes necesarios para abordar con soltura las variables que constituyen el núcleo central de la investigación. A continuación, se presentan los trabajos más importantes sobre las variables aquí estudiadas tanto de Facebook y sus recursos 2.0 como de la habilidad de expresión escrita.

### **2.1 Análisis de estudios relacionados con esta investigación en cuanto a diseño**

Para poder enriquecer este estudio y así comprender el desarrollo del método que llevaré a cabo por medio de la experiencia de otros investigadores, he analizado diversas investigaciones que comparten las variables de mi tema o que considero son relevantes para el diseño de mi investigación cuasi experimental. A continuación presento una revisión exhaustiva de la literatura seleccionada.

Efectos de la Escritura Colaborativa Digital en la composición textual individual del estudiante de ciclo-II (Hernández, 2012). Hernández presentó una investigación descriptiva que presenta los efectos de la Escritura Colaborativa Digital (EsCoDi), en la composición textual individual del estudiante de ciclo-II. La investigación demandó un análisis y metodología cualitativa, la cual se desarrolló a través de un estudio de caso, a un nivel exploratorio-descriptivo. Así mismo, se centró en las relaciones e interacciones de los participantes en los procesos de composición escrita.

Esta investigación se realizó en tres etapas: se inició con una caracterización de la escritura individual y convencional del estudiante de ciclo II, a través de entrevistas cognitivas semiestructuradas donde se buscó identificar los procesos que el estudiante emplea al escribir, para determinar bases de partida y confrontar los resultados una vez finalizada la intervención, la cual

se dio en la segunda etapa en donde se medió con los estudiantes a través de entrevistas semiestructuradas grupales basadas en la estructura de la entrevista cognitiva individual de la etapa inicial, desde una mediación docente activa caracterizada por la enseñanza de los procesos al escribir (que simultáneamente son procesos cognitivos), en forma explícita y contextualizada como estrategias de enseñanza y no como objetivos de la investigación.

Esta segunda etapa se caracterizó por integrar las TIC como recursos y estrategias que facilitan y significan los procesos de la escritura desde el trabajo colaborativo, con interacciones sincrónicas y asincrónicas tanto virtuales como presenciales, al emplear los registros digitales como fuentes de la evolución y aciertos de las versiones escriturales por equipos de trabajo de estudiantes con roles definidos y bajo el contexto de un proyecto con actividades tecnológicas de aprendizaje y didáctica.

La investigación, en su tercera etapa, se indagó nuevamente mediante la escritura individual con referente de la EsCoDi para observar y analizar los desempeños a través de la composición textual de los escritos y la entrevista cognitiva, y detectar las categorías iniciales y emergentes desde la experiencia educativa.

Los resultados de esta investigación muestran las posibilidades didácticas desde la estrategia de EsCoDi para la formación de escritores competentes y contemporáneos donde las posibilidades de las TIC en dicha área varían desde instrumentos de apoyo hasta medios de formación en competencias, entre ellas las comunicativas y las cognitivas, desde una mediación explícita para estudiantes y profesores.

Modelo didáctico para potenciar la escritura usando TIC (Basáez et Al. 2005). El objetivo de esta investigación fue validar un Modelo Didáctico que orientara la integración curricular de las TIC en el sub-sector de Lenguaje y Comunicación, para mejorar los procesos de escritura en los alumnos y lograr que llegue a ser aplicable al Segundo Ciclo Básico del Sistema Educacional Chileno.

La propuesta metodológica de este estudio fue diseñada considerando cinco etapas de la escritura: planificación, escritura, revisión, reescritura y socialización. Este proceso se sustentó en un trabajo colaborativo mediado por TIC, incluyendo enfoques que se basan en metodologías como: colaboración-conocimiento y colaboración-conversación.

El proceso que siguió esta investigación se organizó en tres etapas:

- a) Inicio: Consistió en la aplicación de cuestionarios y pruebas de entrada a profesores y alumnos.

b) Desarrollo: En la que los profesores fueron capacitados, se aplicaron las metodologías de aprendizaje de la escritura apoyadas con recursos didácticos soportados por TIC y se efectuaron seguimientos y evaluaciones de proceso.

c) Cierre: En esta etapa se aplicaron pruebas de salida y se realizó un grupo focal, para conocer las percepciones que tenían los profesores y alumnos con respecto a la implementación del Modelo. Para incorporar activamente a los profesores en el proceso de investigación se diseñó y desarrolló un Curso de Perfeccionamiento de carácter mixto (presencial + virtual tipo “b-learning”).

La investigación realizada en este estudio partió de una experiencia piloto de un proyecto denominado “@Escribo”, realizado en el año 2005 para el Centro de Educación y Tecnología-Enlaces del Ministerio de Educación de Chile.

El propósito general, de esa experiencia piloto, fue apoyar la incorporación de las TIC en las prácticas pedagógicas de los docentes y en los procesos de escritura de los alumnos. Proponía el diseño y desarrollo de “Talleres de escritura con apoyo de TIC” El proyecto consideró la realización de acciones innovadoras utilizando TIC, con el fin de apoyar el mejoramiento de las competencias de escritura de alumnos de 5° y 8° grado, implementándose en 2 establecimientos de la Región Metropolitana y en 4 establecimientos de la V Región de Valparaíso. Sus resultados fueron promisorios, demostrando que el uso de recursos TIC favorece el aprendizaje de la escritura en los niños.

La investigación, para el modelaje, la originan sobre la base de una muestra conformada de la siguiente manera: 14 profesores de Leguaje y Comunicación, 430 alumnos (as) de Educación General Básica, 24 cursos de 8° Básico en 18 establecimientos educacionales de la V Región de Valparaíso. Los criterios aplicados para la selección de la muestra fueron: puntajes inferiores al promedio nacional de 251 puntos obtenidos en la Prueba del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), con un índice de Vulnerabilidad (IV) social superior al 40%, tipo de dependencia seleccionando tanto escuelas municipalizadas como particular subvencionadas, disponibilidad operativa del equipamiento computacional proporcionado por la Red Enlaces, dispersión geográfica considerando establecimientos educacionales urbanos y alejados de los núcleos poblacionales más importantes. Además, se consideraron las características de las escuelas, seleccionando las que presentaban una disposición positiva de la investigación y dispusieran de un Grupo Experimental y un Grupo Control por establecimiento.

Para el procesamiento de los datos se aplicaron métodos y técnicas de tipo cuantitativas y cualitativas. Se definieron como unidades de análisis, para el contraste de la información, el Diseño Instruccional, los Rendimientos, los Perfiles y las Opiniones de los participantes. Al final del proceso se efectuó una meta evaluación con el fin de establecer los aportes generales de la intervención en los procesos de escritura, los aportes específicos del uso de TIC a estos procesos y los requerimientos para la transferencia del modelo a la Red Enlaces.

Effects of Using Facebook as a Medium for Discussions of English Grammar and Writing of Low Intermediate EFL Students (Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi, 2012). Este estudio explora los efectos del uso de Facebook como un medio de discusiones enfocados en la gramática en inglés y la producción escrita de Estudiantes de EFL de nivel pre intermedio y el desarrollo de esta competencia en ellos a través del uso de una pre-prueba y una post-prueba y el análisis de los resultados que estos instrumentos arrojaron. El estudio tuvo como marco teórico el Filtro Afectivo de Krashen y el Constructivismo social.

Los participantes de este estudio fueron 83 estudiantes universitarios de primer año en la Universidad de Nakhon Pathom Province, en Thailandia. Sesenta y un estudiantes en este grupo fueron hombres y veintidós de ellos mujeres. Sus edades variaron entre 18 y 22 años, todos de nivel pre intermedio, el cual era un equivalente para el primer curso de inglés según los resultados de “La prueba Ordinaria Nacional de Educación” (O-NET), la puntuación de esta prueba en la sección de inglés fue menor a 45 puntos. El criterio para juzgar grupos de estudiantes fue determinada por la facultad de la universidad que estaba a cargo de la instrucción en inglés. Respecto al trasfondo que presentaba en el uso de la red social Facebook. El estudio encontró que 81 estudiantes usaban dicha red social diariamente de forma regular, y solamente dos estudiantes declararon usar Facebook dos o tres veces por semana. Mientras 41 estudiantes usaban Facebook en sus casas. 34 de ellos entraban a la red social desde el centro de informática de la universidad, y ocho de ellos entraban a la red social a través de Internet Cafés.

La investigación se efectuó usando una comunidad de aprendizaje 2.0 de [Facebook](#) la cuál fue accesible para los estudiantes desde septiembre de 2011. A los participantes del estudio les fue permitido publicar dudas y preguntas en la página principal de la comunidad, escribir mensajes o comunicarse para discutir temas relacionados con la gramática del inglés o dificultades que presentara su producción escrita a través de Facebook de la segunda semana de junio hasta la última semana de septiembre de 2001. Después de eso, durante la primera semana de octubre, una prueba posterior les fue aplicada. El propósito de esta prueba fue descubrir hasta qué punto, las

capacidades gramaticales y de producción escrita de los estudiantes habían mejorado después de haber tenido dicho tratamiento en Facebook. También se usaron entrevistas que facilitaron el deducir de forma más exacta, cómo esta red social había logrado la mejora de dicha competencia del lenguaje.

El análisis de la información que se usó en este estudio se enfocó primordialmente en las pruebas que les fueron aplicadas, las cuales sirvieron para medir de forma cualitativa cómo había mejorado la gramática y producción escrita de los estudiantes. La información que arrojó la entrevista fue usada para apoyar y enriquecer los resultados reflejados por las pruebas.

El autor encontró a través del análisis de los resultados que los estudiantes estuvieron usando la comunidad de aprendizaje de Facebook de forma positiva, los resultados de la post prueba salieron más altos que el de la primer prueba, dejando en claro que hubo una mejora en las competencias gramaticales y de producción escrita de los estudiantes. El análisis también reveló que los estudiantes presentaron actitudes positivas en cuanto a la tecnología 2.0 usada en dicha comunidad de aprendizaje. Según los estudiantes Facebook no solamente les fue conveniente para desarrollar y construir su propio aprendizaje, sino que también mejoró su conocimiento gramatical y por ende su producción escrita.

El efecto de la retroalimentación sobre la Instrucción Gramatical basada en Computadoras para la Enseñanza del Idioma Inglés en el Nivel Superior (Figueroa C.et Al., 2012). Este estudio tuvo como principal objetivo el contribuir paralelamente al desarrollo de la Reforma Integral de la Educación Básica e incrementar el desempeño académico de los estudiantes adscritos a la licenciatura de Turismo, del Centro Universitario de la Costa, al determinar el impacto de la retroalimentación en la enseñanza de la gramática para los estudiantes que cursan inglés básico como segunda lengua en el nivel superior, a través del uso de la plataforma educativa Moodle, en la cual se ha diseñado un módulo en línea para ofrecerles diferentes tipos de retroalimentación: elaborativa y no elaborativa, tanto inmediata como demorada.

Esta investigación fue de tipo cuantitativo y correspondió a un diseño experimental propiamente dicho y de grupo control con pre-prueba y pos-prueba. Ambos grupos interactuaron con base a los tratamientos diseñados para la aplicación de la instrucción gramatical y la evaluación correspondiente a las lecciones. El grupo de control interactuó con la instrucción gramatical a través del uso de la plataforma Moodle y una vez realizadas las actividades sobre la instrucción gramatical el estudiante presentó su evaluación, en donde, se ofreció retroalimentación no elaborativa que es el tipo de retroalimentación que siempre recibe el estudiante (correcto e

incorrecto). Y el grupo experimental recibió retroalimentación elaborativa, la cual consiste en ofrecer información adicional a través de la retroalimentación programada en cada una de las lecciones, como leer de nuevo la instrucción gramatical, esto, con la finalidad de obtener una respuesta correcta de parte del estudiante en su segundo intento.

La población comprendió 30 alumnos de la Licenciatura en Turismo de la Universidad Pública y que se encontraban adscritos en el curso de Inglés I. correspondiente al programa educativo de la misma carrera, calendario 2012- A. Siendo estos mayores de edad y estudiantes de pregrado. Posteriormente se seleccionaron los materiales instruccionales gramaticales para conformar un total de ocho lecciones, donde se aplicaron y se evaluaron en línea a través de la Plataforma educativa de Moodle. Para este estudio se diseñó y se desarrolló un examen en línea por parte de la investigadora y con base a las estructuras gramaticales del nivel básico del texto de enseñanza, todos éstos se encontraron en la plataforma Moodle.

El primer tratamiento se aplicó a las dos primeras lecturas sobre la instrucción gramatical de inglés básico al grupo de control, donde se ofreció retroalimentación de tipo no elaborativa inmediata contra el grupo experimental, ofreciéndole a este grupo un tipo de retroalimentación elaborativa inmediata y en forma individual.

El segundo tratamiento se aplicó por medio de dos lecturas más sobre la instrucción gramatical de inglés básico, donde se ofreció al grupo de control retroalimentación elaborativa inmediata, y con el grupo experimental se le ofreció retroalimentación demorada. En este tratamiento se contó con el tiempo necesario para ofrecerle al estudiante la retroalimentación necesaria en el lapso de un día, de tal forma que el estudiante realiza por segunda vez la evaluación al siguiente día para recibir la retroalimentación de tipo demorada.

Los datos fueron recolectados y analizados estadísticamente a través de la prueba t para poder determinar las diferencias significativas entre el grupo de control y experimental bajo las distintas condiciones de retroalimentación.

Los resultados de este estudio permitieron a los autores recomendar el continuar aplicando este tipo de estudios para investigar las principales causas de la deficiencia en la adquisición de un segundo idioma y en lo particular en el idioma inglés, en aras de mejorar las habilidades del mismo idioma. Diseñar más módulos en línea a través del diseño instruccional y la aplicación de estrategias pedagógicas para facilitar la comprensión y aprendizaje del idioma. Asimismo, los autores encontraron que se requiere considerar el desarrollo y el buen desempeño de las habilidades necesarias para el aprendizaje del idioma como: a) el escuchar, b) la gramática, c) la pronunciación,

d) el vocabulario, entre otras más. Por lo tanto, es necesario evaluar a cada uno de los estudiantes desde el inicio de su estudio con la finalidad de llevar un registro más confiable a través de la medición de sus habilidades y así mismo poder diseñar instrucciones pedagógicas más precisas para su buen desempeño académico. Por último los autores requieren promover el uso de plataformas educativas que garanticen una mejora continua en la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua. Así mismo, ofrecer la oportunidad de que todos los estudiantes puedan participar en una forma equitativa y a distancia.

La web 2.0 como contexto para el desarrollo de la competencia textual de los estudiantes de ELE (Mula, 2010). Esta investigación de carácter explicativo propone a la web 2.0 y el enfoque comunicativo de la enseñanza / el aprendizaje del español como lengua extranjera como un contexto idóneo para el desarrollo de la competencia de producción escrita, encontrando la red como lugar propicio para los modelos textuales de acuerdo a una situación motivadora y una práctica creativa significativa.

El estudio expone las ventajas que la web 2.0 presenta al ser usada como contexto para el desarrollo de la competencia escrita, poniendo en relieve numerosos rasgos que la filosofía de la web 2.0 comparte con la visión de la comunicación que se tenía en el momento en que se llevó a cabo la investigación. Se explica que la web 2.0 puede servir de contexto para la interpretación y la producción de textos escritos, ya que con frecuencia son estas dos habilidades las que más se han descuidado desde el punto de vista didáctico, en algunos casos por una mala interpretación de lo que significa un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua, y en otros por las dificultades que entraña el trabajo con textos reales, tanto metodológicas como reales.

Este trabajo también explica cómo usar la web 2.0 como contexto, declarando que esta nos puede servir como una inmensa biblioteca de textos –orales o escritos- de todos los géneros que podemos o debemos llevar a clase. Este uso de la web como mera fuente de material requiere una laboriosa tarea de selección por parte del profesor, que debe plantearse qué texto lleva a clase, porqué lo eligió, cómo va a trabajar con él, qué espera que hagan los estudiantes con él, qué espera que aprendan de ese trabajo.

El autor declara que si nos ceñimos, por ejemplo, al caso de la producción escrita, resulta fácil constatar que hoy en día gran parte de los textos escritos que un hablante nativo produce en su vida cotidiana se da en soporte electrónico: e-mail, chat, blog, comentarios en las redes sociales, comentarios sobre noticias en prensa, anuncios por palabras, etc. Para que el trabajo con la web en el aula sea útil es necesario primero establecer cuáles son esos tipos de textos, ver en qué medida

el estudiante los necesita y está preparado para producirlos, analizar sus características textuales, lingüísticas, etc., y proporcionar al estudiante los elementos necesarios para que sea capaz de producirlos correctamente en la lengua meta.

El autor llegó a la conclusión citando el pronóstico de Castells (1996), “las redes de comunicación electrónica constituirán la columna vertebral de nuestras vidas”. El aprendiz de español debe, por tanto, estar preparado para manejar la comunicación electrónica de forma eficaz en la lengua que estudia. La comunicación se basa en la interpretación y la producción de textos, y la aparición de la web 2.0 ha originado una serie de nuevos géneros discursivos cada vez más presentes en el día a día de los hablantes. El uso de las nuevas aplicaciones de Internet para la práctica textual constituye una tarea de aprendizaje significativo para el estudiante, ya que se basa en las mismas actividades que lleva a cabo fuera del aula y se encuentra plenamente contextualizada, pues utiliza materiales reales, tiene una finalidad real y promueve una interacción auténtica. El análisis de los diferentes géneros textuales que se dan en la web 2.0 nos ayuda, por tanto, a orientar al estudiante en un aprendizaje consciente y resulta imprescindible para que desarrolle la competencia textual en la lengua meta.

Aplicaciones web 2.0 como recursos didácticos interactivos en los estudios de Bellas Artes (Abad, 2010). Este estudio resume las experiencias de los cursos académicos 2008/09 y 2009/10 de la asignatura “Introducción al Color” Impartida en el Centro de Estudios Superiores (CES) Felipe II (UCM) con apoyo de nuevas tecnologías, combinando plataformas no educativas tipo: Blogger, Youtube, Flickr, SlideShare. Con otras sí pertenecientes al entorno académico como WebCT y Moodle. Se ha diseñado una metodología centrada en la participación activa y socio-comunicativa a través de estos servicios en abierto. A lo largo del proyecto los ejes conceptuales de esta investigación fueron dos. Los procesos didácticos desde los roles de profesor y alumno mediante metodologías activas centradas en el alumno como protagonista de su propio aprendizaje. El modelo educativo que se siguió es el de apoyar las clases teórico-prácticas de aula con herramientas virtuales (Blended-learning). En segundo lugar se introdujeron los cambios que han provocado las TIC en la manera que se accede y se comparte el conocimiento. El interés por el seguimiento de estas actualizaciones tecnológicas dio origen a la investigación desde un enfoque global, para ir adentrándonos, posteriormente, en el conocimiento de algunas de las herramientas que operan en Internet, y que hacen posible estos cambios.

Se creó un [blog de aula](#) como plataforma para agregar todos los blogs de los alumnos. Y [otro blog](#) de campo donde ir tomando datos y referencias para la práctica. Ambos blogs se

introdujeron en planetas de edublogs (que es como se conoce los blogs didácticos), para compartir experiencias del mismo interés con otros docentes y cuya finalidad es buscar referentes en beneficio de los alumnos, como “Aulablog y redes sociales especializadas en educación y TICs, como “Internet en el Aula”, “Red innovación social y educativa”, “IUMP 2.0”, “DIM-UAM”, “Educación artística en clave 2.0”, y otras. Estas conexiones pueden darse dentro del centro educativo y también, explorar nuevas fronteras y espacios de colaboración con otros profesores-investigadores de cualquier parte del mundo, que de otra manera sería imposible. La actividad de creación de blogs por los alumnos fue introducida en el currículum de la asignatura como soporte y complemento que combinase flexibilidad de uso /en cualquier momento y lugar) en la creación y organización de la información y contenidos generados por el alumno para poder visualizar sus propios procesos de aprendizaje. Los contenidos iban siendo incorporados al blog según la temporalización de las actividades en el tiempo en que iban siendo experimentadas: teoría explicada por el profesor, y ejercicios de taller, así como las reseñas de libros, visita a exposiciones, ideas, procesos y desarrollos de proyectos didácticos.

Se establecieron unos criterios de evaluación recogidos en [una tabla](#), para que los alumnos pudieran controlar y autoevaluar en todo momento su aprendizaje. Para analizar las posibles ventajas y aportaciones de este recurso se realizaron dos encuestas, una inicial, para detectar la posible brecha digital en cada grupo y otra final, de evaluación de la práctica por los alumnos y poder introducir los cambios necesarios para mejora de las actividades (como metodología de investigación-acción). En esta encuesta se integraron preguntas comparativas entre los procesos de aprendizaje mediante las plataformas Moodle y Blogger y las respuestas mostraron el reconocimiento por parte de los alumnos de la utilidad y ventajas de ambos sistemas que evalúan como complementarios, puesto que si bien el campus virtual contiene nodos más complejos de contenidos, el blog permite informaciones muy dinámicas, en continua actualización de información temporal relacionada más al mismo nivel de gestión que sus profesores, pudiendo relacionarse de manera menos jerarquizada con el profesor y los alumnos.

El autor pudo concluir que a través de la experiencia presentada se pudo comprobar la eficacia de la web 2.0, cuyo potencial educativo posibilita capacidades de adaptación a la sociedad del conocimiento, permite alfabetizaciones múltiples que serán eficaces en otros momentos de la vida, aportando estrategias para el aprendizaje continuo, que pasa por la búsqueda descubrimiento, ordenación, categorización, exposición y redacción de la información, participando de una cultura compartida de símbolos que preparan la identidad individual y colectiva del alumno.

El autor también llegó a la conclusión de que los blogs educativos mejoran los procesos de enseñanza-aprendizaje, explorando y difundiendo la organización del discurso y el intercambio colaborativo, fomentando estrategias de comunicación en diferentes lenguajes y técnicas multimedia.

Este recurso virtual puede valorarse como idóneo para proyectos temporales, inmediatos y para exposición de contenidos breves ajustados a la dinámica de cualquier asignatura de educación superior. Es útil para seguimiento del proceso de trabajo de los alumnos y para puesta en común de ideas u opiniones, búsqueda de información individual o compartida, toma de decisiones y desarrollo de proyectos a corto plazo y exposición de resultados y reflexiones sobre la propia práctica artística. Estos proyectos desarrollan las competencias de búsqueda y discriminación de la información disponible en Internet. También podemos observar la facilidad para comunicarse entre grupo de alumnos y la disponibilidad del material conjunto aumenta la implicación y esfuerzo en la gestión de este material.

Como desventajas se destacó el miedo por parte de un sector del alumnado a confiar su trabajo en un medio virtual, temiendo por la pérdida de un material no alojado físicamente en sus equipos informáticos. También hay reticencias por temas como el plagio, lo que permite introducir transversalmente la necesidad de buenas prácticas en red, atendiendo a licencias, citas, referencias y la adecuada gestión de identidad digital.

Vocabulary games as a motivating technique for teaching children in an EFL context (Ballote & Esparza, 2009). El objetivo de este estudio fue medir los efectos de la enseñanza del inglés a través de juegos en términos de motivación y mejora del léxico en comparación con la enseñanza de vocabulario a través de técnicas convencionales aplicadas por los investigadores. En este experimento participaron dos grupos diferentes de una primaria pública. Cada grupo recibió cinco sesiones, las cuales consistieron en dos tratamientos (juegos usando vocabulario nuevo vs. Técnicas convencionales). El primer grupo fue conformado por niños de primer año, los cuales recibieron un tratamiento a base de juegos enfocados a la enseñanza de vocabulario, mientras que para el segundo grupo el cual fue conformado por niños de sexto año se usaron otro tipo de técnicas de enseñanza enfocadas en la adquisición de vocabulario.

Los instrumentos usados en este cuasi experimento fueron una pre prueba, la cual fue aplicada antes del tratamiento en base de juegos para poder así determinar que tanto vocabulario poseían los participantes; asimismo, un cuestionario fue aplicado al final de cada sesión para hacer una recolección de las reacciones motivacionales de los participantes. Durante este cuasi

experimento una serie de observaciones fue hecha durante todas las actividades aplicadas en ambos grupos y una post prueba fue aplicada al final de las cinco sesiones para medir las diferencias esperadas. Los resultados mostraron que el grupo que recibió el tratamiento en base a juegos superó al grupo que había aprendido vocabulario de forma convencional. Además de esto se descubrió que el grupo de los participantes de primer año demostró mayor grado de motivación para aprender vocabulario que el de sexto año. Otro descubrimiento interesante que se encontró durante este estudio fue que el grupo de participantes de sexto año si presentó una mejora en su adquisición de vocabulario, solo que no hasta el grado en que lo hizo el grupo de primer año.

Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la docencia de artes plásticas del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) (Madrid, 2011). Esta investigación descriptiva aborda las posibilidades pedagógicas que ofrecen las TIC en las Artes Plásticas, beneficiando a los docentes del Departamento de Arte al brindar herramientas para la completa comprensión, producción artística y su difusión. El fin de este trabajo es estudiar el uso de la web 2.0 por parte de los profesores de Artes Plásticas del IPC y los factores que inciden en su aplicabilidad, presentando un diagnóstico del uso que los profesores de Artes Plásticas le dan a las TIC en su proceso de enseñanza, así como identificar las fortalezas y debilidades de los docentes en cuanto al uso de las TIC en la enseñanza de Artes Plásticas y finalmente describir la condición del profesorado de Artes Plásticas del IPC frente a la formación de un perfil profesional docente adaptado a la web 2.0.

Este estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo pero por la naturaleza de la investigación, la misma tuvo un alcance descriptivo debido a la realidad observada. Se estudió el problema para conocer y describir las características y dimensiones de las variables implicadas en el estudio. La descripción permitió detectar a mayor profundidad los factores que inciden en el uso de las TIC en el aula de clases por parte de los profesores de Artes Plásticas del IPC. El diseño del estudio fue no experimental ya que no se manipuló de forma deliberada ninguna variable, en este tipo de investigación se observaron las situaciones ya existentes no provocadas, tal como se dan en el contexto natural, para luego analizar la información obtenida.

Para llevar a cabo este estudio, el investigador obtuvo información documental a través de diversas fuentes y posteriormente recopiló información directa por medio de la muestra de los profesores de Artes Plásticas del IPC para permitir proponer matrices y clasificaciones con respecto a las TIC.

La población que se consideró para el desarrollo de la siguiente investigación fue la totalidad de los docentes que laboran en el Departamento de Arte del Instituto Pedagógico de Caracas, independientemente de la especialidad. Los instrumentos que se usaron fueron un cuestionario para identificar el uso de la TIC por parte de los profesores de la especialidad en el aula de clases en concordancia con el objetivo específico n°1; y el segundo para conocer de los docentes encuestados, las fortalezas y debilidades de las TIC, con el fin de elaborar el segundo objetivo. En base a la aplicación de dichos instrumentos a una muestra de quince docentes, se les aplicó los dos cuestionarios diseñados. El primer instrumento (escala Likert) fue respondido por la totalidad de la muestra encuestada (15 docentes); mientras que, sólo ocho respondieron el segundo (cuestionario de preguntas abiertas).

Este trabajo encontró que los profesores, partieron del uso de “pizarras tradicionales” como recurso de enseñanza, programas informáticos como: Word, Publisher, Power Point y por último Excel. Así mismo, para ellos es vital el uso del correo electrónico y búsqueda de información especializada a través del motor de búsqueda “Google”. También se encontró que existe una cierta “resistencia” de algunos docentes por aplicar lo aprendido en los cursos de formación tecnológica. Por último, existe cierto “desconocimiento” de las páginas web dedicadas a la enseñanza de las Artes Plásticas. Gracias a este estudio se pudieron hacer diversas propuestas para mejorar sus clases en base a la tecnología web 2.0.

Use of Information and Communication Technology among English Language Teaching (ELT) students in a Mexican University: A survey (Hernández & Marín, 2010). El propósito de este estudio fue determinar si los estudiantes de la carrera de Lengua Inglesa de la Universidad de Quintana Roo usaban recursos tecnológicos para cubrir propósitos académicos, también averiguar que recursos usaban, con que ~~tanta~~ frecuencia los usaban y las funciones específicas de los recursos tecnológicos hacia el almacenamiento de información.

La población de este estudio fue de 232 estudiantes (151 mujeres y 81 hombres), los cuales habían ingresado en el segundo, cuarto, sexto, octavo y décimo semestre de la Licenciatura en Lengua Inglesa. En esta carrera, se espera que los estudiantes alcancen un alto grado de dominio de la lengua, el cual debe de ser equivalente al nivel C1 del Marco Común Europeo que se usa de referencia para el aprendizaje de lenguas. Para poder llevar a cabo con éxito los resultados de esta investigación, se decidió aplicarles encuestas a tantos estudiantes como fuere posible (en total 328), así se pudo conseguir información general que se puso usar a la par con la información de la población muestra de 232 participantes.

Los instrumentos usados en este estudio fueron un cuestionario semiestructurado de 24 reactivos, el cual fue diseñado por los investigadores. Este instrumento tuvo por objetivo averiguar cuáles serían los recursos tecnológicos que se usaban para propósitos académicos, cuales tecnologías de información y comunicación se usan para almacenamiento de información y también contrastar las diferencias entre los recursos tecnológicos que usaban los estudiantes en cada uno de los semestres antes mencionados. El cuestionario fue dividido en tres secciones: Herramientas de la tecnología aplicadas a la comunicación, herramientas de la tecnología aplicadas a la información y una sección de información general acerca de la experiencia de los estudiantes usando los recursos y el aprendizaje virtual (e-learning).

El cuestionario fue escrito originalmente en español para evitar cualquier contratiempo o mal entendido y así incrementar la exactitud de las respuestas de los estudiantes. Dicho cuestionario fue primeramente piloteado con diez estudiantes para darle validez, se les pidió a estos estudiantes que no solamente contestaran el cuestionario, sino que también subrayaran o remarcaran las partes que les había sido difícil comprender. Además el cuestionario fue revisado por dos expertos, uno enfocado en el contenido y el otro en el diseño. Después de este proceso el cuestionario estaba listo para su uso.

Los investigadores monitorearon las aplicaciones de la encuesta para asegurarse que los estudiantes contestaran todos los reactivos y también para dejarles en claro cualquier duda que pudo surgir. El cuestionario estuvo conformado por preguntas tanto cuantitativas como cualitativas. Para el análisis de datos se usó el software SPSS y se pudo hacer la comparación entre grupos y dentro de los grupos usando la prueba ANOVA.

## **2.2. Estudios Previos Realizados sobre el uso del Facebook en la educación.**

La siguiente sección analiza investigaciones que sustentan la importancia del uso del Facebook en la educación. De acuerdo con la investigación de Couillard (2010), basándose en las estadísticas de ese año de la página oficial de Facebook, se declara que es difícil en estos tiempos el encontrar a alguien que no sea un usuario de Facebook. Con más de 300 millones de usuarios activos a través del mundo, Facebook ha sobrepasado el uso de la red social Myspace, Friendster y otras redes

sociales. Tomando en cuenta que estos datos fueron extraídos de un estudio que se publicó el año 2010, si hasta el día de hoy ha habido un aumento progresivo en los estudiantes que usan esta red social es lógico para los profesores que incorporen este recurso con el que los estudiantes se encuentran ya familiarizados.

Existen estudios que han mostrado resultados positivos al usar la Red social Facebook como plataforma 2.0. Mazer, Murphy & Simonds (2007) estudiaron las situaciones con la que profesores y estudiantes se encontraban al interactuar en Facebook. Ellos notaron como los estudiantes que interactuaban por medio de la plataforma, al encontrarla “amigable” y “accesible”, reportaron altos niveles de motivación y aprendizaje efectivo, indicando actitudes positivas hacia el curso y hacia el profesor. En adición a este estudio, Ellison, Seinfeld & Lampe (2007), descubrieron a través de la aplicación de una encuesta a 286 estudiantes de secundaria, que el Facebook rompe barreras entre clases sociales y promueve el bienestar psicológico, proveyendo beneficios evidentes a estudiantes con baja autoestima y baja satisfacción en su estilo de vida. Kayri & Çakır (2010) hicieron una medición de la motivación y de las actitudes del uso de esta red social como una plataforma de aprendizaje durante tres meses, ellos llegaron a la conclusión de que la respuesta resulto ser positiva “por encima de un nivel moderado”, por lo cual sugieren el uso de la plataforma social como herramienta complementaria en el aprendizaje. Por otro lado, se encontraron investigaciones que hablan acerca de los factores negativos del uso del Facebook como plataforma 2.0 en la educación. Es importante tomar en cuenta estas investigaciones debido a las implicaciones que podrían tomar estos factores en el desarrollo de este estudio.

Selwyn (2009) declara que así como las redes sociales en general contribuyen al desarrollo intelectual y académico. El uso específico de Facebook podría crear distracciones en los estudiantes que se reflejarían de forma negativa en sus estudios y los podría desconectar del mundo real. Asimismo, Mitrano (2008) agrega que el uso del Facebook para propósitos académicos podría presentar riesgos en su operación ya que siempre existen problemas de protección en el universo online hacia personas que tengan malas intenciones en contra de los alumnos, es por eso que se sugiere el capacitar tanto a los alumnos como a los docentes y en caso de que sean menores de edad, a los padres para así ofrecer pláticas y capacitación para el uso del recurso web 2.0 de la comunidad que se usará. Finalmente en el estudio de Shih, (2011) en el apartado de reflexiones del instructor, se explica que una de las inconveniencias a las cuales se enfrentó el investigador siendo administrador, monitor y facilitador de los recursos web durante el tratamiento que se les dio a los alumnos fue la cantidad de trabajo que le costó el evaluar, corregir, examinar y responder a los

comentarios con retroalimentación, advirtiendo así que el integrar este recurso como herramienta de enseñanza complementaria a la expresión escrita del inglés podría requerir más tiempo y esfuerzo por parte del profesor que en cualquier otra habilidad o materia.

Otro estudio conducido por Castro & Gonzales (2015) llamado “Percepción de estudiantes de psicología sobre el uso de Facebook para desarrollar pensamiento crítico”, tuvo como objetivo reportar de forma descriptiva una experiencia de implementación de una comunidad de aprendizaje de Facebook llamada Face-critic, la cual funcionó como auxiliar al desarrollo del pensamiento crítico en alumnos de una asignatura de la carrera de psicología de la Universidad de La Serena en Chile. Se realizó una encuesta anónima y voluntaria a 43 alumnos al finalizar el curso. El análisis de los resultados mostró que la mayoría de los estudiantes perciben que el uso de esta estrategia y metodología empleada contribuyeron al desarrollo del pensamiento crítico. En general se observó un grado relevante de satisfacción, así como una actitud favorable a la incorporación de esta plataforma como auxiliar complementario a las asignaturas. De esta forma se pudo comprobar la ventaja que tiene el uso de Facebook para comunicar información relevante a los estudiantes, además de demostrar que los alumnos manifiestan una actitud positiva al uso de este grupo en Facebook como complemento a las actividades del aula, propiciando el desarrollo de la competencia transversal de pensamiento crítico. Otro hallazgo relevante fue que la implementación de una comunidad de aprendizaje de Facebook en otros contextos podrá considerar los beneficios y limitaciones de su uso como metodología de aprendizajes detectados en esta experiencia.

### **2.3. Estudios Previos Realizados sobre tecnología 2.0 aplicada a la habilidad de expresión escrita.**

El siguiente apartado revisa los estudios encontrados en cuanto a tecnología 2.0 aplicada a la habilidad de expresión escrita. La precisión léxica es fundamental para la escritura. A diferencia de los errores gramaticales, que, si bien pueden distraer al lector, no interfieren en la construcción del significado. El componente léxico juega un rol de gran importancia en el proceso de la escritura y en el producto escrito, pues de la amplitud y profundidad del léxico de los estudiantes de un segundo idioma depende lo descriptivo, la precisión y calidad de un escrito (Ediger, 1999).

Cumming, (1989) explica que si bien es cierto que algunas investigaciones sugieren que saber componer es mejor que tener una alta competencia lingüística para escribir mejor en un segundo idioma, generalmente se acepta que un conocimiento limitado del vocabulario y estructura lingüística de la L2 limita la producción escrita. El estudio de Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi (2012) utilizó una base metodológica cimentada en el paradigma cuantitativo con diseño experimental, implementando la red social Facebook como plataforma del tratamiento Web 2.0. La población a la cual se le aplicó dicho tratamiento fue de estudiantes universitarios de 18 a 22 años. El método que se usó requirió de la aplicación de una prueba y una post prueba en donde se evaluaría la expresión escrita tomando en cuenta la gramática, el léxico y el nivel de vocabulario de los sujetos de estudio. Los resultados de este experimento indicaron mejoras evidentes en la expresión escrita de los estudiantes, así como el desarrollo de actitudes positivas hacia el uso del recurso Web 2.0. Otro estudio que también utilizó la red social Facebook como plataforma 2.0 como tratamiento para el aprendizaje de la expresión escrita del inglés fue el de Shih (2012) quien aplicó el tratamiento en estudiantes que estaban comenzando con el primer semestre de la carrera de Lengua Inglesa, para poder establecer la medición y análisis de datos del nivel de inglés con el que estaban entrando al experimento, los estudiantes fueron divididos en tres categorías: alta puntuación = 90 puntos o más, mediana puntuación = de 70 a 89 puntos, y baja puntuación = 70 puntos o menos). Este estudio se basó en los paradigmas tanto cualitativos como cuantitativos, registrando el mejoramiento por medio de la comparación entre una pre-prueba y una post-prueba y registrando cualitativamente sus observaciones, incluyendo evidencia empírica de imágenes recolectadas de la plataforma. A continuación se anexa una de las imágenes extraídas del estudio de Shih (Imagen 2.0):

**Figura 2.1. Evidencia de actividades Web 2.0 durante tratamiento (Shih 2012).**



Fuente: Shih (2012). p. 833

En la figura 2.1 se puede observar el tipo de metodología que se llevó a cabo en cuanto a la interactividad de los estudiantes dentro del grupo de aprendizaje de Shih. La persona que funge como instructor plantea un tópico en la publicación principal, en este caso en esta publicación se les pidió a los estudiantes escribir sobre uno de sus animales favoritos. En este ejemplo (Imagen 2.0) se muestra la respuesta de la publicación principal correspondiente a uno de los participantes, la cual a su vez presenta una respuesta de uno de sus compañeros.

Como descubrimiento principal Shih demostró que el uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook usado como herramienta auxiliar para estudiantes de nivel superior puede ser tener un impacto positivo en el desarrollo de y mejora de la habilidad de escritura. De manera particular Shih encontró que el incorporar el aprendizaje cooperativo y mixto dentro de una comunidad de la red social Facebook también mejoraba las habilidades de comprensión de lectura de los estudiantes.

Debido a que estos últimos estudios presentan la misma estructura metodológica que se planea llevar a cabo en el presente estudio, se han tomado en cuenta para poder elaborar un esquema de los pasos a seguir durante la realización del experimento, en cuanto a diseño, instrumentos de medición, procedimiento y análisis de datos.

## **2.4. Estudios Previos Realizados sobre patrones de uso de tecnología 2.0 en estudiantes Universitarios.**

La siguiente sección muestra una serie de estudios conducidos con el propósito de describir los patrones de uso de tecnología 2.0 en estudiantes Universitarios de diferentes Instituciones de educación superior. En ellas quedan registrados los datos obtenidos, los recursos empleados y los procedimientos seguidos para completar dichos estudios.

Patrones de uso de la Internet en estudiantes de la Carrera de Comunicación y Medios de la Universidad Autónoma de Nayarit (Enciso R., Mendoza, L., Mendoza R. 2014). El objetivo de esta investigación fue conocer los Patrones de uso de Internet en estudiantes de la Carrera de Comunicación y Medios de la Universidad Autónoma de Nayarit, inscritos en el ciclo escolar 2013 – 2014. La naturaleza de este estudio fue de tipo descriptivo y tuvo una selección de muestra de 40 estudiantes para la aplicación del cuestionario de los diferentes periodos de la carrera. Los resultados mostraron que, el principal motivo de uso del Internet por parte de los estudiantes de Comunicación y medios son las redes sociales. Esta investigación logró identificar la utilización de la Internet por los estudiantes, en donde predominó que los jóvenes lo usan para pasar el mayor tiempo en las redes sociales, aunque se tiene un gran acceso a múltiples recursos educativos y entornos de aprendizaje. Este estudio también identificó un problema que presentan los estudiantes relacionados con la posible existencia del “Síndrome de Adicción a Internet” (IAD: Internet Addictive Disorder).

Patrones de uso de Internet en estudiantes universitarios (Ortuño, M., Sánchez M., Romero & A. 2000). Comunicación presentada al I Congreso Hispano-Portugués de Psicología: Hacia una Psicología Integradora. Este trabajo se llevó a cabo usando una encuesta que se aplicó a 113 estudiantes universitarios (de la Universidad de Murcia), 42 mujeres y 71 varones de diversas carreras con el fin de establecer los patrones de comportamiento en el uso de Internet. En este estudio se analizaron diferencias según variables de uso de Internet (tipos de aplicaciones, antigüedad o experiencia, duración de la sesión, frecuencia), variables personales (edad, sexo, motivación o finalidad de uso) y criterios de posible adicción a Internet. Los resultados principales indicaron que hay un uso diferencial de aplicaciones de Internet, el cual reportó que el uso mayoritario es por ocio (72%), que hay alrededor de un 20% de sujetos que cumplen criterios de

adicción y que en estos casos, la aplicación que más usan es el IRC o chat. Se comparan estos resultados con población general española de usuarios de Internet y se discuten sus repercusiones desde un punto de vista psicológico y educativo en el contexto universitario.

Características del uso de Internet en estudiantes universitarios. El caso de la UNC. Universidad Nacional de Córdoba. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación (Bologna E., Maccagno A., Somazzi C., Oehlschager A., Esbry N. 2014). Esta investigación de corte descriptivo se realizó por medio de la aplicación de encuestas en la Universidad Nacional de Córdoba a 709 estudiantes en el año 2014 y 893 en el 2012. Los principales resultados indican que el uso mayoritario de la computadora es para estudio (35%) seguidos por entretenimiento (24%) y para comunicación (21%). Las actividades en Internet más frecuentes fueron: participación en redes sociales, uso de correo electrónico, navegación en la web y descarga de música/videos, actividades que se realizan diariamente en un 88% de los encuestados. Los grados de destreza más altos se encuentran en uso de procesadores de textos, en un 50% y hojas de cálculo en un 21% de los encuestados. El 95% contestó afirmativamente que usa Internet para el estudio, principalmente para comunicarse con sus compañeros, buscar información y para compartir materiales de estudio.

An Empirical Research on General Internet Usage Patterns of Undergraduate Students. (Müjgan & Seda, 2015). Este estudio se enfocó en identificar los patrones que existen en cuanto al uso del internet para la vida general de los estudiantes de nivel superior. Para recolectar los datos de este estudio, un cuestionario se levantó a una población de 148 estudiantes de la Universidad de Estambul. En esta investigación se utilizó una encuesta que pudo a dar a conocer como las tecnologías emergentes y el internet juegan un rol muy importante en la vida de los estudiantes. Para esto se generó un panorama descriptivo del uso que los estudiantes le dan a la web. Como resultado relevante se pudo encontrar que aunque los estudiantes usan de forma frecuente el internet para comunicación y entretenimiento, en realidad es muy limitado el uso que le dan en sus prácticas académicas o dentro del salón de clases.

12vo. Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2016. AMIPCI (2016). En esta investigación de carácter descriptivo se engloban los patrones de uso de internet de la población mexicana. Siendo 1,720 personas las que se entrevistaron como población muestra por medio de una C.A.W.I. (Entrevista auto administrada por ordenador online). Entre los datos relevantes descubiertos en esta investigación se encuentra que el tiempo promedio diario de conexión a internet de la población entrevistada es de 7 horas y 14 minutos, los dispositivos de

conexión que más se utilizan son los smartphones, la actividad predilecta de la población es acceder a Redes sociales, enviar y recibir mails y enviar y recibir mensajes instantáneos, las redes sociales predilectas son Facebook y Whatsapp.

Students Online: Global Trends. How do perspective students use digital resources to research higher education? (2015). Este estudio se basó en la recopilación de información de más de 5,400 estudiantes universitarios en 56 ciudades de 33 países en Europa, Asia, Norteamérica, Latino América y África. Esta encuesta fue aplicada de forma analógica a través del QS World Grad School Tour en 2014 y 2015. Entre los hallazgos más relevantes de este estudio se encontró que el correo electrónico continúa siendo el método por excelencia usado por las universidades para contactar y ser contactadas. También se encontró que los usuarios que respondieron la encuesta prefieren el uso de Twitter, Facebook, LinkedIn, Youtube y Google+ como principales redes sociales. También se descubrió por medio de este estudio que el uso de los medios sociales digitales para la educación sigue siendo ambiguo, tan solo el 10% de los estudiantes declararon que las redes sociales son esenciales para su contexto académico, el 23% declara que estos son muy importantes y otro 10% asegura que no lo usa para nada en un contexto académico y el 25% indica que no es un recurso relevante.

Las investigaciones antes mencionadas ayudaron a complementar los resultados de este estudio por medio de las referencias cruzadas que se emplearán en el apartado de discusión y resultados del cuestionario diagnóstico que se usó como instrumento para obtener información valiosa para la elaboración de la intervención del experimento.

## CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

En el siguiente apartado, se abordarán las teorías y enfoques teóricos, los cuales servirán como cimiento a este estudio y darán validez a los argumentos encontrados en él. A continuación, se expondrán las diversas perspectivas teóricas de autores relacionados con esta investigación, así como los aspectos más relevantes del contexto intelectual en el que el estudio surge. Las perspectivas teóricas permitirán enfocar la problemática desde una perspectiva formal de elementos y relaciones para obtener una idea precisa de la naturaleza de los observables que se requerirán para resolver el problema de esta investigación.

### 3.1. Perspectivas Teóricas

Este estudio se diseñó con base en el papel del conocimiento gramatical para la producción de la expresión escrita así como la aplicación constructiva de recursos Web 2.0 para lograr una mejora en la producción de la expresión antes mencionada, por lo que se sentaron las bases en diversas teorías que se explicarán a continuación.

#### *3.1.1. Teoría de la complejidad de aprendizaje de Lenguas Extranjeras*

Es fundamental conocer los orígenes de la elaboración teórica. Señalando al autor Franchi (1992) es bastante común silenciarlos o incluso ignorarlos. Pero es igualmente importante pensar en las implicaciones que puede tener el hecho de asumir un determinado punto de vista teórico, es decir, fijar una cierta concepción de lenguaje/lengua como un puesto particular de observación.

Según Franchi, existen tres momentos complementarios, que actúan como instantes de un proceso cíclico intermitente: reflexión filosófica, investigación experimental y elaboración teórica.

En estos términos, la relación entre teoría y práctica no es la precedencia de la primera sobre la segunda. Como muestran Signorini & Calvalcanti (1998), el estudio la elaboración teórica de la lengua exige esquemas de investigación generados en el mismo contexto de la aplicación y no desarrollados antes por un grupo de élite y aplicados posteriormente por un segundo grupo más periférico; de ahí que las formas de consenso teórico-metodológico producidas sean dinámicas e incluso multidisciplinarias.

Es posible afirmar que existen al menos dos paradigmas en los que se inscriben las concepciones de la lengua, de gramática, de aprendizaje y, consecuentemente, de cómo se enseña la lengua y su gramática: el paradigma formal y el paradigma funcional, ninguno de ellos totalmente homogéneos en su interior, evidentemente.

El primero se consideró como la revolución copernicana: autonomía científica, estudio sincrónico, abstracción ideal del objeto lengua. El segundo busca la complementariedad de factores que antes eran dicotómicos; en él se reintroducen el sentido, el sujeto, las circunstancias. Se trata de un paradigma mucho más complejo, aunque sea una cuestión fundamental la de cómo trabajar esa complejidad. Es necesario dejar claro que, en términos de investigación científica, cada una de esas grandes ramas puede darnos, y en efecto nos dan, contribuciones magníficas para la descripción de las lenguas y de su funcionamiento. Si pensamos, sin embargo, en la enseñanza de lenguas extranjeras, está claro que la primera vertiente no puede ofrecernos más que subsidios para entender los mecanismos profundos de naturaleza cognitiva que rigen la adquisición y el procesamiento de esa gramática internalizada que poseerían todos los hablantes de una lengua, así como los efectos que se producen al enfrentarse a esa gramática con la de otra lengua. Subsidios importantes, por supuesto, pero quizás insuficientes para el ejercicio de la enseñanza y para promover el desencadenamiento de un proceso que, si bien tiene una faceta cognitiva, no se reduce a ella: el de constituirse sujeto en una nueva lengua.

En cuanto al segundo paradigma, nos parece fundamental tenerlo en cuenta en los proceso de enseñanza, por el hecho de que van más allá de la gramática o, quizás, hablando de una forma un poco menos reductora, por el hecho que contemplan la gramática en uso, para lo que se tienen que considerar cuestiones de naturaleza cultural, pragmática en uso, sin dejar de admitir que la lengua tiene un orden propio en el que todos tenemos que entrar mínimamente, para subvertirlo.

Un modelo que contemple todos estos factores y variables procura dar cuenta según nos parece, de lo que afirma Possenti (1992) en un trabajo en el que defiende la necesidad de que se contemple una redefinición del cerebro que sea compatible con los movimientos que es necesario

hacer para hablar con otros usuarios de la lengua, esto es, un cerebro para el lenguaje como tal y no sólo para la gramática. Para ello, según Possenti, es necesario que ese sujeto, que posee un cerebro que genera e interpreta una gramática y que habla en condiciones históricas, funcione dentro de determinados parámetros sociales.

De ahí la importancia de estimular la reflexión sobre qué significa desde distintos puntos de vista teóricos, adquirir una lengua, sobre la lengua misma, en relación con los sujetos que la hablan y los grupos sociales en los que están insertados, sobre la manifestación de la lengua en prácticas socioculturales variadas y heterogéneas, es decir en modos culturales de uso de la lengua.

Es importante señalar que la concepción heterogénea de lenguaje/lengua no implica en absoluto abandonar la importancia de un trabajo con la sistematicidad de la lengua. Lo que se valora es más bien la descripción de dicha sistematicidad a partir de una práctica, en los términos de Bourdieu (1977), y no precediéndola, con la finalidad de fijar, detectar regularidades e incluso promover una reflexión sobre ellas.

Larsen-Freeman (2003) De forma paralela, ha producido la consolidación de ciertos principios metodológicos ~~que~~, apoyándose en evidencias empíricas que sugieren la necesidad de caminar hacia modelos de enseñanza-aprendizaje “multidimensionales, fractales y orgánicos” (Larsen-Freeman, 2003). Esta concepción de la enseñanza-aprendizaje llama la atención no solo sobre el amplio abanico de factores que intervienen en el proceso y que pueden determinar el potencial, el devenir y los resultados de un determinado diseño metodológico, sino también sobre la importancia de variables ajenas al propio diseño que pueden condicionarlo en un nivel incluso altamente determinante.

La teoría de los sistemas complejos en el aprendizaje de L2. Entre las aportaciones que la enseñanza de lenguas ha recibido estos últimos años de la Lingüística Aplicada, cabe destacar, en primer lugar, la evolución que se ha producido en la concepción de la competencia comunicativa, evolución que ha venido acompañada por el desarrollo de nuevos constructos explicativos orientados tanto a la enseñanza de lenguas como a su evaluación (Celce-Murcia et al. 1995; Chapelle et al., 1997; Celce-Murcia, 2007; Bachman y Palmer, 1996 y 2010; etc.). Se trata de modelos multidimensionales concurrentes con la visión de la enseñanza que se desprende del conocido como “principio orientado a la acción” –principio que inspira, entre otros proyectos, el “Marco común europeo de referencia para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas” (Consejo de Europa, 2001)- y que, desde esta perspectiva, tratan de explicar cuáles son los principales elementos que configuran la competencia comunicativa y qué variables parecen

tener influencia en su desarrollo, enriquecimiento y su uso eficaz en contextos comunicativos diversos.

De forma paralela, se ha producido la consolidación de ciertos principios metodológicos que, apoyándose en evidencias empíricas, sugieren la necesidad de caminar hacia modelos de enseñanza-aprendizaje “multidimensionales, fractales y orgánicos” (Larsen-Freeman, 2003). Esta concepción de la enseñanza-aprendizaje llama la atención no solo sobre el amplio abanico de factores que intervienen en el proceso y que pueden determinar el potencial, el devenir y los resultados de un determinado diseño metodológico, sino también sobre la importancia de variables ajenas al propio diseño que pueden condicionarlo en un nivel incluso altamente determinante.

Todo ello coincide con la emergencia de lo que se conoce como “Teoría de los sistemas complejos” (Larsen-Freeman y Cameron, 2008-a y b; Miestamo et al., 2008; Parodi, 2008; Bastardas, 2009; Ellis y Larsen-Freeman, 2009; Sampson et al, 2009; Aden et al., 2010; etc.) que tiene dos derivaciones específicas que focalizan la enseñanza/aprendizaje de lenguas y su evaluación. Se trata de la “Teoría de Sistemas Dinámicos” [Dynamic Systems] (Herdina y Jessner, 2002; Yang, 2010; Verspoor et al., 2011; Verspoor, 2012) y de la “Evaluación Dinámica” (Antón, 2008 y 2012; Pohener, 2008).

La teoría de los sistemas complejos en el aprendizaje de L2 trata del estudio de sistemas, dinámicos, no lineales, auto-organizados, abiertos, emergentes, caóticos y adaptativos. Normalmente se ha aplicado esta teoría en disciplinas como las matemáticas o la física. Desde un enfoque de sistemas complejos no hay nada estático en el lenguaje.

Todos los factores o variables que intervienen en el desarrollo del lenguaje están interconectados, interactúan entre sí a lo largo del tiempo y su influencia varía en diferentes niveles y a diferentes escalas temporales. Las condiciones iniciales tales como la L1 del alumno, la motivación o el nivel de competencia son cruciales, pero el proceso de aprendizaje se ve afectado también por múltiples factores, que pueden ir variando en el tiempo. Por ello, el desarrollo de la competencia no es lineal y no todos los alumnos presentan la misma variabilidad. En definitiva, la variación es la norma (Verspoor, 2012: 533). Las características principales que Larsen-Freeman & Cameron (2008) han sido reunidas en la tabla 3.1.

Tabla 3.1. Características de la teoría de los sistemas complejos en el aprendizaje de Lenguas extranjeras (Larsen-Freeman & Cameron (2008))

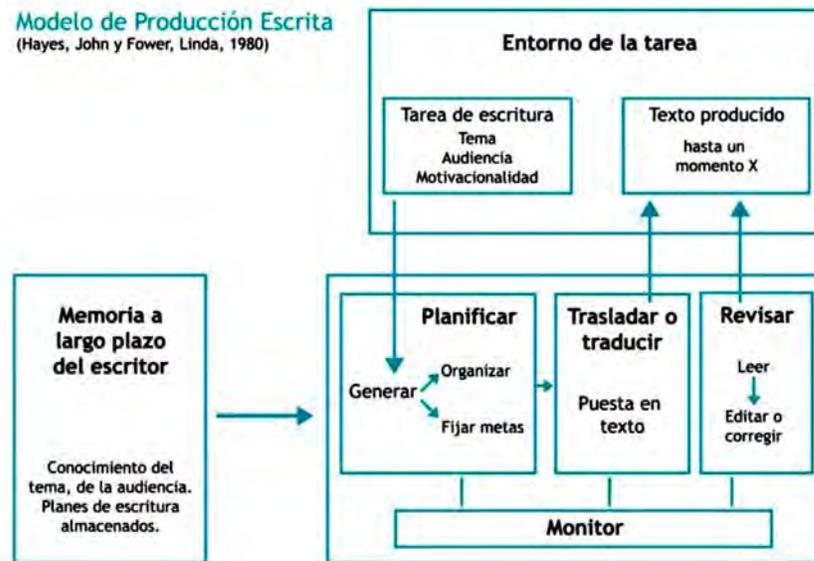
Un sistema complejo está compuesto por diferentes elementos, conectados y que interactúan de varias maneras diferentes, cambiantes. Además, el conjunto es más que la suma de las partes.
Son sistemas dinámicos, todo cambia constantemente.
Las interacciones entre los elementos no son lineales ni tienen por qué responder a una relación causa-efecto.
Son sistemas abiertos a influencias de elementos externos a ese sistema.
El comportamiento de estos sistemas es difícilmente predecible (son sistemas caóticos, con un orden de características impredecible).
Son sistemas adaptativos: un cambio en un elemento afecta al conjunto que se adapta a este cambio.
Son sistemas sensibles a las condiciones iniciales.

Fuente: Elaboración propia con base en Larsen Freeman y Cameron (2008). Pp. xi + 287.

Así como las variables que intervienen en el desarrollo del lenguaje como un conjunto de habilidades están interconectadas, para cada habilidad del inglés de forma individual esta no es la excepción. Diversas condiciones se toman en cuenta de acuerdo con la teoría de los sistemas complejos en el aprendizaje de L2, para evaluar el proceso de desarrollo y masterización de cada habilidad, las cuales se ven afectadas también por múltiples factores (Vespoor, 2012). Para efecto de este estudio se ha decidido tomar en cuenta un modelo basado en el desarrollo no lineal, precursor de la teoría de Larsen-Freeman & Cameron (2008) la cual viene a dar confirmación de este modelo a partir de la complejidad de los sistemas cognitivos, el entorno y la memoria del escritor, llamado “Modelo de producción escrita de Hayes y Flower” (1980) debido a esto es pertinente que se tenga en cuenta el modelo como fundamento teórico de la habilidad de expresión escrita de este estudio.

Modelo de producción escrita de Hayes y Flower. El modelo más influyente acerca de los procesos de la escritura ha sido el de Hayes y Flower (1980). Este modelo supone la participación de tres grandes unidades en el proceso de producción escrita: el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos cognitivos (planificar, traducir y revisar) (Véase Figura 3.1). Como apunta Cassany (1998), los procesos propuestos apuntan a los términos tradicionales de pre-escritura, escritura y re-escritura”.

Figura 3.1. Modelo de Hayes y Flower de producción escrita (1980)



Fuente: Hayes Flower (1980) p. 31

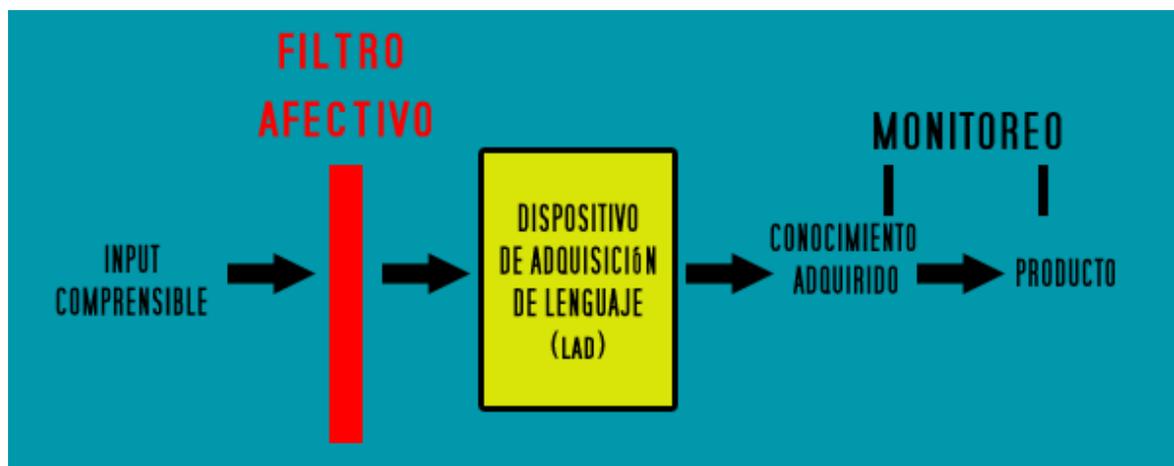
La novedad del modelo de Hayes y Flower (Figura 3.1) es que considera a estos procesos como recursivos y no lineales, es decir, que no son pasos jerarquizados, sino procesos que se utilizarán una y otra vez según sea necesario y serán controlados por un mecanismo monitor. Otra consecuencia importante de este modelo es que permite caracterizar algunas diferencias entre los escritores expertos y novatos; mientras los segundos hacen poca planificación, los primeros desarrollan objetivos retóricos explícitos además de los objetivos de contenido y esto les permite hacer una revisión global más adecuada que resulta en un texto de mayor calidad (Galbraith, 2009).

### 3.1.2. Teoría del Filtro Afectivo

El filtro afectivo es un término común en la literatura referente a las teorías cognitivas del aprendizaje de lenguas, este término se refiere a “esa parte del proceso sistemático que subconscientemente asimila el lenguaje recibido” (Dulay, Burt & Krashen, 1982, p. 46). Esta referencia ha sido establecida para diversas variables afectivas las cuales “actúan en conjunto para bloquear el input del DAL (Dispositivo de Adquisición del Lenguaje)” (Krashen, 1981, p. 101).

La teoría del filtro afectivo fue propuesta primeramente por Stevick (1976), estudiada por Dulay and Burt (1977) y desarrollada por Krashen como una de sus cinco hipótesis de la teoría de adquisición de lenguajes (1982). El propósito de esta teoría es ayudar a los profesores de lenguas extranjeras a comprender la diferencia entre aprendizaje del lenguaje y adquisición del lenguaje y principalmente a tomar en cuenta las “variables afectivas” que pudiesen afectar el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes que están adquiriendo una nueva lengua. Esto desemboca en mejores prácticas que serían más efectivas para la enseñanza. La esencia del filtro afectivo se basa en la plataforma cognitiva que muestra que el proceso de enseñanza - aprendizaje va de la mano con la motivación cuando se desea obtener el éxito. Estas variables incluyen motivación, confianza y ansiedad. Krashen declara que los estudiantes con más motivación, confianza, una buena imagen de sí mismos y un bajo nivel de ansiedad se encuentran en mejor disposición de ser capacitados para obtener el éxito en la adquisición de un segundo lenguaje; por el otro lado, una baja motivación, desconfianza y ansiedad debilitante pueden juntarse para levantar “bloqueos mentales” dentro del filtro afectivo, los cuales obstaculizarían la adquisición del input deseado. En otras palabras, cuando el filtro está “alto” esto impide la adquisición del lenguaje. Sin embargo, cabe destacar que el afecto positivo es necesario, pero no suficiente por sí solo para dar lugar a la adquisición, un monitoreo adecuado del conocimiento adquirido enfocado hacia un producto adquirido facilitará el aprendizaje del lenguaje (Krashen, 1988). En la figura 3.2 se muestra la representación gráfica del proceso de adquisición de un segundo lenguaje de acuerdo con la perspectiva del filtro afectivo según Krashen (1982) y Gregg (1984).

Figura 3. 2. Modelo gráfico de la teoría del filtro afectivo aplicado al aprendizaje y producción de un segundo lenguaje (Krashen 1982 & Gregg 1984).



Fuente: Elaboración propia con base en Krashen (1982) & Gregg (1984) pp. 16 and 32

Esta teoría (Figura 3.2) es uno de los cuatro cimientos de esta investigación ya que la comunidad de aprendizaje usada como plataforma durante el tratamiento de esta investigación (Let's Practice English) basa su crecimiento y desarrollo progresivos en las variables afectivas que se relacionan con los estudios de Krashen en cuanto a la adquisición del lenguaje, en especial la motivación (vista desde un punto de vista integrativo e instrumental). Otras variables que se encuentran integradas al modo en que esta página opera, son la confianza y la reducción de la ansiedad, ya sea por medio de la interacción con los miembros de la página, o en el momento de proveer la realimentación correctiva. El asegurarse que los miembros de la comunidad se sientan bien, garantiza el éxito continuo de la adquisición del lenguaje, así como de las actitudes correctas para conseguir nuevos conocimientos acerca de este (Krashen & Terrell, 1983).

En el caso particular de este estudio (Véase Figura 3.2), la teoría del filtro afectivo jugará un papel importante en la relación entre las variables y los procesos de la producción escrita. Los estudiantes cuyas actitudes no están permitiendo que suceda esta "adquisición del lenguaje" no solamente tienden a procurar menos input, si no que aunque se expongan constantemente al lenguaje que se desea adquirir, aún si comprenden el mensaje o la instrucción, el input no logrará llegar a la parte del cerebro responsable por la adquisición del lenguaje (Dispositivo de Adquisición del Lenguaje). Aquellos estudiantes cuyas actitudes son más propensas a la adquisición de un lenguaje, verán reflejados en ellos un filtro afectivo más "débil" o más "bajo" lo cual permitirá que el input alcance una profundidad más efectiva, cómo se muestra en la figura 3.3.

Figura 3.3 Representación gráfica de la operación del filtro afectivo. (Stevick 1976 & Krashen 1982).



Fuente: Elaboración propia con base en Stevick (1976) & Krashen (1982) pp. 78 & 116.

Dulay & Burt (1977), proponen que el filtro afectivo actúa para prevenir que el input cumpla con su parte en la adquisición de la lengua. Los estudiantes con actitudes óptimas, hipotéticamente tienen filtros afectivos más “bajos” o más “débiles”. Los salones de clase que procuran mantener bajos los filtros, son aquellos que promueven un nivel bajo de ansiedad entre los estudiantes, manteniéndolos “fuera de la defensiva” (Stevick, 1976). Una condicional que mantendrá a este estudio dentro de las expectativas que se desean alcanzar es mantener el filtro “débil” o “bajo” para procurar la adquisición, en este caso de la competencia en producción escrita.

### *3.1.3. Teoría del Constructivismo Social*

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960), y aun cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente (Ver imagen 3.4). Esta teoría sugiere que los aprendices crean conocimiento mientras tratan de comprender sus experiencias (Driscoll, 2000, p. 376). El conductismo ve el conocimiento como externo al aprendiz y al proceso de aprendizaje como al acto de aprehender el conocimiento. El constructivismo asume que los aprendices no son simples recipientes vacíos para ser llenados con conocimiento. Por el contrario, los aprendices están intentando crear significado activamente. Los aprendices a menudo seleccionan y persiguen su propio aprendizaje. Los principios constructivistas reconocen que el aprendizaje en la vida real es caótico y complejo. Las aulas de clase que emulan la “ambigüedad” de este aprendizaje serán más efectivas al preparar a los aprendices para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Figura 3.4: Organizador gráfico de la teoría del constructivismo.



Fuente: Elaboración Propia con base en Vigotsky 1987 pp. 39 & 285

La teoría del constructivismo social de Vigotsky (véase Figura 3.4) es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo. Es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano y busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas (Grennon & Brooks, 1999), que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Esta teoría considera que el hombre es un ser social por excelencia, que aprende por influencia del medio y de las personas que lo rodean: por lo tanto, el conocimiento mismo es un producto social. En esta teoría Vigotsky explica el “Origen social de la mente”, y afirma que el desarrollo humano o el paso del niño a hombre) no es consecuencia solo de la herencia genética, sino que se produce gracias a la actividad social y cultural. El constructivismo social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: Los nuevos

conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad, y su comparación con los esquemas de los demás individuos que lo rodean.

La importancia de esta teoría como base de este estudio es de alta relevancia debido a que se plantea desarrollar la producción escrita en inglés de los participantes de este estudio por medio de la actividad mental constructiva de los sujetos (Ferreiro 2008), para lo cual se insiste en lograr un aprendizaje significativo mediante la necesaria creación de situaciones de aprendizaje por parte de los administradores de la comunidad de aprendizaje 2.0, lo cual pueda dar parte a dicha actividad desarrollando capacidades mentales y sociales (por medio del aprendizaje colectivo) lo cual favorecerá el desarrollo de la producción escrita en inglés de los estudiantes.

### *3.1.4. Teoría del Conectivismo*

El conectivismo es la integración de principios explorados por las teorías de caos, redes, complejidad y auto-organización. El aprendizaje es un proceso que ocurre al interior de ambientes difusos de elementos centrales cambiantes – que no están por completo bajo control del individuo. El aprendizaje (definido como conocimiento aplicable) puede residir fuera de nosotros (al interior de una organización o una base de datos), está enfocado en conectar conjuntos de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento (Siemens, 2004).



La toma de decisiones es, en sí misma, un proceso de aprendizaje. El acto de escoger qué aprender y el significado de la información que se recibe, es visto a través del lente de una realidad cambiante. Una decisión correcta hoy, puede estar equivocada mañana debido a alteraciones en el entorno informativo que afecta la decisión.

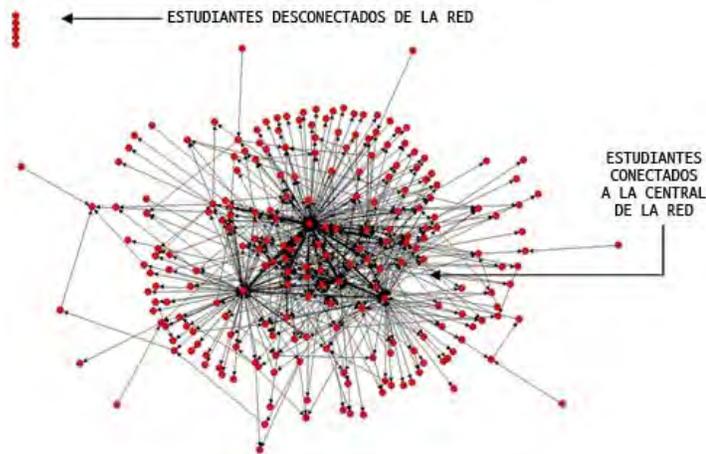
El conectivismo también contempla los retos que muchas corporaciones enfrentan en actividades de gestión del conocimiento. El conocimiento que reside en una base de datos debe estar conectado con las personas precisas en el contexto adecuado para que pueda ser clasificado como aprendizaje.

El flujo de información dentro de una organización es un elemento importante de la efectividad organizacional. En una economía del conocimiento, el flujo de información es el equivalente de la tubería de petróleo en la sociedad industrial. Crear, preservar y utilizar el flujo de información debería ser una actividad organizacional, clave. El flujo de información puede ser comparado con un río que fluye a través de la ecología de una organización. En ciertas áreas, el río se estanca y en otras declina. La salud de la ecología de aprendizaje de una organización depende del cuidado efectivo del flujo informativo.

El análisis de redes sociales es un elemento adicional para comprender los modelos de aprendizaje de la era digital. Art Kleiner (2002) explora la “teoría cuántica de la confianza” de Karen Stephenson, la cual “explica no sólo como reconocer la capacidad cognitiva colectiva de una organización, sino cómo cultivarla e incrementarla”. Al interior de las redes sociales, los usuarios son personas bien conectadas, capaces de promover y mantener el flujo de información. Su interdependencia redundante en un flujo informativo efectivo, permitiendo la comprensión personal del estado de actividades desde el punto de vista organizacional.

El punto de partida del conectivismo es el individuo. El conocimiento personal se compone de una red, la cual alimenta a organizaciones e instituciones, las que a su vez retroalimentan a la red, proveyendo nuevo aprendizaje para los individuos. Este ciclo de desarrollo del conocimiento (personal a la red, de la red a la institución) les permite a los aprendices estar actualizados en su área mediante las conexiones que han formado (véase figura 3.6).

Figura 3.6: Representación gráfica de las conexiones en red.

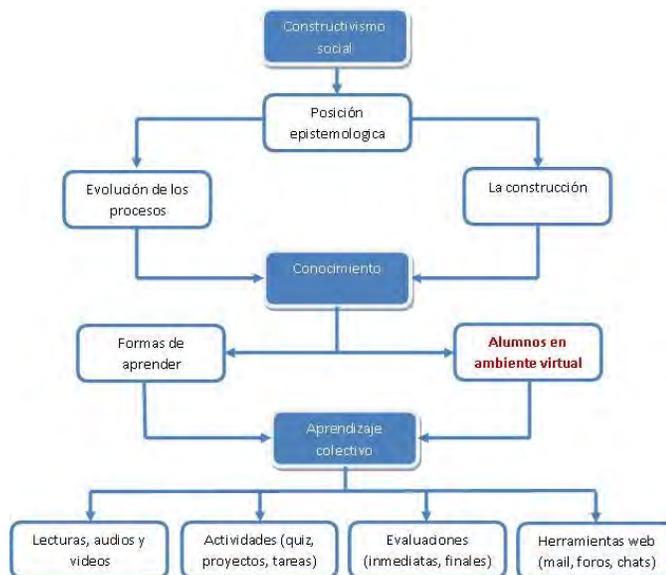


Fuente: Elaboración con base en Siemens, 2004 p. 36

Landauer y Dumais (1997) exploran el fenómeno según el cual “las personas tienen mucho más conocimiento del que parece estar presente en la información a la cual han estado expuestas”. Estos autores proveen un enfoque conectivista al indicar “la simple noción que algunos dominios de conocimiento contienen vastas cantidades de interrelaciones débiles que, si se explota de manera adecuada, pueden amplificar en gran medida el aprendizaje por un proceso de inferencia” (Lauder & Dumais, 1997 p. 36). El valor del reconocimiento de patrones y de conectar nuestros propios “pequeños mundos del conocimiento” es aparente en el impacto exponencial que recibe nuestro aprendizaje personal.

Esta teoría es relevante para este estudio debido a que representa un cimiento en la inclusión de las tecnologías y la identificación de conexiones como actividades de aprendizaje (Siemens, 2004), manteniendo en movimiento la enseñanza dentro de un marco digital. Asimismo, como plantea esta teoría, las competencias de producción escrita que se desarrollaron en este estudio derivan de la formación de conexiones. Basándose en los principios del conectivismo tomados del estudio de Stephenson (2001), Kleiner (2002) y Siemens (2004). La experiencia que los participantes de este experimento consigan será considerada como conductora del conocimiento, las experiencias de otras personas manifestadas de forma escrita, así como las asesorías en línea que se presentarán dentro del tratamiento de este estudio se convertirán en un axioma para la recolección de conocimiento que hipotéticamente derivará en la mejora de la producción escrita.

Figura 3.7: Relación del constructivismo social con el aprendizaje colectivo.



Fuente: Lora (2003) p. 12.

En el organizador gráfico de la figura 3.7 se puede apreciar cómo esta teoría fundamentó científicamente la forma de organización del proceso de enseñanza puesto en práctica en la comunidad de aprendizaje 2.0. que se usó como plataforma para la intervención de este estudio: El Aprendizaje colectivo. Esta es la propuesta más reconocida del constructivismo como teoría psicopedagógica (Mazarío & Mazarío, 2000). En otras palabras este tipo de aprendizaje es la forma práctica de hacer realidad una teoría.

La aplicación creativa y consecuente de la metodología de este tipo de aprendizaje hicieron posible la construcción social del conocimiento del participante del experimento (Ferreiro, 2008). Queda claro que el estudio y comprensión a profundidad de la teoría constructivista permitió una mejor aplicación del Aprendizaje Colectivo.

### *3.1.5. Teoría de las comunidades y redes de práctica y aprendizaje*

Existe un concepto conocido como “Networks of Practice” (NoPs), el cual se ha ido desarrollando durante esta década confluyendo con conceptos del análisis de redes sociales como Eli Husad (2006) en su intento de ver la problemática que surge en NoPs distribuidas. John Seely Brown y P. Duguid (2002, p. 141-143) describen las NoPs como una comunidad extendida más allá de un dominio o conocimiento entre pares y teniendo prácticas diferentes. Para ello ponen el ejemplo de crear una red de prácticas entre médicos y enfermeras. En cierta medida pueden separar a las personas que tienen diferentes prácticas. Esto no se cree que sea dividido por la diferente información, sino más bien por la disposición y actitud ante la práctica. Estos autores muestran por primera vez la posibilidad de reunir diferentes comunidades de práctica puras y sin contaminar a partir de una infraestructura tecnológica de comunicación (Santa María, 2009).

La teoría de las “Networks of Practice” (NoPs) son el punto de partida para un nuevo paradigma de comunidad en red. A medida que surgió el debate a principios de los 90 sobre la naturaleza de lo “virtual” en el aprendizaje y la comunicación (Santamaría, 2009), se fue acelerando la difusión de las tecnologías basadas en redes, con esto se fue creando un nuevo ecosistema de comunidades. Dentro del mundo de las organizaciones, Internet y las Intranets de aquella época ofrecen una plataforma cómoda y flexible para apoyar a grupos y redes en grupos dentro de comunidades más amplias. Hay que reconocer que los estándares de Internet son abiertos y públicos para generar estructuras abiertas, delimitaciones más borrosas y conexiones débiles. La visión e influencia de este tipo de comunidades (Albuquerque & Peralta, 2008, p. 29) se forma desde aspectos del constructivismo social, aprendizaje situado, cognición distribuida, web 2.0 y el propio aprendizaje en red desde una vertiente “virtual”.

La visión e influencia de este tipo de comunidades (Albuquerque & Peralta) se forma desde aspectos del constructivismo social, aprendizaje situado, cognición distribuida, web 2.0 y el propio aprendizaje en red desde una vertiente “virtual”. Esta teoría ofrece un modelo estructural de las comunidades de práctica, desarrollado por Wenger (Wenger, 2006; Wenger, et al., 2002) sobre tres dimensiones como se puede visualizar en la figura 3.8.

Figura 3.8 Representación gráfica de las Comunidades de Práctica



Fuente: Wenger (2002; 2006) pp. 1-2; 39

En la figura 3.8 también podemos ver las tres dimensiones que estructuran una comunidad de práctica, así como sus tres características fundamentales:

- Un compromiso mutuo. La práctica reside en una comunidad de personas y en las relaciones de participación mutua. El conocimiento individual es el que le da valor dentro de la comunidad.
- Una empresa conjunta. Aquí entran aspectos de negociación dentro de una comunidad. La propia negociación de significados entre todos los participantes.
- Un repertorio compartido. Este repertorio incluye rutinas, palabras, instrumentos, maneras de hacer, relatos, gestos, símbolos entre otros elementos que hacen posible una cosificación y participación.

Estas tres dimensiones estructuran una comunidad de práctica en una combinación única de tres elementos fundamentales: un dominio del conocimiento, que define un conjunto de cuestiones, una comunidad de personas que se preocupan por este dominio y la práctica compartida que están desarrollando para ser eficaces en su dominio.

El autor Santa María (2009) menciona que las comunidades de aprendizaje profesional pueden ser excelentes para que los profesores se desarrollen, aprendan y colaboren. Las comunidades que se reúnen presencialmente con regularidad tienen esta habilidad de estimular la

participación dentro de ellas, pero creo que puede ser algo complicado en el caso de comunidades online. Algunos consejos (Solomon & Schrum), 2007, p. 105-106) para mantener a una comunidad activamente colaborativa y próspera mediante la participación de los miembros:

- Crear un clima de confianza

Implicar a todos los miembros en el desarrollo de los objetivos de la comunidad.

- Eliminar la confusión y el desconcierto

Asegurarse de que entienden el propósito de la comunidad, qué conseguirán a través de la participación. Y también de que tienen claro cómo funciona la comunidad, lo contrario explicaría la frustración de los miembros, lo que podría llevar a perder la participación.

- Crear diálogo productivo/construir aprendizaje interactivo

Si la comunidad es local, intentar tener algunas reuniones presenciales con el grupo, de modo que puedan verse en persona.

Tener una vía para que los miembros escriban biografías cortas, sus intereses, ideas curriculares, perfiles del entorno profesional y tal vez una foto.

Disponer de un lugar para que los profesores planteen preguntas, ideas o pensamientos o para colaborar entre ellos.

Si se trata de una comunidad remota usar foros o chats en vivo o montar listas para que los miembros de la comunidad se comuniquen de manera regular.

Crear un espacio en el que los profesores puedan compartir recursos y discutir acerca de cómo los han usado.

- Hacer que los profesores compartan lo que están haciendo regularmente

Darles la oportunidad de plantearse preguntas mutuamente. Permitir sesiones de brainstorming con la comunidad de participantes. Tener un show-and-tell (ejercicio escolar en que un alumno lleva a la clase un objeto de su elección y habla sobre él) sobre proyectos o estrategias de aprendizaje exitosos que hayan tenido con sus estudiantes o en sus centros.

- Proporcionar feedback constructivo y apoyo como facilitador

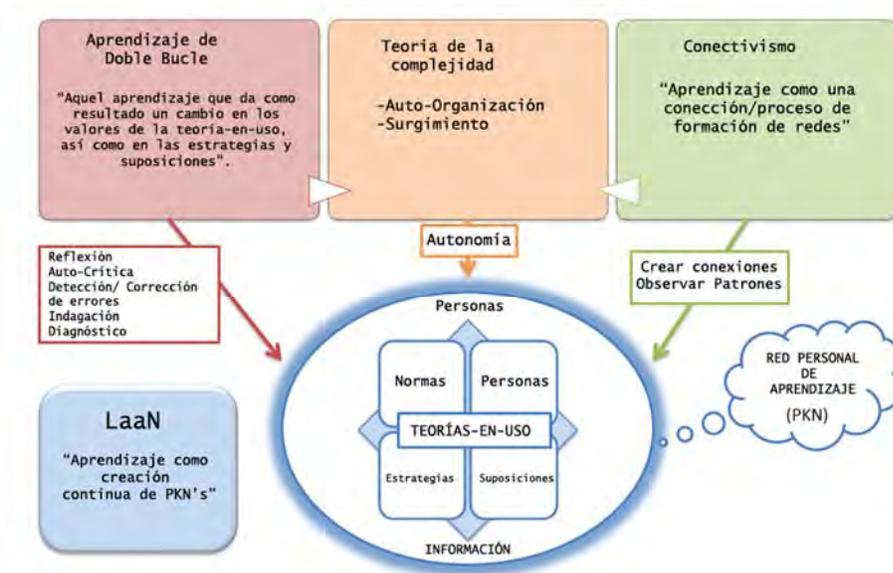
Asegurarse de que hay alguna vía para que los miembros de la comunidad reciban feedback y estímulo, si esto se hace constructivamente, puede llevar a una amplia manera para mantener a los miembros felices e implicados.

Esta teoría es altamente relevante y funcional dentro de este estudio debido a que conecta todos los referentes teóricos que pudiesen defender el uso de las comunidades de práctica y aprendizaje (en este caso la comunidad de aprendizaje web 2.0 “Let’s Practice English”) como auxiliar en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Los puntos anteriores dictaron las pautas por las cuales se rigió la comunidad de aprendizaje, la cual permitió así la participación e interacción de los miembros de dicha comunidad y permitió las modalidades de participación que variaron conforme el tratamiento se fue desarrollando.

### 3.1.6. La teoría de LaaN

La teoría de LaaN (“Learning as a Network”, o en español “El aprendizaje como red”) está conformado por ciertos conceptos que esta comparte en común con el conectivismo, la teoría de la complejidad y el aprendizaje del doble bucle. Una forma gráfica abstracta de la teoría de LaaN Está representada en la imagen 3.9.

Figura 3.9 Esquema gráfico de la Teoría de LaaN (Chatti 2010)



Fuente: LaaN (Chatti 2010) pp. 19-42

El conectivismo se enfoca en crear conexiones (tanto en niveles externos y conceptuales como a nivel neuronal) y visualizar los patrones. Sin embargo, esta teoría carece de los conceptos del aprendizaje del doble bucle, los cuales son cruciales para el aprendizaje, tales como el aprendizaje a partir de los errores, detección y corrección de las fallas y la indagación. Por el otro lado, el aprendizaje de doble bucle tiene por objetivo detectar y corregir errores por medio del cambio de los valores, de las estrategias y de lo que se asume de la teoría-en-uso de acuerdo al nuevo escenario. No obstante, el aprendizaje de doble bucle, no reconoce el poder de las conexiones

ni de las redes que podrían ayudarnos a operar en un ambiente altamente dinámico y desconocido, caracterizado por el incremento de la complejidad y cambios muy abruptos.

Dentro de la teoría de LaaN, el conectivismo, la teoría de la complejidad y la teoría del aprendizaje del doble bucle se fusionan hacia un ambiente en donde el estudiante es el centro del proceso de aprendizaje. Esta teoría comienza por el estudiante y observa el aprendizaje como la continua creación de una red personal de aprendizaje (PKN). Una PKN moldea el conocimiento a través del hogar y de la identidad individual del estudiante. Para cada estudiante, un PKN es un repertorio único y adaptativo de nodos tácitos y explícitos (ejemplo: personas e información)

La teoría de LaaN presenta un resumen del marco de sustentación de los “Entornos Personales de Aprendizaje” (PLE, en adelante). Esta teoría proporciona una visión integrada de diversas teorías de aprendizaje. Chatti (2010) menciona: “el principal papel de la teoría LaaN es ayudar a los aprendices a construir y alimentar sus redes de conocimientos personales y fomentar las conexiones entre diferentes Redes Personales de Conocimientos (PKN en adelante) con el fin de formar una entidad compleja adoptable, dinámica, abierta y viva; es decir, una “ecología del conocimiento”. El enfoque principal de la teoría LaaN está centrado en el alumno y su PKN.

De acuerdo con Chatti (2013, p. 6) un buen creador de redes de conocimiento es alguien que sabe:

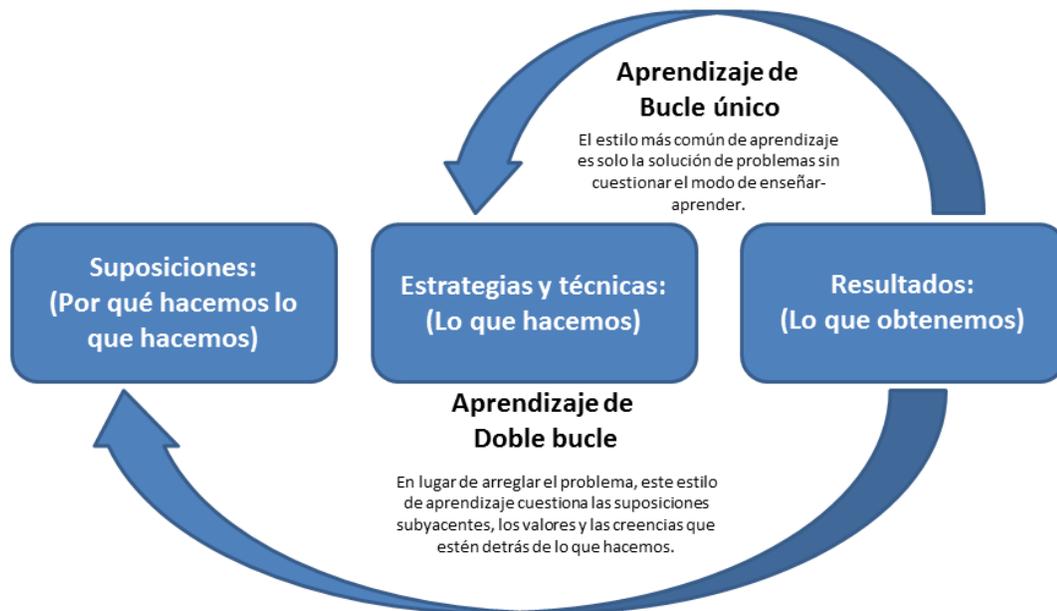
- Crear, fortalecer, nutrir, sostener y ampliar su red externa para enlazar nuevos nodos de conocimiento.
- Identificar conexiones, reconocer patrones y crear sentido entre diferentes nodos de conocimiento.
- Localizar el nodo de conocimiento que puede ayudarle a lograr mejores resultados, en un contexto de aprendizaje específico.
- Agregar y remezclar.
- Atravesar fronteras, conectar y cooperar.
- Navegar y aprender a través de múltiples redes de conocimiento.
- Ayudar a otros creadores de redes de conocimiento a construir y entender sus redes.

Y por otra parte, un aprendiz que saca partido del doble bucle de su aprendizaje es aquel que es capaz de:

- Construir su propia representación de las teorías-en-uso que le ayuda a entender la totalidad.
- Reflexionar.
- Ser auto-crítico.
- Detectar y corregir los errores con normas y valores especificados por los nuevos ajustes.
- Indagar.
- Poner a prueba, desafiar y eventualmente, cambiar sus teorías-en-uso (es decir, su imagen de las teorías-en-uso de la totalidad) de acuerdo con la nueva configuración.

En la figura 3.10 se presenta una representación gráfica sobre el aprendizaje de bucle único y bucle doble.

Figura 3.10: Esquema gráfico del aprendizaje de Doble Bucle (Bryant, 2009)



Fuente: Bryant, 2009 pp. 100

Adelle & Castañeda (2013) mencionan que la idea de los PLE's se remonta al año 2001 cuando, en el marco del proyecto NIMLE (Northern Ireland Integrated Managed Learning

Environment) financiado por el JISC (el Joint Information Systems Committee de la Gran Bretaña), se empieza a desarrollar la idea de un entorno de aprendizaje centrado en el alumno como evolución de los ya entonces populares entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje, centrados en la institución. Un entorno que pudiera recoger y centralizar recursos de diversas instituciones (Brown, 2010). Algunos años más tarde, en 2004, el JISC incluyó una sesión específica en su congreso anual dedicada a entornos telemáticos centrados en el alumno a los que llamaron Personal Learning Environments. Esta fue la primera vez que se usó “oficialmente” dicho concepto, que posteriormente se generalizó y evolucionó y cuyo acrónimo usamos en casi todos los idiomas: PLE. Un PLE es “...el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” (Adell & Castañeda, 2010, p. 23).

“Es decir, el PLE de las personas se configura por los procesos, experiencias y estrategias que el aprendiz puede –y debe- poner en marcha para aprender y, en las actuales condiciones sociales y culturales, está determinado por las posibilidades que las tecnologías abren y potencian. Eso implica que hoy algunos de esos procesos, estrategias y experiencias son nuevos, han surgido de la mano de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, pero implica también que es deseable que sean utilizados frecuentemente y que sirvan para enriquecer la manera en la que aprende las personas tanto de forma individual como con otros”. (Adell & Castañeda, 2013, p. 17).

Chatti, Schroeder y Jarke, (2012) denominan “ecología del conocimiento” al conjunto de PKN’s unidas por lazos débiles, que forman un sistema complejo con entidades auto-organizadas y propiedades emergentes, acercándose al aprendizaje social y colaborativo (Sbert, 2013).

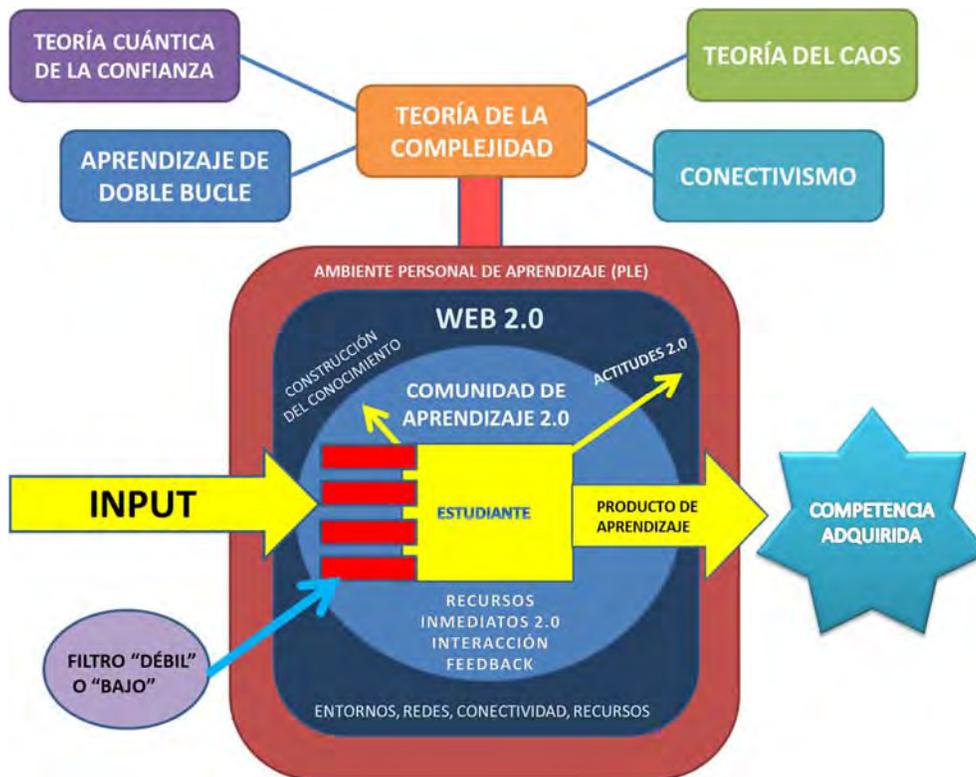
Adell, J. y Castañeda, L. (2013) explican que la aportación de las LaaN pasa por el papel que según esta teoría deben jugar los docentes tutores o mentores: “actuar de co-aprendices y facilitadores de la experiencia de aprendizaje”. Su tarea más importante será proporcionar a los aprendices un entorno libre y emergente que propicie la indagación, la creación de conexiones en redes, la indagación y el ensayo y error, es decir, un entorno abierto en el cual los aprendices puedan crear conexiones, ver patrones, reflexionar, ser autocríticos, detectar y corregir errores, indagar, poner a prueba y, si es necesario, cambiar sus teorías-en-uso. Las instituciones educativas necesitan actuar como núcleos de conexión de terceras partes proporcionando experiencias de aprendizaje personalizadas.”

La teoría de LaaN, resultó fundamental en el marco teórico del presente estudio debido a que se usó su praxis en el uso de Ambientes Personales de Aprendizaje (PLE's) dentro de la comunidad de aprendizaje 2.0 en donde se estará llevando a cabo el tratamiento del experimento. La implementación de teorías y conceptos sobre el aprendizaje y la enseñanza cuya propuesta en acción es la construcción y el enriquecimiento del propio PLE (integrados el conectivismo, la teoría de la complejidad y el concepto de aprendizaje de doble bucle), se complementarán para amplificar la riqueza de los recursos y actividades propuestos para la comunidad de aprendizaje y lograr así una apropiación del recurso, lo que hipotéticamente se verá reflejado en la producción escrita de los participantes. Asimismo, del aprendizaje de doble bucle se aprovechará el aprendizaje de los errores y la corrección a través de la realimentación proponiendo así que exista libertad y crítica hacia el uso efectivo y eficiente de las posibilidades que las tecnologías les puedan ofrecer a los estudiantes con un PLE rico y dinámico. El resultado del aprendizaje deseado en cuanto a la producción escrita se dará a través de una red con nuevos nodos de conocimiento al sacar partido al doble bucle de su aprendizaje.

### **3.2. Cohesión de las perspectivas teóricas y relevancia dentro de este estudio.**

Para poder cimentar teóricamente el presente estudio se ha desarrollado una representación gráfica de como las teorías anteriormente abordadas han sido implementadas en el desarrollo de dicho cuasi experimento. La representación gráfica es la siguiente:

Figura 3.11 Esquema gráfico de la aplicación de las perspectivas teóricas en este estudio



Fuente: Elaboración con base en Adell & Castañeda, 2013 pp. 29-51; Bryant 2009 pp.100; Chatti, 2010 pp. 19-42; Gonzáles, 2009 pp. 243-245; Krashen (1981) pp. 95-109; Shih 2011 pp. 829-845; Siemens 2004, p.p. 36-45.

Con base a las cinco teorías antes mencionadas se plantea la metodología que se aplicará durante el tratamiento del cuasi experimento (véase Figura 3.11). Partiendo de la teoría del constructivismo, la cual propone que el estudiante puede construir su conocimiento a partir de los recursos e información que le rodea. El ambiente personal de aprendizaje que se construye está representado de color vino, que parte por la comunidad de aprendizaje 2.0, la cual está en color azul bajo en el esquema, es ahí en donde el participante recibirá el primer contacto con los recursos. En teoría si la exposición a los recursos es efectiva y el estudiante se siente bien con ella (filtro afectivo), eso podrá conducirlo al desarrollo de actitudes web 2.0, en donde las redes y el conectivismo estarían desarrollándose dentro de su ambiente personal de aprendizaje (competencia adquirida).

Por otra parte, tenemos una serie de teorías que fundamentan la teoría de LaaN que a su vez he puesto como base metodológica de los procedimientos, ya que la teoría de LaaN en sí está

sustentando gran parte de la base del cuasi experimento. En seguida explicaré los puntos principales de cada una de estas tres teorías que aparecen en la representación gráfica en el orden que se han puesto.

- Teoría cuántica de la confianza (Stephenson, 2006): Esta teoría establece que las personas tienen una enorme cantidad de conocimiento almacenado en su mente, conocimiento que no ha sido capturado en papel ni en ningún sistema computacional. Este conocimiento solo puede ser transmitido si se cultiva la suficiente confianza entre personas para poder ser transmitido. Esta perspectiva reconoce que el conocimiento no solo estaría siendo almacenado en las bases de datos convencionales que se han ido creando a lo largo de los años, sino a través de las conexiones que se puede lograr con diversas personas y la confianza que se tenga como para establecer comunicación con ellas. Esta teoría propone no solamente reconocer la capacidad cognitiva de un grupo de personas, sino también saber cultivarlo e incrementarlo. La relevancia de esta teoría dentro del estudio a desarrollar es importante debido a que para el momento en que se esté aplicando el tratamiento habrán otros usuarios que estén participando simultáneamente con el grupo experimental; actualmente la comunidad de aprendizaje 2.0 “Let’s Practice English” cuenta con 25 000 usuarios de los cuales miles de ellos interactúan en línea semanalmente dentro y fuera de la página por medio de los recursos que son ofrecidos en la comunidad. Un logro que se prevé durante el tratamiento es la interacción de los participantes con los miembros de la comunidad, lo cual traería como consecuencia, transmisión de conocimiento, adquisición de lenguaje, confianza y por ende una mejora en el desarrollo de la producción escrita de los participantes.

- Aprendizaje de doble bucle Argyris & Schon. (1974). Gregory Bateson (2000) desarrolló un conjunto de distinciones sobre el aprendizaje y los cambios en los modelos mentales basados en la teoría del bucle simple y de bucle doble según Argyris & Schon. (1974) quienes declaran que el aprendizaje organizacional no aparece cuando se inventa y resuelve un problema a nivel intelectual, sino que el aprendizaje debe estar ligado a la acción. El aprendizaje ocurre cuando la organización actúa para alcanzar las consecuencias deseadas. Bateson hace una distinción similar a esta propuesta, pero desdobra el aprendizaje doble obteniendo como resultado un aprendizaje a tres niveles, usando la metáfora de las leyes de movimiento: aprendizaje 0 (cuerpo en reposo o en posición fija), aprendizaje 1 (velocidad o tasa de cambio de posición), aprendizaje 2

(aceleración o tasa de cambio de velocidad) y aprendizaje 3 (tasa de cambio de aceleración). Un esquema gráfico del doble bucle, propuesto por Bryant (2009) se puede observar en la figura 3.10 del apartado de perspectivas teóricas de este estudio. Esta teoría resulta relevante dentro de la investigación a desarrollar debido a la forma en que se ha observado que los miembros de la comunidad construyen su propio aprendizaje. Si bien se les provee de realimentación correctiva por medio de los administradores de la página. La mayoría de su conocimiento y adquisición del lenguaje corre a cargo de la realimentación e interacciones de los mismos miembros, partiendo de la idea que comienzan desde aprendizaje 0 desde el primer día en que se vuelven miembros de la página, a aprendizaje 1 cuando comienzan a realizar las actividades o a contestar las preguntas o establecer comentarios de las publicaciones de la página, aprendizaje 2 cuando comienzan a interactuar y a aprovechar los recursos ofrecidos a través de la comunidad, aprendizaje 3 cuando ellos ya están agregándose en otros medios sociales de comunicación como Skype o Instagram y para eso ya se están comenzando a apropiarse de los recursos 2.0 ofrecidos por la página. Es a través de este proceso que la realimentación correctiva surge y su expresión escrita tiende a mejorar. Se espera entonces que los participantes del experimento pasen por un proceso similar para lograr el desarrollo de su expresión escrita

- Teoría de la complejidad Weaver (1948). En las ciencias básicas se ha desarrollado un concepto de complejidad asociado a la física, aunque muy cercano en cuanto a la temática con problemas de ciencias de la vida, la economía y en general fenómenos que se describen con muchos grados de libertad o con muchas variables. Algunos de los ingredientes básicos de los que podríamos hablar son la dinámica no lineal y la teoría del caos determinista, la geometría fractal, la dinámica estocástica, las series temporales no lineales, las redes complejas y los fenómenos colectivos. Se asume que la ciencia de la complejidad tiene mucho que ver con las conexiones y las múltiples interacciones entre las diferentes disciplinas científicas de forma que su desarrollo podría permitir conocer espacios nuevos y aplicaciones nuevas en un futuro próximo.

La teoría de la complejidad concibe al movimiento como la forma de existir de la materia y de pensamiento. Weaver acuña el término de complejidad organizada para referirse a aquellos fenómenos o problemas en donde intervienen un número amplio de factores o variables interrelacionadas que conforman un todo orgánico. Edgar Morin explica desde su punto de vista de la teoría de la complejidad “El mundo como un todo está

cada vez más presente en cada una de sus partes” (2001, p. 65). Morin también menciona que “la hiperespecialización impide ver tanto lo global como lo esencial debido a que el principio de reducción conduce naturalmente a restringir lo complejo a lo simple. Oculta el riesgo, la novedad y la invención”. En palabras de este mismo autor, “las mentes formadas por las disciplinas pierden aptitudes naturales para contextualizar los saberes tanto como para integrarlos en sus conjuntos naturales” (2001, p. 40). Cada disciplina tiene identidad y autonomía frente a otros saberes, por la delimitación de su campo de estudio, lenguaje, métodos, axiomas y teorías que involucra y, por el rol social que van adquiriendo el estatuto de su saber y los hombres que la practican. Uno de los que han desarrollado esta teoría es Michell Waldrop en su libro “Complexity: The Emerging Science at the Edge of Order and Chaos” (1994) que sostiene que a cada nivel de complejidad corresponden propiedades completamente diferentes de las cosas y que en cada etapa de su evolución son necesarias nuevas leyes y conceptos.

Para esta teoría la complejidad de todo lo viviente es enorme, hasta el punto en que la complejidad tanto del ser humano, como de la sociedad, incluso de la misma tierra y del cosmos ha obligado a redefiniciones científicas dentro de las cuales algunos problemas se han declarado “no científicos” mientras que otros, que no han estado en la mira de la ciencia, han pasado a ser sus objetivos importantes. Gonzáles (2009) explica en cuanto a esta teoría, que los sistemas de comportamiento complejo necesitan para ser determinados, de un programa que medirá el grado de complejidad por la cantidad de información que contengan. En términos matemáticos, por el número de bits o longitud del programa. Característica esencial de estos sistemas es el hecho de que constituyen colectivos en los que surgen propiedades al construirse éstos que no presentaban sus elementos aisladamente. A éstas se les llama “propiedades emergentes”. Las variaciones en la cantidad, valor y propiedades en general de los sistemas que estudia la complejidad, no lo hacen de forma directamente proporcional o como se dice en matemáticas de forma lineal, sino de forma no lineal. La no linealidad se manifiesta matemáticamente en ecuaciones dinámicas que modelan el sistema, en la aparición de potencias de las variables desiguales a uno.

Este autor también expone en su estudio sobre la teoría de la complejidad, que las variaciones que experimentan los sistemas de propiedades complejas pueden llegar a situaciones en que no sean predecibles y que muy pequeñas variaciones en las condiciones iniciales, provoquen grandes cambios irregulares, no periódicos, en las propiedades,

cantidades o valores del sistema. Esta teoría funciona en el estudio a realizar de la siguiente manera: debido a que las diversas partes que jugaran papeles clave dentro del tratamiento en función al grupo experimental, se podría llegar a la conclusión de que se está tratando con un sistema compuesto de partes interrelacionadas, que como un conjunto exhiben propiedades y comportamientos que no son evidentes a partir de la suma de las partes individuales. Tal y como lo menciona Weaver según la complejidad organizada, la suma de partes que conforman un sistema, conforman también un todo orgánico, en éste todo orgánico, aparentemente se podría pensar que solamente se están estimando las dos variables principales de este estudio, las cuales serían web 2.0 y producción escrita, pero en realidad debido a que estamos tratando con seres humanos, en cada uno de ellos existe un amplio número de factores o variables interrelacionados cuya característica esencial no tiene que ver tanto con el número de variables involucradas, sino por el modo en que éstas están relacionadas. A esto se le podría considerar como una región media, la cual es la organización, es por eso que en el esquema pondría esta teoría que fundamenta al estudio de Chatti con la teoría de LaaN como base para la aplicación de las teorías, las cuales si bien en la representación gráfica están mostradas desde un punto superior, el esquema de la aplicación de las perspectivas teóricas que presento es un modelo no lineal, más bien espiral para poder ser abordado en carácter cuantitativo como un problema de simplicidad por medio de un enfoque reduccionista-analítico (por eso las dos variables principales que se tomarán en cuenta en este estudio).

- Teoría del caos (Lorenz, 1963). La teoría del caos es un modelo teórico que intenta explicar el comportamiento de sistemas dinámicos que en principio parecen desarrollarse aleatoriamente. El nombre de “Teoría del Caos” viene del hecho de que los sistemas que describe la teoría están aparentemente desordenados, pero la Teoría del Caos en verdad busca el orden subyacente en los datos aparentemente aleatorios. Algunas características de esta teoría son las siguientes:

Los sistemas caóticos son no lineales: En una variación lineal una variable cambia en dirección directa a otra, pero en un sistema no lineal no se mantiene este tipo de variación (Gutiérrez, 1998).

En un sistema caótico el resultado final depende muy sensiblemente de las condiciones iniciales. Una variación muy pequeña en las condiciones iniciales puede desencadenar grandes cambios en los resultados finales (Lorenz, 1972).

Los sistemas caóticos son deterministas: Esto a primera vista puede parecer contradictorio, pero es necesario reconocer que en los sistemas caóticos existe algo que determina su comportamiento en un tiempo y un espacio precisos (Ruelle & Takens, 1971).

El comportamiento caótico no puede predecirse. Es literalmente imposible medir las condiciones iniciales de un sistema, simularlas con un ordenador, tal vez, pero no medirlas y menos con una perfecta exactitud, por lo que los estados futuros nunca podrán ser predichos como tales (Wheatley, 1993).

A partir de esta teoría surgen diversas premisas de las cuales, la premisa denominada “Ley de la creatividad y la renovación colectiva” es una de las fundamentales en la cual se basa la teoría de LaaN. Esta ley dicta según los autores Briggs J. & Peat F. (1999) “Seguir la corriente y crear comunidades auto organizadas” refiriéndose a la capacidad que tiene el ser humano de trabajar y participar “espontáneamente” en la resolución de situaciones o problemas de la comunidad. Esto se logra en sistemas abiertos, no lineales, creativos y caóticos. No se requiere que alguien dirija y mande (que tenga el poder de decidir por los demás) se trata de un sistema similar a la WEB: nadie la controla, pero “todos” la utilizan, la renuevan, la alimentan. Esto requiere de importantes dosis de creatividad colectiva para que dentro de ese caos, sucedan cosas ordenadas y productivas que no son la suma de las partes mecánicas que aportó cada quien, sino de formas adaptables y resistentes del colectivo. Esta ley aborda conceptos tales como “coevolución” (se refiere a la maravillosa posibilidad que tienen los sistemas de evolucionar conjuntamente, de cooperar en vez de competir. En los sistemas caóticos fluyen las interconexiones, (un ejemplo de coevolución sería el ecosistema que conjuntamente integra los sistemas y cuerpo de la medusa) y la extrañeza de la colectividad caótica o “atractor” (la conducta de un sistema es impredecible, no es mecánica. Los latidos del corazón contienen algo “extraño”: no son regulares y esto le permite estar sano. El cerebro mantiene una actividad caótica permanente y esto permite su auto organización y buen funcionamiento. Cada sistema tiene atractores extraños que le permiten su funcionamiento (Ruelle & Takens, 1971). Uno básico es la diversidad que se necesita en todo sistema para ser fuerte y creativo, otro tiene que ver con las empresas, estas deben ser sistemas que no alienen a los trabajadores, que no les impongan ideologías que no sofoquen la creatividad y finalmente otra tiene que ver con el diálogo, que no es lo mismo que intercambio ni discusión, es negociar, escuchar, decidir, es un proceso abierto y creativo.



## **CAPÍTULO IV. MÉTODO**

Este apartado explica los aspectos fundamentales que guiaron el rumbo de este estudio; es decir, las especificaciones del método que se emplearon para intervenir y recolectar y procesar sistemáticamente la información necesaria. A continuación, se detalla el proceso que se llevó a cabo durante el desarrollo de esta investigación.

### **4.1. Diseño**

Esta investigación se realizó desde una perspectiva cuantitativa, con un diseño cuasi experimental de grupo control no equivalente, dado-a que esta estructura se estimó como la más apropiada para la obtención de resultados con base en la aplicación del tratamiento a aplicar. Este tipo de diseños ha sido muy utilizado en la investigación social y son fácilmente interpretables (Cook y Campbell, 1979). Para la construcción de este tipo de diseño se utilizan uno o varios grupos a los que se les aplican la variable independiente (la intervención o tratamiento) y de uno o varios grupos de control (que no reciben la intervención o tratamiento). En unos u otros grupos se realizan medidas pre y pos tratamiento. El ejemplo prototípico del diseño propuesto anteriormente se pudo basar en que Crook y Campbell (1979) propusieron para el grupo de control no equivalente de su estudio, el cual está presentado en la Tabla 4.1.

Tabla 4.1 Ejemplo prototípico del diseño cuasi experimental de grupo control no equivalente (Cook y Campbell, 1979).

Grupos	Asignación	Secuencia de registro		
		Pretest	Tratamiento	Posttest
Experimental (GE)	NA	$Y_{E1}$	X	$Y_{E2}$
Control (GC)	NA	$Y_{C1}$	--	$Y_{C2}$

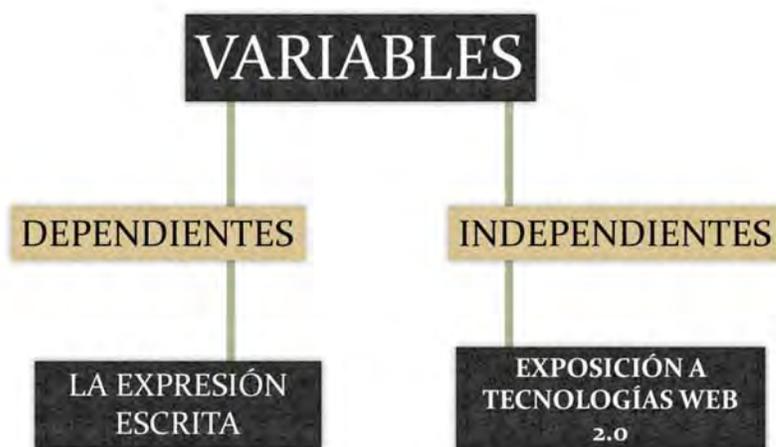
Fuente: Cook & Campbell (1979) pp.99-103

El tiempo estimado de aplicación del tratamiento fue de cuatro semanas, este periodo fue elegido deliberadamente con el motivo de no afectar el periodo de madurez en que los participantes del experimento se acostumbren al tratamiento.

## 4.2. Descripción de las variables:

Debido a que el experimento consistió en hacer un cambio en el valor de la variable independiente (en este caso es el control de la exposición a tecnologías web 2.0 por medio de un tratamiento) y observar el efecto en la variable dependiente (el mejoramiento de la producción escrita), fue imprescindible el establecer las definiciones correspondientes de cada variable.

Figura 4.1. Variables.



Fuente: Creación Propia

Es adecuado mencionar que debido a la naturaleza quasi-experimental de este estudio, existen un sin número de variables que no se podrían tomar en cuenta debido a que se presentan de manera continua en el proceso de aprendizaje de lenguas, tanto en el estudiante como en el profesor, el entorno, estilo de enseñanza de los estudiantes entre otras (Brown, 1985). A estas variables el autor Brown, les llama variables extrañas y se han excluido del experimento.

#### 4.2.1. Tecnologías Web 2.0

El término Web 2.0 fue introducido por primera vez por la empresa editorial estadounidense O'Reilly Media (2004) para referirse a una segunda generación de Web basada en las comunidades de usuarios. Abarca un amplio catálogo de sitios y servicios web que incluyen las redes sociales, los blogs, los wikis, la sindicación de noticias RSS, etc. Su propósito fundamental es fomentar la colaboración y el intercambio ágil de información entre los usuarios.

Aunque no existe una definición consensuada, ya que se trata de una etiqueta para nombrar una tendencia más que un objeto, se puede llegar a comprender su definición por medio de la explicación del surgimiento de una transición tecnológica que representa un fenómeno social en relación con la creación y distribución de contenidos en Internet. A partir de esta transición, las

nuevas tecnologías presentan nuevas características clave, que Meier (2012) define como influencia en el entorno social, creación colectiva, interacción de usuarios, intercambio y manipulación de contenidos además de la presencia de comunidades de aprendizaje dentro de la web. El autor García (2010) agrega la siguiente información en cuanto a las tecnologías Web 2.0:

“Más que a una serie de tecnologías revolucionarias, asistimos a un profundo cambio de mentalidad en el uso de la Red. El perfil del internauta medio ya no es el de una persona ávida de información, sino el de alguien que quiere construir colaborativamente (wikisfera), comunicar sus experiencias e ideas (blogosfera) o buscar afinidades y complicidades en una determinada comunidad (sociofera)”.  
(García, 2010, p. 13)

Es importante tener en cuenta que no existe una definición precisa de Web 2.0, aunque es posible aproximarse a ella estableciendo ciertos parámetros. Una página web que se limita a mostrar información y que ni siquiera se actualiza, forma parte de la generación 1.0. En cambio, cuando las páginas ofrecen un nivel considerable de interacción y se actualizan con los aportes de los usuarios, se habla de Web 2.0. No obstante, pienso indispensable acuñar un concepto con el cual se pueda tener una base palpable de lo que es la Web 2.0, por lo que para esta investigación he recurrido al término proporcionado por Ortiz de Sárate (2008) en su obra “Manual de uso del blog en la empresa”:

“...Sin embargo, no existe una definición consensuada acerca de qué es la web 2.0 y, posiblemente, nunca se alcanzará, puesto que se trata de una etiqueta para nombrar una tendencia. Y las tendencias no se quedan quietas. Una buena definición para nuestros propósitos puede ser la siguiente:

Un fenómeno social en relación con la creación y distribución de contenidos en Internet, caracterizado por la comunicación abierta, la descentralización de autoridad, la libertad para compartir y usar, dentro de un enfoque que trata a las relaciones humanas y económicas como conversaciones.” (Sárate, 2008, p. 18)

#### 4.2.2. *Expresión escrita.*

La escritura es un sistema universal de comunicación, como el habla, pero que a diferencia de las limitaciones que ésta presenta, la escritura permite transmitir información mediante mensajes que superan las barreras del tiempo, adquiriendo de este modo un reflejo permanente y espacial. Gracias a esta técnica es también posible acumular cantidades ingentes de información y administrar estructuras sociales complejas, por lo que sus orígenes se confunden con los de la civilización. El autor Sapkota (2012) define la expresión escrita como el acto de plasmar símbolos gráficos que se presentan dentro de un sistema de lenguaje, para así lograr crear algún significado para que el lector pueda captar la información que el escritor ha tratado de impartir.

No en vano, la escritura es la más trascendental de las invenciones tecnológicas humanas. Nació hace relativamente poco, hacia el año 3500 a.C., pero pronto se convirtió en una potente tecnología del intelecto que facilitó la domesticación del hombre salvaje, la relación entre la comunidad social y la transformación de la mente del ser humano, teniendo muchos elementos esenciales de nuestra civilización actual su origen en la escritura (Cassany, 1999, p. 12).

Otra característica distintiva de la escritura es que le permite al ser humano almacenar conocimiento y libera su mente de la obligación de memorizar. Como consecuencia de este hecho, puede concentrarse en el análisis y en el razonamiento. Estos cambios psicosociales fomentan la emergencia de valores culturales nuevos, como la objetividad o el razonamiento lógico, por encima de los valores tradicionales de la oralidad, tales como la acumulación de saberes, la repetición o la identificación de temas conocidos. En otras palabras, aprender a escribir transforma la mente del sujeto, lo que constituye uno de los rasgos más relevantes de la escritura, el de posibilitar el desarrollo intelectual (Cassany, 1999, p. 45-47).

Escribir es también un poderoso instrumento de reflexión. En el acto de escribir, los redactores aprenden sobre sí mismos y sobre su mundo y comunican sus percepciones a los otros (Cassany, 1999, p. 16).

Es un hecho bien cierto que los tipos de texto están cambiando con la llegada de las nuevas tecnologías, los medios de comunicación, la globalización del planeta, etc. Ordenadores y móviles han generado tipos específicos de escritura y la emigración del escrito analógico al digital ha transformado visiblemente los géneros escritos tradicionales diversificando la escritura en la

geografía y en el tiempo (Cassany, 2005, p. 30). En este sentido, se han incorporado rasgos arquetípicos de la oralidad a lo escrito, trasladando además su idiosincrasia dialectal propia. Lo que en ocasiones también ocurre es que no se respetan las diferentes características que implican estos códigos y se incurre en poner el habla por escrito transcribiendo las coletillas utilizadas en la lengua oral, escribiendo de forma desordenada con continuas repeticiones, vocativos y frases incompletas, sin la existencia de una ordenación de las ideas que se corresponda a la de los párrafos ni una selección de contenidos y palabras.

### **4.3. Participantes**

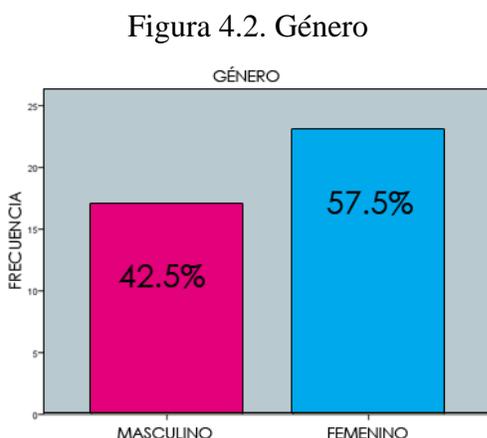
Este experimento se llevó a cabo en la Universidad de Quintana Roo Campus Chetumal, tomando como muestra intencional dos grupos de estudiantes de Inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo (Específicamente de inglés intermedio) de aproximadamente 19 a 24 años, cuya característica principal fue que estuvieren estudiando alguna de las carreras ofrecidas en la Universidad de Quintana Roo. Uno de los grupos fue el grupo de control, el cual serviría para comparar el grupo experimental. A su vez, el grupo experimental fue el que llevó la intervención del tratamiento de esta investigación. El número de los estudiantes fue de 20 personas por cada grupo. Cabe destacar que este nivel en particular fue elegido debido a que los estudiantes ya poseían un cierto nivel de expresión escrita adquirida de forma previa con la que se pudo trabajar durante la intervención.

### 4.3.1 Datos demográficos de los participantes

Después de especificar el contexto y características principales de la población, se ha encontrado pertinente el indicar los datos demográficos obtenidos a través del cuestionario de Web 2.0 y Facebook que se les aplicó antes de comenzar con el experimento:

#### (I) Género

Los resultados del cuestionario reportaron que un 42.5 % de los participantes tanto del grupo experimental como el grupo control son masculinos y un 57.5 son femeninos (Figura 4.2).



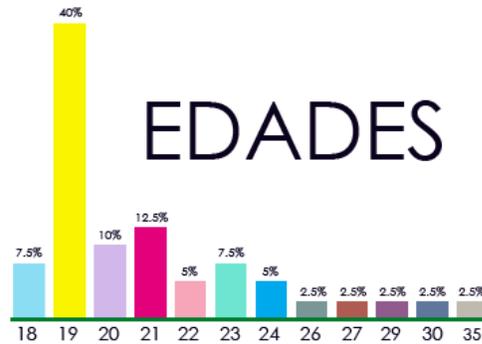
Fuente: Creación Propia

En el caso del género, la distribución es desproporcional, siendo el género femenino el predominante, tal como lo muestra la gráfica. Es preciso destacar que no se considera que esta diferencia de género pueda afectar el experimento.

#### (II) Edad

En la figura 4.3 se puede observar que las edades que se registraron con más frecuencia en ambos grupos son las de 19 años la cual compartían el 40% de los participantes, seguida de los estudiantes de 21 años con un 12.5%.

Figura 4.3. Edades



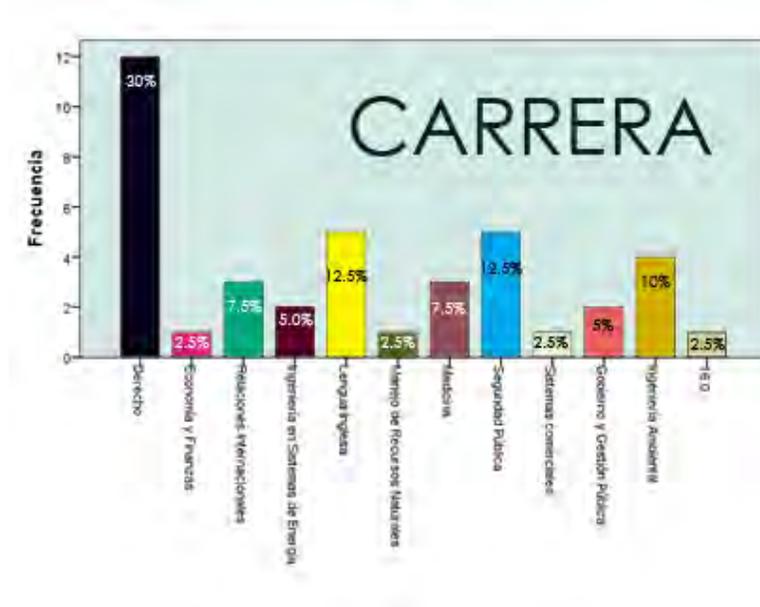
Fuente: Creación Propia

Esta gráfica también permite observar que el 20% de los participantes, tendrá que ser excluidos del experimento debido a que sus edades no entran dentro del parámetro que se ha estimado para ser tomadas en cuenta debido a que son mayores de 24 años.

### (III) Carrera

Los resultados arrojados por el procesador de datos (Figura 4.4) muestran que la carrera más prominente registrada en la gráfica fue derecho con un 30 %, seguido de Lengua Inglesa y Seguridad Pública, ambas con 12.5 %.

Figura 4.4. Carrera



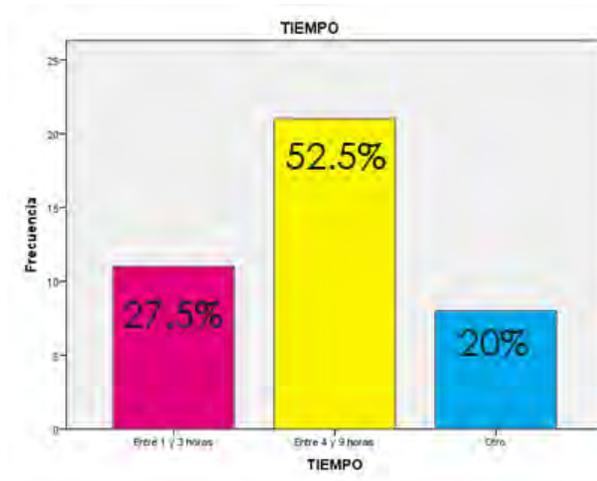
Fuente: Creación Propia

Cabe destacar que uno de los participantes reportó estar estudiando nivel posgrado en el momento en que se aplicó el cuestionario, el dato de la carrera de este caso en particular quedó registrado como 16.0 y quedó aislado del experimento debido a que este estudio queda limitado estrictamente a estudiantes que estuviesen cursando alguna carrera de licenciatura de la universidad.

#### (IV) Tiempo

A través de la gráfica 4.4 se puede observar que la mayoría de los participantes (52.5%) ingresan al internet entre 4 y 9 horas al día, mientras que un 27.5% pasan entre 1 y 3 horas. Un 20% de los estudiantes reportaron otras cantidades, pero estas no fueron tomadas en cuenta.

Figura 4.5. Tiempo



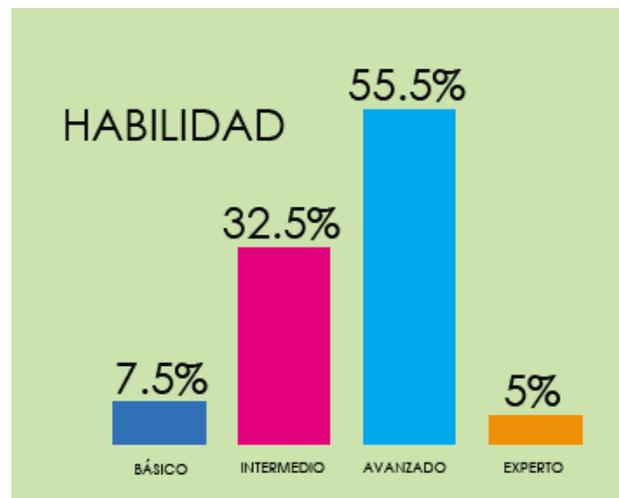
Fuente: Creación Propia

Por medio de estos resultados se puede intuir que existe un área de oportunidad entre el tiempo que los estudiantes ingresan al internet y el potencial educativo de su uso particularmente en la práctica del inglés.

#### (V) Habilidad

A continuación, se presentan los porcentajes de habilidad que los participantes reportan tener desde su más particular consideración:

Figura 4.6. Habilidad



Fuente: Creación propia

Es importante destacar, que para este inciso se tomó exclusivamente la percepción de los participantes en cuanto su habilidad, no se les aplicó alguna prueba que pudiese corroborar lo reportado por los estudiantes; no obstante, se pensó necesaria esta información para saber el grado de compatibilidad que ellos piensan tener en cuanto a sus competencias digitales. Los resultados que el procesador de datos reveló fueron propicios para la incursión del tratamiento debido a que se logró intuir que si los estudiantes presentaron estas percepciones de sus habilidades digitales (En su mayoría intermedias y avanzadas), entonces el acercamiento a recursos 2.0 vendría de manera natural al momento de realizar las actividades del tratamiento.

#### **4.4. Instrumentos**

Es importante el señalar los instrumentos que fueron diseñados para esta investigación, así como las técnicas que fueron llevadas a cabo para su correcta aplicación en ella. Para poder conducir de forma exitosa este cuasi experimento, se requirió de técnicas y herramientas que contribuyeron al acercamiento a los hechos y acceder a su conocimiento. En este apartado se explicarán los elementos indispensables que facilitaron el registro de lo observado durante el proceso de investigación. Todos los instrumentos descritos a continuación se han anexado en los apéndices correspondientes en la última parte de este documento.

#### *4.4.1. Cuestionario diagnóstico*

Para la recolección de datos se aplicó un cuestionario estructurado con escala tipo Likert, el cual contó con 81 reactivos distribuidos entre tres secciones diferentes: “Internet y Redes Sociales”, que a su vez se dividió en uso, propósito y conocimiento de redes sociales, “Facebook y Aprendizaje de Inglés”, que se dividió en Facebook en los estudios y Facebook en el aprendizaje del Inglés, y la tercera sección “Facebook y producción escrita en Inglés”, además de los datos demográficos (Género, edad, institución educativa, carrera y matrícula). Las partes contenidas en cada sección fueron organizadas de lo general y particular, de acuerdo con la relevancia que este instrumento aportaría a la investigación (Véase Anexo 1). El objetivo de este cuestionario fue identificar el uso de recursos Web 2.0 de la población estudiantil, así como su frecuencia, propósito, y tiempo de uso. Además de determinar las diferentes redes sociales que los estudiantes utilizan más, y cuáles son sus perspectivas en cuanto al uso de la red social Facebook en el aprendizaje del inglés, y más específicamente en la habilidad de producción escrita del idioma inglés.

##### *4.4.1.1. Pilotaje del Cuestionario Diagnóstico.*

Para la selección de instrumentos de este apartado, se consideró el trabajo de Cronbach (1963), “Course improvement through evaluation”, con base en las siguientes premisas: La evaluación que se usa para mejorar un programa mientras éste se está aplicando, contribuye más al desarrollo de la educación, que la evaluación usada para estimar el valor del producto de un programa ya concluido.

a) Poner en cuestionamiento la necesidad de que los estudios evaluativos sean de tipo comparativo. Entre las objeciones a este tipo de estudios, el autor destaca el hecho de que, con

frecuencia, las diferencias entre las puntuaciones promedio entre-grupos son menores que las intra-grupos, así como otras referentes a las dificultades técnicas que en el marco educativo presentan los diseños comparativos. Cronbach aboga por unos criterios de comparación de tipo absoluto, reclamando la necesidad de una evaluación con referencia al criterio, al defender la valoración con relación a unos objetivos bien definidos y no la comparación con otros grupos.

b) Poner en cuestionamiento los estudios a gran escala, puesto que las diferencias entre los tratamientos pueden ser muy grandes e impedir discernir con claridad las causas de los resultados. Se defienden los estudios más analíticos, bien controlados, que pueden usarse para comparar versiones alternativas de un programa.

c) Metodológicamente, Cronbach propone que la evaluación debe incluir: 1) estudios de proceso –hechos que tienen lugar en el aula–; 2) medidas de rendimiento y actitudes –cambios observados en los alumnos– y 3) estudios de seguimientos, esto es, el camino posterior seguido por los estudiantes que han participado en el programa.

d) De acuerdo a esta óptica, las técnicas de evaluación no pueden limitarse a las pruebas de rendimiento. Los cuestionarios, las entrevistas, la observación sistemática y no sistemática, las pruebas de ensayo, según el autor, ocupan un lugar importante en la evaluación, en contraste al casi exclusivo uso que se hacía de las pruebas como técnica de recogida de información.

Como parte de esta validación, se llevó a cabo el pilotaje del cuestionario. Esto tuvo como finalidad probar el instrumento y recolectar información básica, como: posible tiempo que le tomaría a la población contestar los reactivos, verificar la legibilidad de los mismos, identificar posibles ambigüedades o dudas en las instrucciones y reactivos, identificar errores en la redacción, y revisar preguntas frecuentes de los encuestados. Para ello se encuestó a cincuenta alumnos pertenecientes a diversos niveles del nivel intermedio del centro de idiomas de la Universidad de Quintana Roo. Específicamente que estuviesen estudiando alguna carrera de la UQROO y que tuviesen entre 19 y 22 años para efecto de validez en el cuestionario.

El tiempo de respuesta promedio del cuestionario fue entre diez y quince minutos. Entre las observaciones más frecuentes, algunos alumnos manifestaron al entregar el cuestionario, que a pesar de haber sido un cuestionario que les hizo invertir varios minutos de su tiempo, lo habían encontrado fácil de llenar e incluso entretenido. Algunos alumnos preguntaron por qué se pedía la matrícula en los datos demográficos y algunos incluso se rehusaron a escribirla. También se mencionaron algunas sugerencias relacionadas con errores de dedo y cambios en el formato.

Después que los alumnos resolvieron el cuestionario, se capturaron los datos obtenidos y se creó una base de datos. Posteriormente, se evaluó la confiabilidad del instrumento por medio de un análisis en el Alfa de Cronbach, del cual se obtuvo una confiabilidad de 0.945. Basado en los resultados de este análisis se puede decir que esta encuesta tiene un grado de consistencia interna de confiabilidad.

Tabla 4.2. Resultados de las estadísticas de fiabilidad

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
.945	81

Fuente: Creación Propia

La aplicación de la prueba piloto tuvo por consecuencia la verificación de la coherencia y lógica interna del instrumento, así como la claridad y simplicidad del formato, lo cual representa el grado de validez, tomándose en cuenta desde el punto de vista del sujeto de investigación (Mujis, 2004). El juicio del alumno con respecto al aspecto del instrumento es relevante dentro de la investigación, puesto que influye en el grado de colaboración de la persona o población que está siendo analizada (López, 2014).

#### 4.4.2. Pruebas

En la evaluación de programas de cualquier tipo, en especial el educativo, es muy frecuente el uso de las pruebas. Las pruebas sirven como instrumento de evaluación. Estas también se usan en la fase misma de implementación de un programa y se utilizan posteriormente para determinar la bondad y eficiencia del mismo, esto es, sus resultados (Revista Electrónica de Metodología Aplicada, 1999). Los cuasi experimentos poseen aparentemente todas las características de los experimentos verdaderos. La principal diferencia con éstos estriba, según los casos, en la imposibilidad de manipular la variable independiente y/o asignar aleatoriamente los sujetos a las condiciones experimentales. Comparten con los experimentos de campo, su ejecución en ambientes naturales, lo cual les otorga un escaso control. Podrían ser calificados de adaptaciones más o menos ingeniosas de los experimentos verdaderos, con el objetivo de separar los efectos debidos a la intervención de aquellos provocados por las variables no controladas. Aun así, la observación mejora si añadimos una observación inicial y hacemos una comparación, si se hace pre-pruebas y post-pruebas. En el caso de esta investigación una prueba intermedia fue incluida basándose en la metodología de investigaciones previas.

La pre-prueba, prueba intermedia y post-prueba se designaron de formas equivalentes, realizadas de acuerdo con las pruebas que Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi (2012) usaron en su experimento; esto fue, debido a que las pruebas aplicadas por dichos autores buscaban resultados similares a los que se necesitaban encontrar para este experimento. Los temas que ellos escogieron fueron temas de interés popular; en el caso de la investigación en la que se basa el método de este experimento los temas fueron “My favorite sport (Mi deporte favorito)” para la pre-prueba y “My weight (Mi peso)” para la post-prueba. Para cada uno de ellos a los estudiantes se les propuso que usaran un mínimo de 100 palabras.

En el caso particular de esta investigación se usaron criterios parecidos a los de la investigación de Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi; sin embargo, las pruebas difieren en diseño. Esto es debido a que ambos profesores de dichos grupos reportaron que los alumnos de nivel intermedio presentaban ciertas limitaciones en su producción escrita, esto fue ha tomado en consideración y con base en esta premisa se diseñaron dos instrucciones, las cuales plantean dos situaciones diversas, las cuales a su vez presentaron cinco preguntas que tenían la función de guiar

al estudiante en la elaboración de su escrito. Cada prueba tuvo diferentes temas de interés popular acordes con las edades y el contexto en que se desenvolvían los participantes durante el tiempo en que se llevó a cabo la intervención. Como producto de expresión escrita, las instrucciones de la prueba dictaban que se debía de elegir una de las dos situaciones, y con base en las preguntas guía, se debía elaborar un párrafo de 150 palabras mínimo y 200 máximos. Debido a que serían tres pruebas en total, las que se contestarían presencialmente, se decidió añadir dos guías visuales por cada prueba, esto con el propósito de permitirle al estudiante sentir que la prueba aplicada fuese amigable y su filtro afectivo no fuese un problema en el momento de contestar la prueba, además de dejarles saber que cada prueba que estaban presentando era diferente, las guías visuales usadas correspondían a personajes de caricaturas o de cultura popular con que los estudiantes se sintieran identificados, estas guías en particular resultaron muy efectivas para dichos propósitos.

#### *4.4.2.1. Descripción de las pruebas*

Las tres pruebas (Pre prueba, prueba intermedia y prueba posterior) constaron de una situación de ejemplo y dos situaciones de las cuales los estudiantes debían elegir solo una y desarrollar de forma escrita un párrafo con base en las preguntas guía incluidas después de cada situación. Todas las actividades de las pruebas contaron con cinco preguntas guía que les sirvieron a los estudiantes para redactar el párrafo respectivo cuya extensión fue de 150 a 200 palabras.

Un apartado de datos generales también fue anexado en las pruebas en donde se le pidió al estudiante que indicara su nombre, género, edad, institución educativa, carrera y matrícula. (Véase apéndices 6, 7 y 8).

Asimismo, se decidió agregar dos imágenes por prueba, que sirvieron para ayudarle al estudiante a diferenciar las pruebas y al mismo tiempo ayudaron a reducir su filtro afectivo, debido a que se decidió manejar iconos de cultura popular actual, con los que los estudiantes se sintieron identificados.

a) Pre prueba. (Véase apéndice 2) La complejidad de esta prueba fue ligeramente menor a la prueba intermedia y medianamente menor a la prueba final, considerando que los

conocimientos de los estudiantes no se quedarían estáticos por sí mismos y durante un mes estarían adquiriendo de forma natural diversos conocimientos.

Guías visuales usadas:

Figura 4.7. Vegeta



Fuente: Toei Animation (2009)

Vegeta (Véase Figura 4.7). Vegeta es un personaje de una serie popular de caricaturas japonesas llamada “Dragon Ball Z”. Debido a que los estudiantes reportaron interesarse en las caricaturas japonesas (también llamadas anime) y en particular en esta serie de dibujos animados, se decidió utilizar a uno de sus personajes como guía visual.

Figura 4.8. Emoticon Sonriente



Fuente: Smiley (2001)

Emoticon sonriente (Figura 4.8). Los emoticones son símbolos que reflejan emociones. Son populares debido a su incursión como parte del lenguaje en línea, siendo el emoticon sonriente uno de los más reconocidos y utilizados en la cultura popular.

b) Prueba Intermedia. (Véase apéndice 3) La complejidad de esta prueba fue ligeramente más elevada que la pre prueba, puesto que se le añadió más extensión a las situaciones y se pensó en un nivel de análisis mayor de parte del estudiante, partiendo del hecho de que los estudiantes ya habían llevado dos semanas del tratamiento.

Guías visuales usadas:

Figura 4.9. One Punch Man



Fuente: Madhouse (2015)

“One Punch Man” (Véase Figura 4.9): One Punch Man es un super héroe contemporáneo que tiene la capacidad de derrotar a cualquier enemigo con solo un golpe, esta serie ha tenido mucha aceptación y la mayoría de los estudiantes con los que se estuvo socializando reportaron haber desarrollado empatía con el personaje después de haber observado algunos capítulos de la serie.

Figura 4.10. Bob Esponja



Fuente: Nickelodeon (1999)

“Bob Esponja” (Véase Figura 4.10): Bob esponja es un personaje que ha pasado a formar parte de la cultura popular de al menos dos generaciones, el primer episodio fue transmitido en 1999 y actualmente es una de las animaciones más vistas en todo el mundo, siendo catalogada en el año 2007 como uno de los programas de televisión más grandes de la historia. No hizo falta que los estudiantes socializaran acerca de este personaje para expresar agrado una vez que se incluyó en esta prueba.

Post prueba. (Véase apéndice 4) La complejidad de esta prueba fue considerablemente mayor a la de la pre prueba y moderadamente mayor a la intermedia, considerando tanto su periodo de maduración como los conocimientos adquiridos durante las cuatro semanas de tratamiento.

Guías visuales usadas:

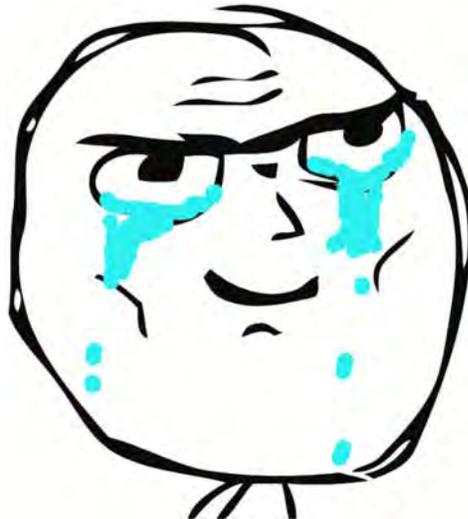
Figura 4.11. Seiya



Fuente: Namco Bandai (2011)

“Seiya” (Véase Figura 4.11). Seiya es el personaje principal de una animación japonesa llamada “Los caballeros del zodiaco”, la cual fue estrenada en Latinoamérica desde principios de los años noventa pero que sigue siendo referenciada hasta el día de hoy, siendo una de las series de animación que los estudiantes mencionaron disfrutar más.

Figura 4.12. Meme Face (Crying Proud)



Fuente: Anónimo (Recuperado de

[http://www.funnyjunk.com/channel/beginner/Proud+meme+face/kgxDGxt#cf274a\\_3448808](http://www.funnyjunk.com/channel/beginner/Proud+meme+face/kgxDGxt#cf274a_3448808), 12

de marzo de 2015)

“Meme face” (Crying Proud) (Véase Figura 4.12). En este contexto, los estudiantes expresaron disfrutar ver los memes (Meme es una palabra derivada del griego "mimema" que significa "algo imitado" y hace referencia a una forma de propagación cultural donde las personas transmiten memorias sociales y culturales entre sí) los cuales son personajes caricaturescos que expresan emociones. En este caso se utilizó uno que representa el sentimiento de triunfo (crying proud).

#### *4.4.2.2. Rúbricas de calificación holística*

Las rúbricas son guías precisas que valoran los aprendizajes y productos realizados. Son tablas que desglosan los niveles de desempeño de los estudiantes en un aspecto determinado, con criterios específicos sobre rendimiento (Gatica & Uribarren, 2012, p. 62). En este contexto resultan de gran relevancia ya que facilitan a los lectores los elementos esenciales que indican el logro de los objetivos en la expresión escrita del estudiante, expresadas en números para su análisis cuantitativo.

El criterio que se usó para establecer la calificación de estas pruebas fue una rúbrica cuantitativa holística (Véase Apéndice 5) de expresión escrita. Dicha rúbrica se revisó para ser aprobada por un grupo de tres catedráticos expertos en el campo de la habilidad de expresión escrita del idioma inglés, quienes pudieron establecer un valor cuantitativo de forma holística a la expresión escrita de los participantes, al basarse en los criterios descritos en la rúbrica de calificación. Asimismo, esta rúbrica está estructurada en: datos generales, rubros, criterios, nivel y puntaje. Estos son descritos a continuación:

A) Datos generales. Esta primera parte de la rúbrica está organizada en cuatro partes, la clave del estudiante (X, Y y Z seguido del número del estudiante para diferenciar a los estudiantes del grupo experimental según la prueba y A, B y C seguidas del número del estudiante para diferenciar a los estudiantes del grupo control según la prueba), lector (El nombre de la persona que califica), la fecha y por último la sección (en donde se especificaba si la prueba que se estaba calificando era la pre prueba, la prueba intermedia o la post prueba).

B) Rubros y Criterios. Se tomaron en cuenta 6 categorías diferentes con sus respectivos criterios de evaluación (Véase Tabla 4.3).

Tabla 4.3 Rubros y criterios.

Rubros	Criterios	Nivel
Ideas	<p>Excelente a Muy Bueno.</p> <p>El tema fue cubierto ampliamente; la idea central fue desarrollada ampliamente; las ideas están bien desarrolladas y organizadas.</p>	10-8
	<p>Bueno a Regular.</p> <p>El tema fue bien desarrollado, pero no de forma amplia; la idea central fue desarrollada de manera limitada; las ideas fueron presentadas con cierto desarrollo y organización.</p>	7-5
	<p>Deficiente a Pobre.</p> <p>El tema fue cubierto limitadamente; la idea central fue desarrollada inadecuadamente; las ideas no fueron desarrolladas, ni organizadas.</p>	4-3
	<p>Muy pobre</p> <p>El tema fue cubierto inadecuadamente; en general, el contenido es inadecuado, e ilegible.</p>	2-1
	<p>Excelente a Muy Bueno.</p> <p>Usa una variedad de oraciones completas y párrafos desarrollados con ideas creativas, claras y bien sustentadas; uso apropiado de mecanismos coherentes.</p> <p>El escrito está excelentemente organizado, con una secuencia lógica de las ideas.</p>	10-8
	<p>Bueno a Regular.</p>	7-5

Organización	Surge una variedad de oraciones completas y creativas; párrafos con cierto desarrollo; uso apropiado de mecanismos coherentes. El escrito está organizado de manera entrecortada, con una secuencia de ideas lógica, pero incompleta.	
	Deficiente a Pobre. Hay uso predominante de oraciones incompletas, poco redundantes con uso inapropiado de mecanismos coherentes. El escrito está organizado de manera confusa, sin una secuencia lógica de ideas.	4-3
	Muy pobre. Las oraciones están incompletas, son redundantes, con pocos o sin mecanismos coherentes. El escrito está desorganizado, sin la capacidad de comunicar sus ideas.	2-1
Gramática	Excelente a Muy Bueno Uso adecuado y variado de estructuras gramaticales complejas sin errores.	10-8
	Bueno a Regular Uso adecuado y variado de estructuras gramaticales complejas con pocos errores.	7-5
	Deficiente a Pobre Uso adecuado de estructuras gramaticales simples y complejas con algunos errores.	4-3

	Muy pobre. Uso inadecuado de las estructuras gramaticales, con errores frecuentes.	2-1
Vocabulario	Excelente a Muy Bueno. Uso adecuado y variado de vocabulario.	10-8
	Bueno a Regular. Uso adecuado y variado de vocabulario.	7-5
	Deficiente a Pobre. Uso adecuado de vocabulario básico.	4-3
	Muy pobre. Uso inadecuado de vocabulario básico.	2-1
Uso del lenguaje	Excelente a Muy Bueno. El texto es comprensible; no requiere aclaraciones por parte del lector.	10-8
	Bueno a Regular. El texto es comprensible; requiere aclaraciones y enmiendas mínimas por parte del lector.	7-5
	Deficiente a Pobre. El texto es comprensible; pero requiere que el lector descifre el texto.	4-3
	Muy pobre. El texto es incomprensible.	2-1
	Excelente a Muy Bueno. Todas las palabras están escritas correctamente; los acentos, la puntuación	10-8

Mecánica	y el uso de las mayúsculas son correctos también.	
	Bueno a Regular. La mayoría de las palabras están escritas correctamente; la mayoría de los acentos, la puntuación y el uso de las mayúsculas son correctos.	7-5
	Deficiente a Pobre. La escritura de las palabras es a veces correcta; los acentos, la puntuación y el uso de las mayúsculas son a veces correctos.	4-3
	Muy pobre La escritura de las palabras es incorrecta; los acentos, la puntuación y el uso de las mayúsculas son utilizados indebida e inapropiadamente.	2-1

Fuente: Creación Propia

De ésta forma los catedráticos podrían ver cada ejercicio de expresión escrita de los estudiantes y darles una calificación correspondiente a las categorías conforme a los criterios estipulados en cada una de estas por medio de los puntajes sugeridos.

Es importante mencionar que en un principio se tomaron en cuenta los criterios de la investigación efectuada por Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi (2012) de la Universidad Nacional de Singapur; no obstante, se llegó a la conclusión de que estos podrían no ser los más adecuados para el contexto específico de la Universidad de Quintana Roo campus Chetumal.

### 4.4.3. Entrevista

Una entrevista semiestructurada se condujo con el objetivo de ganar información adicional de carácter cualitativo, que pudiese ofrecer una mayor riqueza a este estudio. El propósito de esta entrevista fue tomar múltiples puntos de referencia, para localizar una posición desconocida dentro de la investigación, actividad que en esta investigación se denominó “triangulación con base a los estudios de Cowman (1993)”, además de identificar patrones que se repitan en los datos reportados por los estudiantes dentro de dicha entrevista. Estos datos servirán para la verificación y comparación de la información obtenida en diferentes momentos, mediante los diversos instrumentos que se usaron para la recolección de datos (Okuda & Gómez, 2005).

Esta información estuvo estrechamente ligada a las experiencias y perspectivas de los estudiantes hacia la intervención. Y una guía de entrevista (Véase Apéndice 7) fue previamente elaborada para profundizar en la información que se necesitaba recolectar, la cual se usaría para dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Cómo describen los participantes su experiencia en el uso de la red social Facebook y sus recursos Web 2.0 con relación a su mejora en la habilidad de expresión escrita?

¿Cómo perciben los estudiantes del grupo experimental su mejora en la expresión escrita después de haber llevado el tratamiento de recursos Web 2.0 mediante la comunidad de aprendizaje de la red social Facebook?

La entrevista fue conducida por la asistente del laboratorio de Fonología y Fonética de la Universidad de Quintana Roo, quien se familiarizó con el trabajo de investigación, para así llevar a cabo la entrevista de manera exitosa. El profesor base del grupo experimental eligió a seis de los estudiantes, tomando como criterio para la elección, tres de los estudiantes que hubiesen reportado un mayor aprovechamiento en el tiempo que duró la intervención, basándose en la metodología obtenida por el trabajo de Shih (2011), con el objetivo de establecer un rango objetivo dentro de los parámetros.

Una plática se llevó a cabo con los estudiantes dos días antes de la entrevista y se les ofreció un formato de consentimiento para que se pudiesen recolectar los datos que fueren conseguidos a partir de la entrevista, la cual fue grabada en el laboratorio de Fonología y Fonética de la Universidad de Quintana Roo. Cabe destacar que yo no estuve presente dentro de la cabina de

grabación cuando estas entrevistas fueron conducidas, con el fin de darles más libertad para conseguir la información necesaria.

#### *4.4.3.1. Homogenización de los grupos*

Para efecto de un mejor control de las variables de este experimento, se decidió analizar la información preliminar del cuestionario de manera individual por cada grupo. Los resultados permitieron saber que existían las suficientes semejanzas entre los dos grupos como para llevar a cabo de forma efectiva el contraste entre el resultado final del grupo experimental con el grupo control.

### **4.5. Procedimiento**

En este apartado se describe la metodología que se llevó a cabo paso por paso en cuanto a la realización del experimento. Esta explicación ha sido estructurada por ocho fases explicadas a continuación.

Fase 1: Definición del experimento.

Se definió en primer lugar en qué iba a consistir el experimento, enfatizando el análisis metodológico que se desarrollaría antes, durante y después del tratamiento del experimento. Finalmente se determinó que esta investigación cuasi experimental consistiría en una intervención cuya temporalidad fue de cuatro semanas y que sería aplicado a un grupo de inglés intermedio del centro de idiomas de la Universidad de Quintana Roo que, como ya antes se mencionó, abarcó una población estudiantil de diversas carreras y trasfondos.

Fase 2: Pláticas previas con los responsables del Centro de Idiomas y diseño preliminar de las secuencias didácticas.

Durante ese periodo se tuvo una plática previa con los responsables del Centro de Idiomas, a los que se les fueron enviados oficios correspondientes (véase anexo 9) para solicitar el permiso

de correr el experimento en dos de los grupos del nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo. En respuesta a estos oficios los responsables del Centro de idiomas concedieron el permiso y a su vez permitieron el acceso a pláticas con los profesores de inglés intermedio, quienes facilitaron los contenidos que se usaron en las secuencias didácticas. Una vez definidos los objetivos que se querían alcanzar, y se propusieron tanto la hipótesis principal como la hipótesis nula, se elaboró el diseño preliminar de las secuencias didácticas correspondientes al plan de actividades, mismo que se llevó a cabo a través de un modelo de T-Pack.

El modelo de T-Pack por su acrónimo, “Technological Pedagogical Content Knowledge” (Conocimiento didáctico del contenido tecnológico) es un modelo que ayuda al docente a incluir las tecnologías en la docencia. Requiere que éste se aúne a un conocimiento particular de la disciplina que se imparte junto con el conocimiento de la pedagogía más adecuada para impartirlo y así utilizar la tecnología o la herramienta tecnológica precisa para conseguir sus objetivos curriculares (Mishra & Koehler 2006). A dicho modelo se le hizo una adaptación a manera de propuesta, partiendo de los contenidos de las unidades indicadas en el curso de inglés intermedio. De estos contenidos se tomaron como base los saberes teóricos y heurísticos de las unidades. Estos contenidos se muestran en la tabla 4.4.

Tabla 4.4. Saberes Teóricos y Heurísticos del modelo de Conocimiento didáctico del contenido tecnológico

Saberes Teóricos	Saberes Heurísticos
1. SUFIJOS Y PREFIJOS: para la formación de verbos, sustantivos, adverbios y adjetivos.	Usar de forma adecuada los sufijos y prefijos en diferentes modalidades. Hablar de rutina o hábitos, eventos en el pasado, y posibilidades en el futuro. Hablar de preferencias o expresar opiniones.
2. PRESENTE, PASADO Y FUTURO: In the past... Today... In ten years, people will / might	
3. PRESENTE CONTINUO: Verbos estáticos: hate, love, need, seem, like, sound, smell, understand, want, dislike.	

<p>4. PRONOMBRES RELATIVOS: who (para personas), that (para cosas y personas), which (más formal y para cosas) y where.</p>	
<p>5. PASADO CONTINUO Y PASADO SIMPLE. a) My husband was taking a shower while I was watching TV (acciones simultáneas) b) The students were working as waiters. (temporalidad).</p>	<p>Narrar un evento de forma descriptiva, como una película, un hecho de su vida, vacaciones.</p>
<p>6. PRESENTE PERFECTO con FOR y SINCE. (pasado inconcluso)</p>	<p>Expresar acciones en pasado inconcluso</p>
<p>7. PRONOMBRES INDEFINIDOS: No/Some/Any...body/ thing/where/time</p>	
<p>8. PASADO PERFECTO. Con las mismas denotaciones de Presente Perfecto pero con referencia a un tiempo anterior: When I called Mary she had already left.</p>	<p>Hablar de acciones que ocurrieron en el pasado anterior</p>
<p>9. PASADO CONTINUO, PASADO PERFECTO Y CONECTORES. “At first”, but”, “then”, “which”, “so quickly” y “As”... he was escaping from the bank, the robber got caught in the door. / When I came back someone had stolen my wallet. After the storm had passed...</p>	<p>Contrastar eventos que ocurrieron en el pasado de manera continua o hacer referencia a algo que ya había sucedido. Contar una historia</p>
<p>10. VERBOS MODALES</p>	
<p>WILL: a) I will pay you next week. b) Tomorrow will be warm and sunny.</p>	<p>Hablar de futuro para hacer promesas predicciones, invitaciones. Además de expresar intenciones, imposibilidad o capacidad para hacer algo.</p>

<p>c) Will you come to dinner with us?</p> <p>d) I will go to London next week.</p> <p>e) The car won't start.</p> <p>f) Our car will only run on leaded gas.</p>	
<p><b>HAVE TO:</b></p> <p>a) You have to get a visa.</p> <p>b) They don't have to go to school.</p>	<p>Expresar obligaciones o ausencia de ellas en diferentes situaciones.</p>
<p><b>CAN:</b></p> <p>a) PROHIBICIÓN. You can't speak Spanish in the classroom.</p> <p>b) PERMISO. Can I go out?</p>	<p>Solicitar y negar permiso.</p>
<p><b>MAY:</b></p> <p>a) It may rain this afternoon.</p> <p>b) May I introduce my husband?</p> <p>c) May I say something?</p>	<p>Expresar grados de posibilidad, presentarse a sí mismo y a una tercera persona. Utilizar expresiones apropiadas para intervenir en una conversación.</p>
<p><b>MIGHT:</b></p> <p>a) Sugerir una acción: We might go to France.</p>	<p>Utilizar expresiones apropiadas para intervenir en una conversación.</p>
<p><b>MUST:</b></p> <p>a) We must all die sooner or later.</p> <p>b) You must eat everything on your plate.</p> <p>c) He speaks Flemish and French. He must be Belgian</p> <p>d) You must not smoke in here.</p> <p>e) You must come and stay with us.</p> <p>f) I must stress the fact that our currency is Peak.</p>	<p>Hablar sobre necesidades físicas, y necesidades lógicas. Hablar sobre obligaciones. Prohibir. Hacer invitaciones forzadas. Utilizar frases enfáticas.</p>
<p><b>SHOULD:</b></p> <p>a) Sugerencia: You should be careful.</p> <p>b) Deber: You should do your best.</p>	<p>Hacer preguntas o invitaciones de manera cortés. Dar consejos en caso de que uno estuviera en el lugar del interlocutor.</p>

c) Expectativas: The train should be there by now	
NEED TO: a) I need to take my medication	Expresar ausencia de obligación o necesidades inmediatas.
COULD: a) Pasado de CAN: b) We could go to the cinema.	Sugerir una acción a seguir en un momento dado.
11. MODALES y CLÁUSULAS con “IF”.	
Could you please lend me adress? I wonder if I could borrow \$100	Usar preguntas o expresiones en cláusulas.
12. CLÁUSULAS ADVERBIALES DE TIEMPO y CLÁUSULAS	
Before they get married, their parents will meet...	Expresar causa o razón
13. CONDICIONALES	
If I found a diamond ring, I would sell it.	Expresar situaciones hipotéticas

Fuente: Creación Propia

Las secuencias didácticas se diseñaron con base en los contenidos antes mencionados, los cuales fueron plasmados en un formato de modelo de T-Pack en (Véase Apéndice 6), el cual se adaptó tomando en consideración las necesidades, preferencias y motivaciones de los estudiantes a través de un proceso de selección de contenidos tecnológicos y didácticos para la elaboración de las actividades (Véase sección 4.4.1). Las secciones que se incluyeron en este formato fueron: número de día, título de la actividad, contenidos teóricos de la actividad, contenidos heurísticos de la actividad, desarrollo de la actividad, notas y recursos 2.0 empleados por los estudiantes. Es importante destacar que el formato preestablecido que se modificó para diseñar las secuencias didácticas fue originalmente diseñado bajo licencias de “Creative Commons”, atribuidas a su uso

no comercial. En total se diseñaron 12 secuencias didácticas que se distribuyeron en las cuatro semanas del tratamiento para su aplicación.

#### Fase 3: Elaboración y pilotaje del cuestionario semi estructurado

En esta fase se elaboró un cuestionario semi estructurado con escala de Likert, con el propósito de obtener información general y específica de las características generales de los estudiantes, y que al mismo tiempo midiera sus capacidades digitales en cuanto a las tecnologías web 2.0 y la red social de Facebook, este cuestionario se diseñó con base en las preguntas de investigación (véase sección 1.6).

Es importante destacar que una vez que se terminó de diseñar este cuestionario y que los expertos que lo revisaron dieron su visto bueno, este instrumento se piloteó con 80 estudiantes de nivel intermedio, con grupos del semestre anterior de cuando se corrió el experimento. Para concluir se efectuaron pláticas de socialización informal en donde se reunió información relevante acerca de los intereses y gustos particulares de los estudiantes en cuanto a cultura popular. Esta información se tomó en cuenta para la implementación de actividades de la intervención y la elaboración de las pruebas con el objetivo de afectar el filtro afectivo de los estudiantes (véase Filtro afectivo).

#### Fase 4: Aplicación del Cuestionario Semiestructurado

Posteriormente tres pruebas fueron diseñadas con el objetivo de medir la mejora en la sub habilidad de expresión escrita de los estudiantes. A la par con el diseño de estos instrumentos, el cuestionario estructurado que previamente fue piloteado se les aplicó a los grupos que se eligieron, para esto, se obtuvo el permiso previo de los docentes, el cual se obtuvo de manera verbal. Ambas aplicaciones ocurrieron desde el principio de las clases de los grupos respectivos el mismo día. Los resultados de este cuestionario se obtuvieron por medio del software editor de datos SPSS tal y como se efectuó en su pilotaje.

El objetivo de este instrumento, como ya se había explicado en el apartado de instrumentos, fue identificar el uso de recursos Web 2.0 de la población estudiantil de ambos grupos, así como su frecuencia, propósito, y tiempo de uso, además de determinar las diferentes redes sociales que los estudiantes utilizan más y cuáles son sus perspectivas en cuanto al uso de la red social Facebook en el aprendizaje del inglés y más específicamente en la habilidad de producción escrita del idioma inglés. Este cuestionario reveló también información relevante que fue integrada en el desarrollo de la propuesta de intervención que previamente se había comenzado, además de dar respuesta a las diez preguntas cuantitativas de esta investigación (véase sección 1.6).

Fase 5: Iniciación de pláticas con los profesores del grupo control y el grupo experimental.

Una vez terminada la planeación del tratamiento y elaborados los instrumentos que se usarían durante y después de la intervención (las pruebas y la entrevista semi estructurada), se iniciaron las pláticas correspondientes con los profesores de cada grupo, a quienes se les explicaron las dinámicas del estudio y se explicó en el procedimiento de la intervención, haciendo un énfasis especial en contestar las dudas que los profesores tenían acerca del tratamiento. El resultado de estas pláticas fue favorable debido a que los profesores se mostraron entusiasmados en participar de esta investigación.

Fase 6: Aplicación de la intervención

Después de obtener la aprobación de los profesores y de establecer el día de inicio de la intervención, se procedió a aplicar la primera prueba a ambos grupos, e inmediatamente se dio un curso de capacitación sobre el grupo de aprendizaje de la Red Social Facebook. Durante esta capacitación se les explicó tanto el funcionamiento de dicha comunidad como las herramientas y recursos que se usarían dentro de ella (mismas que se tomaron en cuenta a partir de los resultados del cuestionario diagnóstico). Una sola sesión bastó para que los participantes del grupo experimental se familiarizaran con esta comunidad. Al haber concluido con esta capacitación, la página quedó en plena disponibilidad para que el tratamiento iniciara. En ese momento el profesor de base me añadió en el grupo preestablecido de la red social whatsapp con el objetivo de enriquecer mi comunicación con los estudiantes. El tratamiento se llevó a la par con las clases presenciales llegando a ser integrado totalmente a las actividades de los estudiantes a partir de la primera semana del tratamiento.

Las actividades se propusieron para los días lunes, miércoles y viernes, dejando así los días martes y jueves para que todos los participantes pudiesen ingresar y participar en la comunidad; asimismo, los días martes y jueves se les compartió diversos recursos 2.0 relativos a los contenidos teóricos y heurísticos que se estaban abordando en sus actividades presenciales. El rol del investigador, como tal, fue el de supervisar esporádicamente que los contenidos teóricos y heurísticos cubiertos en la planificación de la intervención fuesen los mismos que se estuviesen cubriendo en las clases presenciales.

Durante el periodo de tratamiento fungí como administrador de la comunidad en su totalidad, siendo el editor de contenidos como un apoyo en actividades que no tuviesen tanta relevancia como contestarle a los usuarios externos o responder a los mensajes privados. De esta manera estuve en constante observación y control del desarrollo del tratamiento.

A finales de la segunda semana la prueba intermedia se aplicó con el objetivo de recolectar la información del avance de los participantes. La aplicación del tratamiento concluyó de forma exitosa al finalizar la cuarta semana con una post prueba. La post prueba se aplicó para poder analizar la mejora de expresión escrita de los estudiantes y arrojó el tercer resultado a ser comparado con el grupo control. Cabe destacar que durante la sesión final se les volvió a aplicar el mismo cuestionario diagnóstico para observar cómo había cambiado la información que los participantes del grupo experimental habían reportado desde el primer cuestionario diagnóstico.

#### Fase 7: Entrevista

Finalmente, se condujo una entrevista una vez que el tratamiento concluyó. Seis estudiantes se eligieron para llevar a cabo esta entrevista, tres de los estudiantes que destacaron más en su mejora después del tratamiento y los tres que hayan registrado un aprovechamiento más bajo. El profesor del grupo experimental fue el que proporcionó dichos datos, puesto que las calificaciones de las pruebas de los estudiantes se enviaron a tres distintos jueces para su calificación. A través de esta entrevista se pudo tener el conocimiento de ambas perspectivas, que pudieren proporcionar la información necesaria para contestar las preguntas de investigación restantes.

El tiempo que le tomó a la asistente que aplicó la entrevista fue de 15 a 20 minutos. Los datos recolectados se grabaron en el laboratorio de fonología y fonética de la Universidad de Quintana Roo que cuenta con una cabina de grabación, el lenguaje nativo de los sujetos entrevistados, el español, se usó durante la entrevista. Una vez efectuadas las entrevistas, estas se transcribieron en su totalidad y se usó un software de procesador de textos para reproducir el audio de las entrevistas, para poderlas transcribir y posteriormente extraer la información relevante que dio respuesta a las preguntas de investigación.

Al término de las cuatro semanas, y como final de semestre, se realizó un convivio con los alumnos, rifándose una canasta navideña como incentivo para recompensar el esfuerzo y dedicación de los estudiantes durante la intervención.

#### Fase 8: Análisis de resultados y elaboración de conclusiones

Para esta fase se recolectaron todos los hallazgos preliminares, los cuales fueron explicados y analizados para después ser comparados con los resultados de las investigaciones abordadas en el apartado de revisión de literatura. Los hallazgos fueron estructurados en resultados y discusión de hallazgos cualitativos y resultados y discusión de hallazgos cuantitativos. Finalmente se hizo un resumen de las conclusiones reveladas a través de este estudio, las cuales permitieron dar a conocer las conclusiones del cuestionario diagnóstico, las conclusiones de la intervención, conclusiones

cualitativas, las implicaciones pedagógicas y por último las recomendaciones para futuras investigaciones.

#### **4.6. Análisis de datos**

A continuación se describe el análisis de datos tanto de los resultados cuantitativos como los descriptivos. Para comenzar se detallará cómo se analizaron los datos resultantes de la intervención, así como todo el proceso que se siguió para obtener sus respectivos resultados. Posteriormente se mencionará el proceso que se siguió para obtener los resultados de las entrevistas que se efectuaron con el propósito de enriquecer los resultados de este estudio.

Los datos obtenidos de las pruebas presentadas por ambos grupos a lo largo del tratamiento fueron procesados para obtener sus estadísticas descriptivas, y en el caso de algunos reactivos, su frecuencia con su respectiva gráfica de barras. Posteriormente estos datos fueron recolectados en archivos individuales para su facilidad de análisis. Para analizarlos de manera exitosa, se realizó la captura de estos en el software SPSS versión 21 para Windows, tomando en cuenta la distribución de probabilidad utilizada para hacer estimaciones de la media de una variable que esté distribuida normalmente dentro de una población. En el caso específico de este estudio, los contrastes se realizaron calculando las diferencias existentes entre cada observación de un grupo y la observación asociada al segundo. Es por eso que los procedimientos que se llevaron a cabo para la obtención de datos fueron la prueba T de Student para muestras independientes, para detectar si la evolución progresiva entre los dos grupos fue significativa, y posteriormente la prueba T de Student para muestras relacionadas, para detectar si la mejora del grupo experimental fue significativa en contraste con el grupo control.

Una vez determinada la técnica que se usó para el análisis, el desarrollo de la obtención de los datos se estructuró en cinco pasos, en los que se determinaría que hipótesis sería la que se aceptara, si la hipótesis principal o la hipótesis nula de esta investigación.

Paso 1: Determinación del intervalo de confianza para la media poblacional.

Para poder realizar el cálculo de los intervalos de confianza, así como de los contrastes de hipótesis referentes a las distribuciones de probabilidad para representar el comportamiento

estadístico de poblaciones, la muestra de datos recogidas fue representativa del comportamiento de la población. La forma más usual de garantizar esa representatividad fue mediante la estimación por intervalos, que consiste en calcular a partir de la muestra, un intervalo con una probabilidad dada (nivel de confianza), de contener el valor de la media poblacional, informándonos del error (Botella, Alacreu & Martínez, 2013). El valor de p o valor de significancia, buscó probar que existe una diferencia real entre los dos grupos estudiados y además que esta diferencia no fue al azar. Fue por eso que de forma arbitraria y por convenio, se adoptó el alpha de 0,05 (cuyo nivel de significación fue  $1 - 0,05 = 0,95 = 95\%$ ). Este valor indicó que los resultados de esta investigación tienen un 95% de probabilidad de no ser producto del azar, en otras palabras se acepta la probabilidad de que estos resultados sean erróneos en 5%. Por tanto, el valor límite de la p es 0.05, así, los resultados estadísticos que fuesen mayores a 0.05 no mostrarían una diferencia significativa y los resultados que arrojaron una cantidad igual o menor a 0.05, fueron estadísticamente significativos (García, 2006).

#### Paso 2: Prueba de Shapiro Wilk

Antes de proceder a obtener el valor t o la significancia, se corroboraron los opuestos por medio del cálculo de la normalidad y el supuesto de igualdad de varianza. Para poder obtener estos datos se utilizó la prueba de Shapiro Wilk debido a que la muestra de ambos grupos era menor a 30 participantes. Con esta prueba se contrastó la normalidad por medio del cálculo de la media y la varianza muestral,  $S^2$ , y se ordenaron las observaciones de menor a mayor. Posteriormente se calcularon las diferencias entre: el primero y el último; el segundo y el penúltimo; el tercero y el antepenúltimo y se corrigieron con unos coeficientes tabulados por Shapiro y Wilk. El estadístico de prueba fue:

$$W = \frac{D^2}{nS^2}$$

Donde D es la suma de las diferencias corregidas.

En este caso se rechazaría la hipótesis nula de normalidad si el estadístico W es menor que el valor crítico proporcionado por la tabla elaborada por los autores para el tamaño muestral y el nivel de significación dado.

#### Paso 3: Prueba de Levene.

Una vez estipulada la normalidad de los grupos, se procedió a corroborar la igualdad de varianza entre los grupos. Partiendo del supuesto que las muestras poblacionales fuesen normales,

dispondremos del conocimiento de los tamaños de ambas muestras y de las varianzas muestrales obtenidas. El contraste de hipótesis que se planteó fue el siguiente:

$$H_0: s_1^2 = s_2^2$$

P-Valor = mayor que alfa, aceptar la hipótesis nula = las varianzas son iguales

$$H_1: s_1^2 \neq s_2^2$$

P-Valor menor que alfa, aceptar la  $H_1$  = existe diferencia significativa entre las varianzas.

#### Paso 4: Prueba T de Student para muestras independientes

Esta comparación se efectuó para probar la significatividad entre el desarrollo de la expresión escrita de ambos grupos. Este procedimiento se usó principalmente para comparar las medias de los dos grupos. Después de asumir las varianzas se observó el estadístico t con su nivel de significación bilateral, este valor reveló el grado de compatibilidad entre la hipótesis de igualdad de medias y las diferencias entre medias poblacionales observadas (García, Gonzales & Jornet, 2010).

#### Paso 5: Prueba T de Student para muestras relacionadas.

Esta comparación de muestras se corrió para probar la eficacia del tratamiento. En este caso, se corrió de forma independiente al grupo control y al grupo experimental, partiendo de las pruebas que fueron aplicadas a los estudiantes desde el comienzo del tratamiento (La pre prueba) hasta la conclusión de este (La post prueba). El interés principal del procesamiento de estos datos fue saber si hubo alguna diferencia entre las dos medidas. Al haber diferencias en la media, se puede decir que la intervención tuvo algún efecto. El producto final de la significancia bilateral se contrastó con el intervalo de confianza para saber si se debería aceptar la hipótesis principal o la hipótesis nula.

Finalmente se llevó a cabo el análisis de los datos cualitativos por medio de la búsqueda de patrones que servirían para posteriormente triangular la información con los hallazgos anteriores y así enriquecer la investigación con los valores cualitativos encontrados.

## **CAPÍTULO 5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN**

Después de haber introducido el tema de estudio, la revisión de la literatura, el marco teórico y haber descrito el método de investigación que se utilizó, este capítulo presenta los resultados obtenidos mediante el análisis de datos (Véase apartado del 1 al 4) y aborda la discusión y resultados del cuestionario, la intervención y las entrevistas que se efectuaron en este estudio.

En este capítulo se analizarán los progresos que se han producido. Además, se darán a conocer las valoraciones finales. Los autores Taylor y Bogdan (1986) plantean el tratamiento de los datos a través de un análisis comprensivo, articulado sobre la comprensión y rastreo de los mismos, mediante la búsqueda de categorías fundamentales según los hechos que se han descrito a lo largo de los diferentes instrumentos utilizados en la investigación. Entendiendo las categorías como ideas, temas, conceptos, interpretaciones, proposiciones, topologías (surgidas de los datos observados o de los criterios del evaluador (Santos, 1990).

### **5.1. Resultados y discusión del cuestionario**

En este apartado se muestran los resultados del cuestionario aplicado a los participantes del grupo experimental y del grupo control, tomando como base la hipótesis y preguntas de investigación (Véase apartado 1.4 & 1.5 de este estudio). Asimismo, se debe comprender que la intención de este cuestionario tuvo un carácter descriptivo dentro de los resultados de este estudio. Se presentan los datos agrupados en las categorías de análisis (uso, propósito, redes sociales, Facebook en los estudios, Facebook en el aprendizaje del inglés y Facebook y la expresión escrita) y se presenta un análisis breve de las ideas más relevantes comparándolas con referencias cruzadas de estudios realizados previamente.

- a) Uso

Para responder a la incógnita inicial, se realizaron estadísticas descriptivas. Con base a los resultados presentados en la Tabla 5.1, se observó que los usos reportados por los estudiantes muestran un grado de preferencia mayor a las actividades de ocio o entretenimiento personal; sin embargo, también existen ciertas actividades que corresponden al ámbito educativo.

Los primeros diez usos que los estudiantes reportaron usar más frecuentemente, según el cuestionario que se aplicó, se pueden apreciar en la tabla 5.1.

Tabla 5.1. Uso más frecuente que los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo le dan a la web 2.0

Uso más frecuente que los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo le dan a la web 2.0		
Usos	Media	Desv. típ.
1. Buscar información que me interesa personalmente	4.550	.6385
2. Utilizar motores de búsqueda (Google, Yahoo, Bing)	4.525	.7157
3. Visitar páginas web	4.450	.7143
4. Escuchar música	4.425	.9026
5. Buscar información para hacer mis tareas escolares	4.400	.6718
6. Buscar información sobre temas de estudio	4.350	.6622
7. Ver videos	4.225	.9737
8. Enviar mensajes o archivos por correo electrónico	4.100	1.0328
9. Crearme una cuenta de email	4.050	1.1311
10. Usar algún traductor o diccionario en línea	4.025	1.0250

Fuente: Creación Propia

Con base en estos resultados se puede sugerir que los estudiantes tienen un sentido de obligación por el cuál usan la web 2.0 para ciertas actividades tales como encontrar información para hacer sus tareas escolares, buscar información sobre temas de estudio, enviar mensajes o archivos por correo electrónico o usar algún traductor o diccionario en línea. Si bien este resultado muestra que los usos predominantes de los estudiantes están enfocados a actividades que distan de ser académicas por su naturaleza, la web 2.0 se podría considerar entonces como un área de oportunidad, justificando su consideración relevante en este estudio. Siendo los cuatro usos más frecuentes los de buscar información que les interesa personalmente (Media: 4.550), utilizar motores de búsqueda (Media: 4.525), visitar páginas web (Media: 4.450) y escuchar música (Media: 4.25).

Con relación a este apartado, los estudios efectuados por Sánchez, Sánchez & Romero (2000), demostraron que la mayor parte de usuarios (73.45%) que respondieron al cuestionario contestaron que principalmente se conectaban a la red como un pasatiempo, frente a una minoría (26.54%) que respondieron que su uso estaba relacionado principalmente a cuestiones de trabajo y/o estudios. Otro hallazgo interesante que se encontró en cuanto a este apartado fueron los resultados de la investigación más reciente por parte de Enciso, Mendoza & Mendoza (2014) donde los estudiantes reportaron que el 73% de su tiempo de uso frecuente del internet está invertido en visitar redes sociales, 10% a jugar en línea y tan solo un 15% del tiempo está invertidos en trabajo o estudios. Por otra parte la investigación de Blogna et al. (2014), mostró que el orden de prioridad que le dan al uso de la web 2.0 es para instancias de participación de redes sociales (que en el caso de este apartado queda englobado en la búsqueda de información que le interesa personalmente al estudiante y que se investiga más a fondo en el apartado c) (72%), uso de correo electrónico (71%), navegación en la Web (67%), escuchar/descargar/subir música-videos (44%), y finalmente lectura de publicaciones (43%). Se puede apreciar que a lo largo del tiempo en que estas investigaciones se han llevado a cabo, los resultados siempre muestran una cierta tendencia de los estudiantes al uso de la web 2.0 para buscar información que les interesa personalmente, sobre todo el uso y participación de las redes sociales.

#### b) Propósito

Resulta interesante observar que los alumnos indican que la comunicación es el propósito más importante de sus visitas a sitios web. Y si bien, los propósitos educativos per se, están incluidos explícitamente hasta el número 7 del ranking, se puede intuir que los estudiantes muestran una cierta área de aprovechamiento de los recursos que consumen cuando visitan sitios

web en cuanto a adquisición de conocimiento; esto fue tomado en cuenta debido a su relevancia para realizar el diseño de la intervención del experimento en cuanto al material y las actividades que se implementaron. Los valores de las medias de los propósitos no distan demasiado entre el ranking de los cuatro principales propósitos. Por lo que se puede entender, que los participantes sienten motivación a realizar las actividades descritas. La tabla 5.2 muestra los diez propósitos de visita a sitios web que obtuvieron la frecuencia de medias predilecta por parte de los estudiantes encuestados.

Tabla 5.2. Propósito por el cual visitan sitios web los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo.

<b>Propósito por el cual visitan sitios web los estudiantes de inglés intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo.</b>		
Propósito de visita de sitios web	Media	Desv. típ.
1. Comunicarme en línea (Chats, foros, blog, videoblogs)	3.250	1.3156
2. Visitar páginas de arte, espectáculos y diversiones (cine, televisión, musicales, grupos de música, exposiciones, moda)	3.175	1.1522
3. Actividades de ocio (Aficiones, actividades al aire libre, manualidades)	3.150	1.2310
4. Ciencia y tecnología (Ciencias naturales, gastronomía, ecología, biología)	3.100	1.1048
5. Informática e internet (bajar y usar material multimedia y software)	3.000	.9871
6. Noticias o información actualizada (Boletines de noticias de radio / televisión / periódicos; temas de actualidad, documentos especiales)	3.000	1.0127
7. Educación (páginas educativas, información sobre las instituciones y programas educativos)	2.925	.9711

8. Autoridades políticas e instituciones gubernamentales (Gobiernos, parlamento, partidos políticos, ayuntamiento, servicios públicos).	2.800	1.1591
9. Ciencias sociales (Antropología, historia, civilizaciones, religiones, psicología)	3.250	1.3156
10. Geografía (regiones del mundo, las ciudades extranjeras y países del extranjero, sus habitantes)	3.175	1.1522

Fuente: Creación Propia

De estos cuatro propósitos, nos podemos dar cuenta que solo uno de ellos involucra una interacción constante de parte del estudiante y los otros solo son de consumo. La media muestra un aumento partiendo de 3.100 entre el cuarto propósito (Visitar páginas que contengan información sobre ciencia y tecnología) y el tercero (realizar actividades de ocio) con una media de 3.150, la diferencia decrece en .25 entre el tercero y el segundo (Visitar páginas de arte, espectáculos y diversiones con una media de 3.175); sin embargo, se muestra un aumento significativo de .75 entre la segunda actividad y la primera (Comunicarme en línea 3.250), lo que nos permite observar que la comunicación es el propósito principal por el cual los estudiantes de nivel intermedio del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo ingresan al internet. Este propósito también presenta cierta tendencia en los usuarios de internet en general ya que es un patrón que se repite sin importar el contexto de uso.

Los resultados de esta investigación coincidieron de cierta forma con los resultados encontrados por García, Gros & Escofet (2011), quienes registraron que la actividad sincronizada que más utilizan los profesores son las comunicaciones vía mensajería instantánea, también registrando que un 53,3% de los docentes entrevistados hace uso del correo electrónico para comunicarse académicamente con los estudiantes. Otra coincidencia se puede encontrar en los estudios de La Asociación Mexicana de Internet (AMIPCI, 2016) en su 12ª edición de su estudio de Hábitos de los Usuarios de Internet en México, encontró que la actividad por excelencia es la comunicación en línea con un hábito de internet de preferencia de uso de redes sociales del 79% de los internautas, seguida del uso del correo electrónico con 70% y mensajería instantánea del 68%. En el caso de un estudio global efectuado por la empresa Quacquarelli Symonds Limited (2015), se encontró que el correo electrónico aún continúa siendo el método predilecto usado por las universidades para contactar (69% de los internautas) y ser contactadas (72%). Se puede

observar que existe una preferencia general de comunicación en línea que trasciende el área académica y se puede estandarizar en la población en general.

c) Redes Sociales

Las redes sociales que los estudiantes indicaron usar con mayor frecuencia, tal como muestra la tabla 5.3 de estadísticos descriptivos, indica que son Whatsapp y Facebook, esto comprueba la facilidad por parte de los estudiantes del uso de esta red social y justifica la elección de esta red social para desarrollar el tratamiento de este experimento. En la tabla 4.3 se muestran las redes sociales a las que más ingresan los estudiantes.

Tabla 5.3. Redes sociales a las que más ingresan los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de Quintana Roo.

<b>Redes sociales a las que más ingresan los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de Quintana Roo.</b>		
Redes Sociales	Media	Desv. típ.
1. WhatsApp	4,425	1,2987
2. Facebook	4,375	,9251
3. Youtube	4,275	,9604
4. Googleplus	3,200	1,5884
5. Instagram	2,450	1,5844
6. Twitter	2,225	1,4761
7. Line	1,650	1,1220
8. Wechat	1,575	1,0595
9. Hi5	1,500	1,1323
10. Tumblr	1,450	1,0610

Fuente: Creación propia

Aunque las medias no varían demasiado en cuanto a rango (siendo whatsapp, Facebook y youtube las redes sociales predilectas y encontrándose en el mismo rango). Debido a que la opción que registra una media más alta (Whatsapp) es una red social de uso meramente centrado a dispositivos de telefonía móvil, se puede identificar a la Red Social Facebook como la red social

más adecuada para su integración como recurso web 2.0 para auxiliar la enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso específico del idioma inglés.

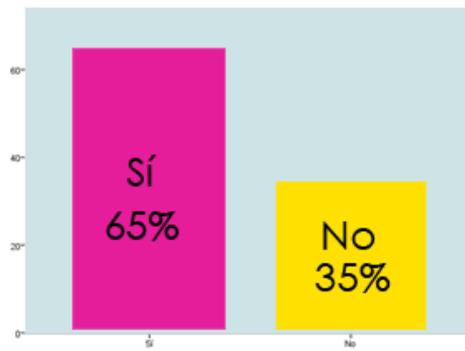
Comparando estos resultados con otros estudios La AMIPCI, (2016) registra que los internautas mexicanos se encuentran inscritos en una media de 5 redes sociales. Facebook sigue siendo la red por excelencia (92% de usuarios), seguida de WhatsApp (79%), YouTube (66%), Twitter (55%), Google+ (52%) e Instagram (39%) aunque WhatsApp es la red social más utilizada a través del móvil, seguida de Facebook y YouTube. Ambas redes presentan un uso transversal entre los distintos dispositivos.

En el caso de otros países, los autores Mújgan & Seda (2015) condujeron un estudio de hábitos de internet en estudiantes de educación superior de la Universidad de Turquía, este estudio mostró que la red social más usada es Facebook con un promedio de uso del 56.4% de los internautas universitarios, posteriormente está twitter con un 20.71%, seguido de Instagram con 14.29%. Cabe destacar que la red WhatsApp no se incluyó en la encuesta de este estudio.

d) Facebook en los estudios

Debido a la naturaleza dicotómica de este reactivo, se optó por representarlo por medio de gráficas que revelen los porcentajes de las opiniones de los participantes, (Véase gráfica 5.1). La gráfica 5.1 nos muestra que mientras un porcentaje del 65% de participantes piensa en la red social Facebook como un recurso que puede beneficiar sus estudios, un 35% piensa lo contrario. Con base en este resultado se puede intuir que la minoría de los estudiantes se pudiesen encontrar renuentes a la integración del recurso tecnológico en la etapa del tratamiento, es por eso que se consideró una etapa de sensibilización en la cual los estudiantes se familiarizaron con la integración del recurso para poder superar el paradigma que el 35% reportaba tener conforme a la red social Facebook.

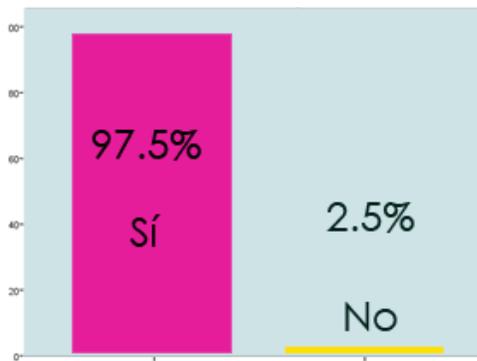
Figura 5.1. Facebook y su beneficio en los estudios



Fuente: Creación Propia

En cuanto a la cantidad de estudiantes que han usado previamente algún grupo o comunidad de Facebook para alguna asignatura en su escuela (véase gráfica 5.2), un 97.5% de los estudiantes reportó haberlo usado en contraste con un 2.5% el cual reportó no haberlo usado.

Figura 5.2. Uso de Facebook como auxiliar en las asignaturas

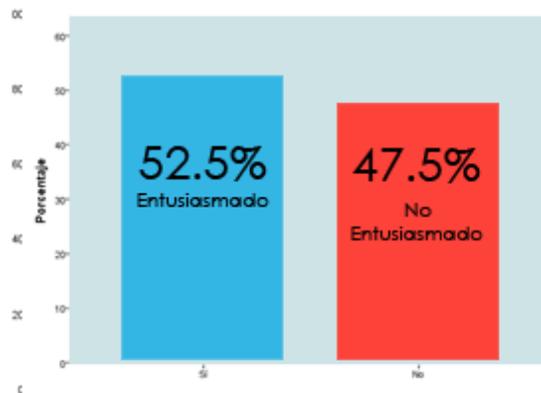


Fuente: Creación Propia

Se piensa que el 2.5% que respondió no haber usado un grupo de Facebook corresponde a una estudiante extranjera que al parecer no entendió la pregunta cuando respondía la encuesta.

En cuanto a el entusiasmo que reportaban tener los estudiantes en cuanto al uso de la red social Facebook para el aprendizaje del idioma inglés, se puede ver en la gráfica 5.3 que mientras un porcentaje del 52.5% reportó sentirse entusiasta ante el hecho de usar la red social Facebook para aprender el idioma inglés, un 47.5% reportó lo contrario.

Figura 5.3. Percepción del uso de Facebook en el aprendizaje de Inglés



Fuente: Creación Propia

Los datos aportados por este apartado son valiosos para comprender el contexto de creencias y experiencias del uso de esta red social que poseen los estudiantes antes de desarrollar la intervención del experimento, se puede comprender que los estudiantes parten de una conciencia positiva en cuanto al uso del Facebook en sus estudios, además que la gran mayoría reportan haber tenido experiencias previas del uso de esta red social como herramienta didáctica de alguna asignatura; no obstante, el entusiasmo que reportan tener los estudiantes no parece del todo positivo debido a que una parte significativa de los participantes de ambos grupos reportaron no sentirse entusiastas al usar una comunidad de aprendizaje de esta red social, específicamente para aprender el idioma inglés. Esto presentó un área de oportunidad evidente al momento de diseñar la intervención del tratamiento, el cual partió de esta información para que fuese más accesible para el grupo experimental.

Estos resultados se asemejaron a la investigación de Sanabria & Hernández (2011) en donde se encontró que el mayor consenso (70.4%) se observa en la opinión de que las TIC implicarán prestar mayor atención a diversas fuentes de información. También consideran (61.8%) que estas tecnologías facilitarán plantear dudas y consultas al profesorado y que generará más trabajo y esfuerzo para los estudiantes (43.4%). Sin embargo, no consideran que la diversidad de fuentes de información genere desconcierto, puesto que sólo opina esto el 26.9% del alumnado. Por otro lado, el alumnado (41%) considera que el uso de las TIC dividirá al grupo-clase entre los que las utilicen con frecuencia y los que no suelen acceder a ellas. Se observa que frente al 34,2% del alumnado opina que el uso de las tecnologías digitales mejorará la calidad de la enseñanza, el 38,8% no tiene una opinión clara mostrando una postura neutral al respecto. En consonancia con ello, son pocos

los estudiantes (10.7%) que consideran que no aportará nada nuevo y que la calidad de la enseñanza será la misma. También son pocos los estudiantes (6.1%) que consideran que tendrá un uso más lúdico o social que académico, y un 7.2% considera que supondrá una pérdida de tiempo.

e) Facebook en el aprendizaje del inglés

Se puede observar que los resultados presentados en la tabla 5.4 muestran las cinco habilidades del idioma inglés que los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo ponen en práctica en orden ascendente conforme a las medias obtenidas.

Tabla 5.4. Habilidades del idioma inglés que los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo ponen en práctica.

Habilidades del idioma inglés que los estudiantes ponen en práctica	Media	Desv. típ.
1. Escuchar conversaciones, videos o música en inglés.	3.3 50	1.4242
2. Leer contenidos en inglés (blogs, wikis, tutoriales, comics).	3.1 75	1.3566
3. Practicar mis sub habilidades de inglés (vocabulario, gramática y pronunciación).	2.8 75	1.2023
4. Comunicarme, participar en video llamadas o crear contenidos, de manera oral en inglés	2.3 25	1.3847
5. Comunicarme, participar en foros o crear contenidos de manera escrita en inglés.	2.1 25	1.2234

Fuente: Creación Propia.

Por otro lado, tenemos que los estudiantes reportaron que las habilidades que menos ponen en práctica son: comunicarse, participar en foros o crear contenidos de manera escrita en inglés, participar en videollamadas o crear contenidos de manera oral en inglés y practicar las sub habilidades de inglés (vocabulario, gramática y pronunciación).

Estos resultados indican que los participantes practican menos sus habilidades productoras (expresión oral y expresión escrita) a comparación de sus habilidades consumidoras (Escuchar y leer) por lo menos en la red social Facebook. Se puede deducir a partir de este hecho que los estudiantes usan la red social de manera pasiva, este último resultado presenta de forma favorable la incursión activa o productiva de la sub habilidad de expresión escrita, la cual por naturaleza le demanda al estudiante que produzca.

Otros estudios han demostrado una similitud en cuanto a los resultados de esta investigación; Shih (2011) descubrió que el uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook usado como herramienta auxiliar para estudiantes de nivel superior, puede ser tener un impacto positivo en el desarrollo de y mejora de la habilidad de escritura. De manera particular Shih encontró que el incorporar el aprendizaje cooperativo y mixto dentro de una comunidad de la red social Facebook también mejoraba las habilidades de comprensión de lectura de los estudiantes. Por su parte, Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi (2012) en su estudio menciona que la mayoría de los estudiantes reportaron que el uso de Facebook mejoraba su capacidad de comunicación con el instructor y con los demás estudiantes además de encontrar conveniente su uso para la práctica y desarrollo de las sub-habilidades de gramática y expresión escrita, las cuáles se asemejan a los resultados 3, 4 y 5 de este sub apartado.

f) Facebook en la expresión escrita del idioma inglés como lengua extranjera

A continuación, en la tabla 5.5 se presentan en orden de media descendente las actividades de expresión escrita que los estudiantes reportaron realizar más.

Tabla 5.5. Actividades de expresión escrita que los estudiantes de inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo realizan más.

Actividades de expresión escrita que los estudiantes realizan más	Media	Desv. típ.
1. Publicar fragmentos de letras de canciones en inglés	2.725	1.518 9
2. Escribir alguna publicación en inglés en mi muro.	2.650	1.406 0
3. Responder alguna publicación ya sea mía, o de alguien más en inglés.	2.475	1.467 4
4. Escribir alguna publicación en inglés en el muro de alguien más.	2.450	1.319 5
5. Chatear de manera escrita con alguna persona en inglés.	2.425	1.337 6
6. Participar en algún grupo de facebook en inglés	2.250	1.214 2
7. Publicar contenido que traduje a través de algún traductor en línea	2.200	1.285 0
8. Participar de manera escrita en comunidades de aprendizaje en el idioma inglés	2.025	1.310 5

Fuente: Creación Propia

La tabla 5.5. muestra que los participantes reportaron que las actividades de expresión escrita que realizan más, son publicar fragmentos de letras de canciones en inglés, escribir alguna publicación en inglés en su muro, responder alguna publicación ya sea de ellos o de alguien más en inglés y escribir alguna publicación en inglés en el muro de alguien más. Por otro el contrario, de igual forma muestra que las actividades de expresión escrita que realizan menos son participar de manera escrita en comunidades de aprendizaje en el idioma inglés, publicar contenido que fue traducido por los participantes a través de algún traductor en línea, participar en algún grupo de Facebook en inglés y chatear de manera escrita con alguna persona en inglés.

Esta información evidencia la actividad relacionada a la expresión escrita que los estudiantes actualmente desarrollan en la red social Facebook. Resulta interesante observar que esto presenta un área de oportunidad en cuanto a la motivación que los estudiantes necesitan para participar activamente en la comunidad de aprendizaje, misma que se abordó en el momento de diseñar la intervención del tratamiento.

Cabe destacar que estos resultados se encontraron de forma semejante en las investigaciones de Shih (2011) quien aprovechó el dominio que existía de forma natural en los estudiantes en su sub habilidad de expresión escrita para crear una comunidad de aprendizaje de Facebook para la mejora de la habilidad de escritura en inglés. De igual forma (Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi 2012) usó la red social Facebook en su investigación ya que los estudiantes poseían un cierto dominio en la práctica de la expresión escrita en su idioma natal en dicha red social, al ser direccionada una actividad de práctica y mejora de la habilidad escrita en inglés se puede apreciar que los estudiantes mostraron actividad en los siete últimos rubros de la tabla 5.5 de este apartado.

## **5.2. Resultados y discusión de la intervención**

Los resultados de la evaluación que se efectuó por medio de rúbricas holísticas para otorgar el puntaje respectivo a las pruebas realizadas por ambos grupos aportó la información necesaria para correr una serie de análisis de los datos resultantes

### **5.2.1. Medias de los resultados de las pruebas de la intervención**

El software de procesamiento de datos estadísticos reveló el resultado (Véase tabla 5.6) para las medias de los grupos.

Tabla 5.6. Medias de los resultados de las pruebas de la intervención.

Pruebas	Grupos	Media	Desv. típ.
Pre prueba	Experimental	34.67	6,802
	Control	34.93	9,159
Prueba intermedia	Experimental	37.55	7,309
	Control	32.47	7,936
Post prueba	Experimental	40.92	3,987
	Control	34.18	7,577

Fuente: Creación propia

Los resultados a simple vista muestran una mejora progresiva por parte del grupo experimental, al contrario del grupo control que parece presentar un retroceso en su mejora en la prueba intermedia, para terminar con un puntaje ligeramente más bajo del que comenzó. No obstante, son los resultados de las siguientes pruebas los que permitieron saber si existió una mejora significativa en el grupo experimental después de la intervención. Debido a que el estándar utilizado usualmente para este tipo de investigaciones consta de un alfa del 5% en las estadísticas es decir 0.05, entonces el nivel de significancia o de error de este estudio fue el del 0.05 por ciento. Se corroboró que la variable aleatoria en ambos grupos se distribuye normalmente.

#### *5.2.4. Prueba de T de Student entre muestras independientes.*

Estos resultados fueron obtenidos para hacer la estimación de la media de los grupos (véase análisis de datos). Los resultados están registrados en la tabla 5.11.

Tabla 5.7 Decisión estadística de las muestras independientes

Decisión Estadística		
P-Valor (Pre)=t= -0.094; df =30; p=0.926	>	p=0.05
P-Valor (Mid)=t= 1.886; df= 30; p= 0.069	>	p=0.05
P-Valor (Post)= t= 3.090; df= 20.600 p= 0.006	<	p=0.05
Conclusión: Se acepta la Hipótesis principal.		

Fuente: Creación propia

Debido a que el resultado de la post prueba es menor al valor que alfa se puede deducir que la hipótesis principal es aceptada, debido a que existe un valor significativo en la decisión estadística de los resultados de la prueba T de Student entre el grupo experimental y el grupo control.

#### 5.2.4. Prueba de T de Student entre muestras relacionadas.

Finalmente se llevó a cabo una prueba T de student para muestras relacionadas para probar la eficacia del tratamiento en el grupo experimental, e igualmente se corrió la misma prueba en el grupo control para comparar resultados (Véase análisis de datos). Los resultados están registrados en la tabla 5.12 y solo se tomaron en cuenta los valores de la pre prueba (valor inicial) y el de la post prueba (valor final) cuyas medias están registradas en la tabla 5.13 según su puntaje al inicio del tratamiento (pre prueba) y al final del tratamiento (post prueba).

Tabla 5.8 Medias conforme a los intervalos de tiempo según el grupo

Intervalo de tiempo según el grupo		Media
Grupo Experimental	Puntaje Inicial	34.67
	Puntaje intermedio	37.55
	Puntaje final	40.92
Grupo Control	Puntaje Inicial	34.93
	Puntaje intermedio	32.47
	Puntaje final	34.18

Fuente: Creación propia

Se puede observar que existe una diferencia significativa en las medias de las calificaciones de las pruebas de expresión escrita, antes y después de la intervención (Tabla 5.13). Por lo cual se deduce que el tratamiento con base en recursos 2.0 en el grupo de aprendizaje de la red social Facebook si tiene un efecto significativo en el grupo experimental.

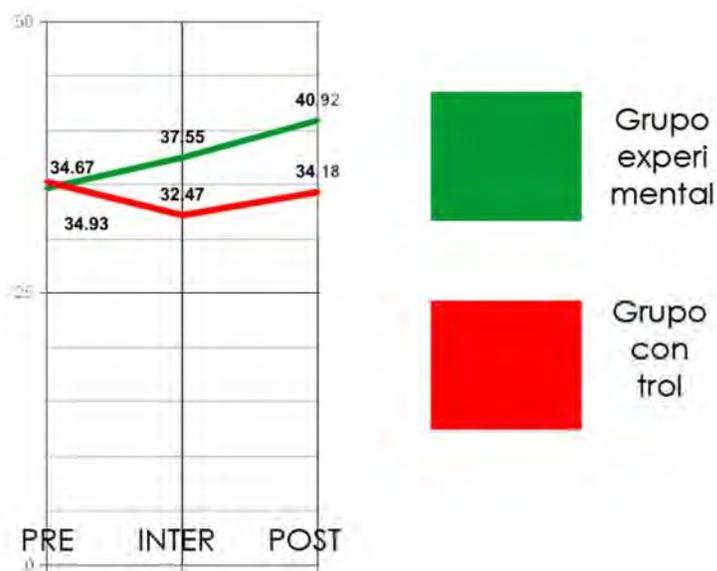
**Tabla 5.9 Diferencias significativas entre las medias del grupo experimental y control en la pre prueba y la post prueba.**

Grupos		Sig. (bilateral)
Experimental	PreExp – PostExp	.001
Control	Precont – Postcont	.807

Fuente: Creación propia

Durante la intervención, los participantes subieron su puntaje de forma gradual y progresiva, tal cómo se puede ver en la figura 5.1. La progresión consecutiva de su mejora fue de 34.6667 (Pre prueba) a 40.9216 (Post Prueba) al contrario de los estudiantes del grupo control que bajaron su puntaje de 34.9333 (Pre prueba) a 34.1778 (Post Prueba).

Figura 5.4. Medias conforme a los intervalos de tiempo según el grupo.



Fuente: Creación Propia

Ahora bien, es importante mencionar que los datos o puntajes obtenidos en el proceso estadístico, parecen indicar que el tratamiento surte efecto solamente hasta que se presenta la post prueba. Se deduce de ello, que esto se debe a que los estudiantes indicaron en el cuestionario diagnóstico (ver sección de discusión y resultados del cuestionario) no sentirse en su totalidad entusiasmado de llevar esta intervención a través de la red social Facebook. Cabe mencionar que los resultados obtenidos muestran una mejora sistemática y progresiva que aunque no revela resultados significativos al momento de presentar la prueba intermedia, se comprende que los estudiantes se familiarizan con el recurso y se sienten más entusiasmados, lo que a su vez produce resultados significativos a partir de la prueba posterior. Es por eso que se puede concluir con que la hipótesis principal “Los estudiantes de Inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo que reciben un tratamiento mediante Facebook y sus recursos Web 2.0 tienen un mayor avance en la expresión escrita que aquellos que reciben una instrucción pedagógica convencional” es correcta.

De igual manera, este hallazgo coincide con las investigaciones de Shih (2011) y (Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi 2012) quienes hallaron una mejora en diversas sub habilidades del desarrollo de la escritura del idioma inglés como lengua extranjera después de la intervención que aplicaron a sus respectivos grupos a través de comunidades de aprendizaje de Facebook.

### **5.3. Resultados y discusión de las entrevistas**

La información recolectada de las entrevistas aportó datos relevantes que permitieron obtener una idea tanto de las percepciones de los estudiantes como de la descripción conceptual de sus experiencias durante el periodo de tratamiento. Los estudiantes entrevistados mostraron un interés particular en contar sus experiencias al entrevistador, quien a su vez expresó haber presenciado cierto entusiasmo al momento de compartir sus ideas y experiencias a través de la entrevista semi-estructurada que se les aplicó. Debido a que dichas entrevistas fueron aplicadas de forma asolada en la cabina de grabación del laboratorio de fonología y fonética de la Universidad de Quintana Roo, en donde ni el profesor principal ni yo teníamos acceso al momento de la entrevista, entonces

los estudiantes se pudieron expresar de forma más libre y objetiva al respecto. Es preciso mencionar, que los nombres verdaderos de los estudiantes que estuvieron participando en esta investigación, fueron cambiados, a fin de proteger sus identidades. A continuación, se presentarán las preguntas cualitativas conjuntamente con sus respectivas respuestas:

1. ¿Cómo describen los participantes su experiencia en el uso de la red social Facebook y sus recursos Web 2.0 con relación a su mejora en la habilidad de expresión escrita?

El objetivo principal de esta pregunta fue el saber a través de las propias palabras de los estudiantes la descripción conceptual de la experiencia que tuvieron antes, durante y después del tratamiento. Los resultados descritos por los estudiantes fueron acordes con los objetivos planteados por el tratamiento, en cuanto al desarrollo de las actividades, los estudiantes encontraron satisfactorias las actividades y reportaron que la asistencia personal, correcciones y asesorías personalizadas fueron de gran ayuda para su mejora. En cuanto a los recursos web 2.0 fueron los materiales audiovisuales, los recursos web 2.0 de preferencia general del grupo. Los adjetivos usados con mayor frecuencia por los estudiantes para describir esta experiencia fueron: “padre, divertida, positiva, entretenida, didáctica, interactiva, práctica” y por otro lado: “difícil y demandante”. A continuación se presentan diversos comentarios que los estudiantes expresaron para darle respuesta a esta pregunta:

Uno de los estudiantes expresó:

“Me pareció muy padre, porque al menos yo siempre he tenido problemas a la hora de redactar en inglés y entonces me sirvió bastante, porque ahora ya sé cómo estructurar más las palabras, y sí... me pareció muy padre el nuevo uso que se le está dando al Facebook... definitivamente si me ayudó; me ayudó que nos hayan prácticamente pedido que escribamos, que escribamos cuentos, y no lo podía dejar de hacer porque al fin de cuentas era una tarea.” - Silveria O’Muffinlove (013-016:038-041)

Otro de los estudiantes expresó lo siguiente en cuanto a su experiencia durante el tratamiento:

“Volvió el writing más rápido porque cuando escribías te preguntabas ¿Y cómo se dice esta palabra? Y ya vas al diccionario o al traductor ¿no? Y pues ahorita como lo vas practicando, pues ya lo haces más rápido porque hay algunas palabras que hasta se te hacen obvias y las escribes”. - Karinda Ulpiano (081-084)

Por otra parte; el tratamiento resultó demandante e incluso agotador para algunos de los estudiantes. Este resultado fue de esperarse, debido a la complejidad de la incursión de los recursos del tratamiento, partiendo del hecho de que es la expresión escrita la sub habilidad en la que los estudiantes presentaban un déficit evidente; estos son los comentarios registrados por dos de los estudiantes con respecto a la dificultad del tratamiento:

“Era como que un tanto difícil ver que es lo que seguía, que es lo que tenía que comentar, que es lo que tenía que hacer; o sea, sí lo escribía en inglés (El administrador), las instrucciones y todo pero como que obviamente aun te cuesta un poco lo que es el leer inglés.” - Mary Kay (021 – 023)

“Algunos estuvieron bien y otros fueron muy largos, habían ejercicios muy largos y me los ponían a deshoras. Por mi parte eso no afectó, pero lo pienso por mis demás compañeros.” – Karinda Ulpiano (047:049:062-063)

No obstante; algunos estudiantes reportaron que fue el grado de dificultad acorde a su nivel y a los contenidos del curso de inglés intermedio, lo que les ayudó a obtener una mejora en su expresión escrita, incluso los estudiantes entrevistados reportaron que todo lo aprendido en el tratamiento les ayudó para mejorar en su habilidad de expresión escrita en el examen departamental. Esta es una de las declaraciones que uno de los estudiantes mencionó durante la entrevista:

“Usé bastantes técnicas que inclusive ya se me habían olvidado desde hace bastante tiempo y el hecho de poder practicar como ya te había dicho, practicar en esta comunidad de Facebook, me hizo practicarlo o ponerlo en práctica en el examen departamental” Mary Kay (069-072)

Otro de los estudiantes expresó:

“Cuando vi los writings (En el examen departamental) fue así como que... Tiene que ver con lo que ya hicimos o con los escritos que ya habíamos hecho. Como que piensas y empiezas a imaginar y ya armas tu historia, entonces ya una vez que llegó el departamental, ya es más fácil pensar en lo que vas a escribir ... lo primero que hice cuando llegué fue hacer el writing porque sé que te toma un poco más de tiempo, pero creo que esta vez lo hice más rápido y creo que no cometí tantos errores gramaticales” - Hepafrodito Martínez (078-084)

En general las descripciones que los estudiantes reportaron de este curso resultaron ser positivas, tanto en las actividades como en los recursos web 2.0. Los participantes describen un

proceso de mejora continuo que reforzó conocimientos previos y les ayudó a adquirir nuevo vocabulario, mejorar su ortografía, estructuras gramaticales y principalmente su desempeño en la sub habilidad de expresión escrita a tal grado que la totalidad de los estudiantes reportaron que este tratamiento les sirvió para contestar de forma más rápida y efectiva el apartado de “writing” de su examen departamental.

2. ¿Cómo perciben los estudiantes del grupo experimental su mejora en la expresión escrita después de haber llevado el tratamiento de recursos Web 2.0 mediante la comunidad de aprendizaje de la red social Facebook?

“Las actividades se me hicieron muy divertidas y tuvieron que ver con nosotros; por ejemplo, en los writings venían imágenes de animes y a mí me gusta mucho el anime y eso a mí me inspiraba por que el ver cosas que me gustan o que tienen relación conmigo como que me motiva.” – Hepafrodito Martínez (047-049).

Se deduce, que esto se debió a que se sintieron cómodos usando la plataforma de Facebook para realizar una actividad con la que no se sentían tan cómodos (expresarse de forma escrita). El mismo estudiante continuó expresando:

“Te hace pensar mucho y tienes que sacar palabras de donde puedas, (risas)... O que las historias así de “A tu familia la eligen para irse a marte pero solo pueden ir tres” eso como que ... ¡HAY! te hace pensar.”- Hepafrodito Martínez (080-081:083-084)

Se observó que a pesar de no poseer una motivación natural por la sub habilidad de expresión escrita, después del tratamiento hubo una mejora palpable, al menos desde la percepción particular del alumno:

“Yo si siento que mejoré mucho y eso que lo escrito pues no es lo mío, pero mejoré mucho.”- Hepafrodito Martínez (074)

Observando los comentarios de los alumnos que reportaron durante la entrevista y analizándolos a través de la perspectiva de la teoría del filtro afectivo de Krashen (1982), se podría decir que la confianza y seguridad que presentaban al utilizar la red social y la disposición al recibir retroalimentación por parte del administrador de la comunidad de aprendizaje, se prestó para un ambiente que llevó a la mejora de esta sub habilidad en específico. A continuación presento uno de los comentarios realizados por uno de los estudiantes que sustenta la premisa anterior:

“Fue algo nuevo emocionante, muy didáctico, aprendí cosas nuevas, perdí el miedo de escribir; porque tenía miedo de escribir algo y que me fueran a regañar o

algo así, y esta vez no, perdí ese miedo y me aventaba más a escribir...” “Siento, que gracias a la plataforma si, perdí ese miedo a poner lo que no me atrevía a poner y pues si me ayudó...” “Ahora puedo ser capaz de expresarme en lo escrito en el inglés; no solo en lo escrito, también en lo hablado, y también a como relacionarme, perdí el miedo de comunicarme con las personas, en la manera de relacionarme con mis compañeros, en cuestiones de comunicación, fue buena.”- Naruto Panini (034-036, 070-071 & 088-089:98)

Otras afirmaciones revelan el tipo de percepción que se tenía antes, durante y después del tratamiento, presentando el panorama que los estudiantes tenían desde el momento que comenzaron a tener contacto con los recursos web 2.0 de la comunidad de aprendizaje, enfatizando en el contenido de las actividades:

“Sentí que avancé, no creo que me haya estancado y, pues, si hubo cierta mejoría... si me sentía algo inseguro pero ya luego fui mejorando con las actividades, las letras de las músicas, eso fue más que nada que... utilizando este recurso ya es algo que ... con lo que te hace sentir bien o sea, te identificas y te ayuda más a que te vayas identificando con las cosas.” - Gregorio McPickles (106-107, 117-118:120)

Aunado a esto, también se abordó la percepción del sentimiento de necesidad que presentaban los estudiantes en cuanto a la apropiación de los recursos para su mejora individual en el lenguaje. Uno de los estudiantes entrevistados declaró que existe una relación entre su mejora individual y el sentimiento de beneficio resultante del tratamiento:

“Creo que es muy bueno porque nos ayuda a reforzar lo que sabemos y aprender lo que no sabemos, como usar el inglés o como expresar el inglés; porque muchas veces tenemos una idea de lo que queremos decir, pero a la hora de escribirlo es diferente y siento que... que ese tipo de apoyo nos beneficia, bueno a mí en lo personal me beneficia porque puedo platicar con otras personas, me puedo expresar mejor ya sin cometer faltas de ortografía, o cosas así. Por otra parte, en lo social me puedo relacionar y en el área del aprendizaje es bueno porque muchas veces podemos escuchar el inglés y entenderlo, a mí me pasa que cuando lo escucho lo entiendo pero a la hora de leerlo no me funciona.” – Naruto Panini (018-019, 021-026, 028-0130)

En general, se puede concluir con que los estudiantes reportaron haber tenido una experiencia enriquecedora en cuanto a su habilidad de expresión escrita después de haber tomado el tratamiento de recursos web 2.0. Esto se debió a que expresaron que el conjunto de actividades y recursos fue

enriquecedor y adecuado a sus necesidades y al sentirse relacionados con los contenidos presentados en los recursos esto les permitió apropiarse de ellos y mantenerse motivados. Esta investigación se asemejó a los resultados encontrados por Castro & Gonzales (2016), en esta investigación se realizó una encuesta anónima y voluntaria a 43 alumnos de nivel superior de la carrera de psicología al finalizar un curso en donde se utilizó una comunidad de aprendizaje de Facebook llamada "Face Critic".

El análisis de los resultados de esta investigación mostró que los alumnos manifiestan una actitud positiva al uso de este grupo en Facebook como complemento a las actividades en el aula. Face-Crític funcionó como un espacio extra aula para profundizar en los distintos enfoques, metodologías y supuestos que están a la base de la psicología de la personalidad. Según la percepción de los alumnos, Face-Crític funciona como un espacio propicio para el desarrollo de la competencia transversal "Pensamiento crítico" en la formación de psicólogos. Es necesario considerar la estrategia motivacional empleada y un método adecuado que permita conocer con más precisión los patrones de participación que los alumnos realizan de esta plataforma. Una nueva implementación de Face-Crític en otros contextos podrá considerar los beneficios y limitaciones de su uso como metodología de aprendizajes detectados en esta experiencia.

En esta investigación se observó un grado general de satisfacción y una actitud favorable a la incorporación de esta plataforma como complemento a las clases, tal y como la que se encontraron en las entrevistas de este estudio.

Finalmente, al igual que la conclusión a la que Castro & Gonzales llegaron, esta investigación también concuerda con que el uso de grupos en Facebook puede ser una estrategia útil para desarrollar pensamiento crítico en la formación universitaria.

## CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

En el presente apartado se retomarán los hallazgos más relevantes encontrados en este estudio. Las conclusiones han sido agrupadas según los siguientes criterios: Conclusiones del Cuestionario Diagnóstico, Conclusiones de la Intervención, Conclusiones Cualitativas y Conclusión general.

### a) Conclusiones del Cuestionario Diagnóstico

En el análisis del cuestionario diagnóstico, se encontró que los usos más reportados por los estudiantes muestran un grado de preferencia mayor dirigida a las actividades de ocio o entretenimiento personal; sin embargo, también existen ciertas actividades que corresponden al ámbito educativo. Asimismo, se mostró cierta área de aprovechamiento en cuanto a los recursos que consumen los estudiantes cuando visitan sitios web en cuanto a adquisición de conocimiento. Este cuestionario también dio a conocer que el propósito principal del uso de los recursos web 2.0 es la comunicación; no obstante, los estudiantes expresaron no mostrar interés en comunicarse en una lengua extranjera.

En cuanto a Facebook, se logró identificar a esta red social como la más adecuada para su integración como comunidad de aprendizaje para publicación y socialización de recursos web 2.0 auxiliares en la enseñanza del idioma inglés ya que la mayoría de los estudiantes han usado Facebook previamente, por lo menos de manera informal como auxiliar de sus asignaturas escolares. Otro hallazgo relevante fue que debido a que los estudiantes usan de forma natural la Red Social Facebook de manera pasiva, se tienen que crear actividades atractivas, tomando en cuenta las preferencias, gustos y necesidades de los estudiantes para garantizar su interacción continua si se quiere integrar de manera exitosa la comunidad de aprendizaje a su proceso de aprendizaje.

### a) Conclusiones de la Intervención

Los resultados obtenidos a partir del análisis de la intervención, evidencian que esta no muestra un resultado significativo inmediato, sino hasta que el estudiante presenta la post prueba. Se intuye que esto se deba a que exista un periodo de familiarización por parte de los estudiantes para que el tratamiento surta efecto.

Otro de los resultados observados fue que la integración de la intervención a las clases presenciales de los estudiantes resultó benéfica para su desarrollo integral en la materia, siendo la expresión escrita la sub habilidad que más se puso en práctica, reportando una mejora progresiva, que si bien, no fue significativa hasta la aplicación de la post prueba mostró resultados de mejora constante al contrario del grupo control que mostró una curva invertida en su avance.

Finalmente, se pudo concluir con que existe una diferencia significativa en las medias de las calificaciones de las pruebas de expresión escrita antes y después de la intervención. Por lo cual se deduce que el tratamiento con base en recursos 2.0 en el grupo de aprendizaje de la red social Facebook si tiene un efecto significativo en el grupo experimental.

#### b) Conclusiones Cualitativas

Conforme a los resultados obtenidos por medio de las entrevistas, los estudiantes reportaron haber tenido una experiencia enriquecedora en cuanto a su habilidad de expresión escrita después de haber tomado el tratamiento de recursos web 2.0.

Esto se debió a que expresaron que el conjunto de actividades y recursos fue completo y adecuado a sus necesidades, y al sentirse relacionados con los contenidos presentados en los recursos, les permitió apropiarse de ellos y mantenerse motivados. Relacionando esta información con las preguntas de investigación de este estudio (véase apartado 1.5), se puede concluir que los participantes describen su experiencia en el uso de la red social Facebook y sus recursos Web 2.0 con relación a su mejora en la habilidad de expresión escrita como propicia para la mejora de la su habilidad de expresión escrita. Por otro lado los estudiantes presentaron percepciones positivas en cuanto a la apropiación de los recursos para su mejora individual en el lenguaje, debido a que existe una relación entre su mejora individual y el sentimiento de beneficio que resultó a partir del tratamiento.

#### c) Conclusión general

Cómo conclusión general se resume que la Red Social Facebook es propicia para su incursión como herramienta auxiliar en el proceso de práctica y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. La familiaridad que tienen los estudiantes con el uso de la red social, así como la facilidad de publicación de los recursos 2.0 que esta permite, crean un entorno óptimo para la construcción de aprendizaje de los estudiantes, quienes describen su experiencia en una comunidad de aprendizaje de dicha red social como positiva para su aprendizaje; asimismo el uso efectivo de una comunidad de aprendizaje de Facebook dependerá del conocimiento previo de las necesidades, intereses y motivaciones personales del grupo de estudiantes al cual se piensa aplicar de hacerlo de

manera adecuada. Los estudiantes percibirán una mejora en su expresión escrita del idioma inglés después de haber sido expuestos a la comunidad de aprendizaje de dicha red social.

Finalmente, se pudo concluir que existe una diferencia significativa en las medias de las calificaciones de las pruebas de expresión escrita antes y después de la intervención. Por lo cual se deduce que el tratamiento con base en recursos 2.0 en el grupo de aprendizaje de la red social Facebook si tiene un efecto significativo en el grupo experimental. Es por eso que se puede confirmar la hipótesis principal “Los estudiantes de Inglés del Centro de Idiomas de la Universidad de Quintana Roo que reciben un tratamiento mediante Facebook y sus recursos Web 2.0 tienen un mayor avance en la expresión escrita que aquellos que reciben una instrucción pedagógica convencional”.

## **6.1. Implicaciones pedagógicas**

Los resultados de este estudio otorgan diversos beneficios a todos los participantes del proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras. Al identificar las posibilidades pedagógicas de la integración de una comunidad de aprendizaje 2.0 como herramienta auxiliar en el aprendizaje de la sub habilidad de expresión escrita, tanto los profesores como los diseñadores de secuencias didácticas del currículo pueden contemplar la amplia diversidad de recursos web 2.0 para lograr objetivos sólidos en cuanto a la mejora de los estudiantes en un curso de inglés como lengua extranjera.

Aunado a esto, si se piensa en implementar el uso de dichos recursos en las clases de inglés, quizás lo más práctico sería implementar un curso de formación para el maestro, en donde se aborden tanto las perspectivas teóricas como el desarrollo de actividades que se pueden implementar en una comunidad de aprendizaje 2.0, así como su correcto manejo fuera del horario de clases.

De acuerdo con los resultados de este estudio, los recursos Web 2.0 usados dentro de la comunidad de aprendizaje deben ser presentados de una forma atractiva e innovadora, tomando en cuenta las necesidades pedagógicas y personales de los estudiantes. Por lo tanto, esta investigación refleja la necesidad de implementar cuestionarios diagnósticos que puedan aportar información

enriquecedora, que pueda ampliar las posibilidades en cuanto a diseño y elaboración de actividades, tomando en consideración los recursos y preferencias individuales de los estudiantes.

Por otra parte, el transcurso de la intervención con base en recursos Web 2.0 que se implementó al grupo experimental, permitió observar que la necesidad de practicar y comunicarse en el idioma inglés que los estudiantes presentan se vio cubierta, al menos en su mayoría por la constante interacción que se llevaba a cabo en la comunidad de aprendizaje. No obstante, el profesor que implemente el uso de una comunidad de aprendizaje y que funja como administrador debe concientizar sobre los retos que ésta presenta en cuanto a administración de tiempo, ya que existen diversas áreas que deben ser cubiertas si se desea que la implementación de los recursos 2.0 en la comunidad de aprendizaje sean significativamente efectivos en el alumnado. Del mismo modo es necesario también concientizar el uso crítico y responsable de los recursos, ya sea de manera informal para con los alumnos o meramente aplicada en el ámbito educativo de forma más objetiva.

Por último es importante que los resultados de este proyecto se socialicen entre todos los participantes del proceso de enseñanza – aprendizaje, haciendo especial énfasis en las autoridades del Programa Universitario de Idiomas con el objetivo de conocer el contexto en el que se llevó a cabo este estudio, y así implementarlo de forma actualizada a los planes de estudio.

## **6.2 Limitaciones de la investigación.**

Lo principal que se debe tomar en consideración en esta investigación, es que debido a su naturaleza de corte cuasi experimental, no es un estudio perfecto; de hecho, dista de serlo; no obstante, todos los temas de estudio se enfocan en corroborar de la forma más precisa y objetiva la hipótesis planteada en esta investigación. Es de total relevancia destacar que a pesar de la dedicación, esfuerzo y organización que se invirtió en este estudio, surgieron algunas variables que afectaron, en cierto modo, el estudio.

La primera limitación que se encontró fue el tamaño de la muestra. Inicialmente, la muestra iba a ser la totalidad de los estudiantes inscritos en ambos grupos (control y experimental) la cual había comenzado con 40 estudiantes (20 estudiantes en el grupo control y 20 estudiantes en

el grupo experimental); sin embargo, las muestras variaron considerablemente después de descartar a los estudiantes que no cumplían con el rango de edades establecidas, y al estudiante que no estaba estudiando en ninguna de las carreras de la licenciatura. El número de estudiantes bajó a 17 estudiantes en el grupo experimental y 15 estudiantes en el grupo control.

Además de la limitación antes mencionada, debido a que los estudiantes provenían de diversas carreras, contextos, niveles de inglés y niveles de alfabetización digital, teniendo en común que todos estaban estudiando el nivel intermedio de inglés como lengua extranjera, los resultados no se podrían generalizar para toda la población estudiantil de la Universidad Quintana Roo ni de todos los niveles de inglés.

Una segunda limitación fue que no se pudo explorar a profundidad las variables resultantes de la retroalimentación dada a los estudiantes durante el tratamiento. Inicialmente, se tenía planeado realizar una investigación paralela que pudiese contemplar los efectos de la retroalimentación en los estudiantes. Sin embargo, por diferentes cuestiones tales como el tiempo y la integración de valores cualitativos en la investigación, se decidió descartar el valor descriptivo de dicha variable, siendo demasiado extenso como para abordarse en paralelo en este estudio.

Lo anterior sugiere que se podría realizar una investigación futura donde se puedan explorar los valores ya sea descriptivos o cualitativos de la retroalimentación dentro de una comunidad de aprendizaje 2.0, que no se pudieron investigar en este estudio, con la finalidad de profundizar más en el tema para ampliar las posibilidades pedagógicas en esta área.

### **6.3 Recomendaciones para futuras investigaciones**

A la vista de la experiencia que constituye este trabajo de investigación y de alcanzar a mediano o largo plazo el objetivo de usar de una forma más efectiva y adecuada una comunidad de aprendizaje de la red social Facebook, o incluso alguna red social que se preste como auxiliar en el aprendizaje de una lengua extranjera en el futuro.

En primer lugar, contrastar los resultados con un mayor número de experimentos, incluso para una misma muestra debido a que en un principio los resultados presentaron una dispersión bastante amplia debido al contexto en que este estudio fue conducido. Asimismo; sería interesante

comparar los resultados obtenidos con otras sub habilidades de la habilidad de escritura, en un contexto más amplio, como las de gramática o vocabulario para así comparar los resultados obtenidos en esta investigación. También se podrían comparar los resultados obtenidos para un grupo muestra que no haya llevado una intervención de recursos web 2.0 dentro de una comunidad de aprendizaje de una red social, con los de grupos muestra sometidos a intervenciones con distintos periodos de maduración para observar su evolución.

En esta investigación solo se tocó una sub-habilidad englobada dentro de la habilidad de escritura. Para obtener una practicidad completa del uso de este tipo de plataformas, se debería experimentar con las demás habilidades y sus sub habilidades para complementar la efectividad del uso de la comunidad de aprendizaje dentro de esta misma línea de investigación.

De igual manera se propone que en futuros estudios, se pueda analizar la función que cumple la retroalimentación correspondiente a las interacciones de los estudiantes en la red social durante la aplicación de la intervención, ya que en este estudio en particular no se abordó esa temática en su totalidad. Un estudio totalmente cualitativo del progreso de los estudiantes podría ser una pieza fundamental que pueda enriquecer la comprensión del desarrollo cognitivo de los estudiantes al interactuar, socializar y apropiarse de los recursos 2.0.

Otro punto que se debe tomar en cuenta es que la red social Facebook podría quedar obsoleta en el futuro, tal y como ha sucedido a otras redes sociales. Para esto se debe prever que los estudiantes estén familiarizados con la red social que se usará como plataforma para la creación de una comunidad de aprendizaje.

Finalmente, se recomienda en futuras investigaciones abordar los aspectos mencionados en el apartado de limitaciones de este estudio, para fortalecer la metodología en que se conduzca dicha investigación, y así obtener resultados aún más concretos y específicos respecto a la mejora que presenten los estudiantes después de recibir una intervención de recursos 2.0 en una comunidad de aprendizaje virtual.

## REFERENCIAS

- Abad, R. (2010). Aplicaciones Web 2.0 como recursos didácticos interactivos en los estudios de Bellas Artes. *Relada*, 4 (4): 249-256.
- Abras, C. N., & Sunshine, P. M. (2008). Implementing distance learning: Theories, tools continuing teacher education, and the changing distance-learning environment. In S. Goertler & P. Winkle (Eds.), *Opening doors through distance language education: Principles, perspectives, and practices* (pp. 175-201). CALICO Monograph Series (Vol. 7., pp. 175-201). San Marcos, TX: Computer Assisted Language Instruction Consortium.
- Adell, J. & Castañeda, L. (2013). El ecosistema pedagógico de los PLEs. En L. Castañeda y J. Adell (Eds.), *Entornos Personales de Aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red* (pp. 29-51). Alcoy: Marfil. Disponible en <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/30409/1/capitulo2.pdf>
- AMIPCI (2016). 12vo. Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México, 2016. Asociación Mexicana de Internet
- Anderson, P. (2007). What is Web 2.0? Ideas, technologies and implications for education. JISC Technology and Standards Watch.
- Ardaya F. (2004) "Evaluar la escritura, sí... Pero ¿Qué y cómo evaluar?" *Acción Pedagógica*, Vol. 13, No. 1, 2004
- Argyris, C., & Schon, D. (1974) *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey Bass.
- Arias, D. (2012). La escritura como proceso, como producto y como objetivo didáctico. *Actas CEDELEQ IV*, Universidad de Salamanca y UQAM
- Basáez C., Mujica E., Oses P., Poblete, M. Careaga M., (2005). Modelo didáctico para potenciar la escritura usando TIC. Recuperado de: [http://www.innovemosdoc.cl/nuevas\\_tecnologias/](http://www.innovemosdoc.cl/nuevas_tecnologias/)
- Bateson, G. (2000) *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology*, (revised edition) Chicago: University of Chicago Press

- Becerra M., Collí D., Valdez S., and Hernández F. (2011)- Students' Beliefs About the Use of Technology in Learning English: A Case of a Mexican University. *Journal of Teaching and Education*. ISSN 2156-6266
- Beer, D., and R. Burrows. 2007. Sociology and, of and in Web2.0: some initial considerations. *Sociological Research Online*, 12, 5, article 17. <http://www.socresonline.org.uk/12/5/17.html>
- Bologna E., Maccagno A., Somazzi C., Oehlenschager A., Esbry N. (2014). Características del uso de Internet en estudiantes universitarios. El caso de la UNC. Universidad Nacional de Córdoba. Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación.
- Botella, P.; Alacreu, M. & Martínez M. (2013). Inferencia estadística (intervalos de confianza y p-valor). Comparación de dos poblaciones (test de comparación de medias, comparación de dos proporciones, comparación de dos varianzas). Departamento de Ciencias Físicas, Matemáticas y de la Computación – Universidad CEU – Cardenal Herrera
- Boyd, D. and Ellison, N. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship , *Journal of Computer-Mediated Communication*, Vol. 13, No. 1, (pp. 210-230).
- Boyd, S. (2005). Are you ready for social software? Retrieved 24.06.2014, from: <http://stoweboyd.com/post/2325281845/are-you-ready-for-social-software>
- Briggs J. & Peat F. (1999) *Life Lessons of Chaos. Timeless Wisdom from the Science of Change*. Harper Collins Publisher, Inc, New York.
- Brown, H.D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. London: Prentice Hall Regents.  
Page 1
- Brown, J. S., (2002). *Growing Up Digital: How the Web Changes Work, Education, and the Ways People Learn*. United States Distance Learning Association. Recuperado el 10 de Diciembre, 2004, de [http://www.usdla.org/html/journal/FEB02\\_Issue/article01.html](http://www.usdla.org/html/journal/FEB02_Issue/article01.html)
- Brown, S. (2010). From VLEs to learning webs: the implications of Web 2.0 for learning and teaching. *Interactive Learning Environments* 18(1), 1-10.
- Bryant A. (2009) *Reflecting and Learning: 2009 to 2010*. Self Leadership Blog. <http://www.selfleader.com/blog/coaching/reflecting-and-leaning-2009-to-2010/>
- Buendía, L; Colás, P. y Hernández, F. (2001): *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill
- Calvé, P. (1992). Corriger ou ne pas corriger, là n'est pas la question. *Canadian Modern Language Review*, 48, 458-471.

- Carretero, M.. (1997). *Desarrollo cognitivo y Aprendizaje*”. Constructivismo y educación en: Carretero, Mario. Progreso. México.
- Cassany, D. (1989), *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (1993), *Reparar la escritura*. Barcelona: Grao (11 ed.)
- Cassany, D. (1993), *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (1999), *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ ELE*. Madrid: Arco / Libros.
- Castro, P. & Gonzáles I. (2016) *Percepción de Estudiantes de Psicología sobre el Uso de Facebook para Desarrollar Pensamiento Crítico*. *Formación Universitaria* Vol. 9(1), 45-56 (2016) doi: 10.4067/S0718-50062016000100006
- Chatti M., Dahl, D. Jarke M., Vossen G., (2008). 4th International Conference on Web Information Systems and Technologies (WEBIST 2008), vol. 1, 370–375, INSTICC Press
- Chatti M., Klamma R., Jarke M., Naeve A., *Advanced Learning Technologies*, (2007). *ICALT 2007*. Seventh IEEE International Conference, 780-782.
- Chatti, M. (2010). *The LaaN Theory*. In *Personalization in Technology Enhanced Learning: A Social Software Perspective* (pp. 19-42). Aachen, Germany: Shaker Verlag.
- Chatti, M. (2013). *The LaaN Theory*. En S. Downes, G. Siemens y R. Kop (Eds.), *Personal learning environments, networks, and knowledge*. Disponible en <http://mohamedaminechatti.blogspot.com.es/2013/01/the-laan-theory.html>
- Chatti, M., Schroeder, U. y Jarke, M. (2012). *LaaN: Convergence of knowledge management and technology-enhanced learning*. *IEEE Transactions on Learning Technologies*, 5(2), 177-189. doi:10.1109/TLT.2011.3
- Cobo R; Moravec, J.. (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona
- Contreras, G. (2011). *Let's Practice English*. [www.facebook.com/letspracticenglish](http://www.facebook.com/letspracticenglish)
- Cook, T. & Campbell D. (1979), *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally College Publishing.
- Cook, V. (1991). *Second language learning and language teaching*. Melbourne: Edward Arnold/Hodder Headline Group.
- Cowman, S. (1993). *Triangulation: a means of reconciliation in nursing research*. *Journal of Advanced Nursing*. P. 788-792

- Cronbach, L. (1963). Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, 64, 672-683.
- Cumming, A. (1989). Writing expertise and second language proficiency. *Language Learning*, 39(1), pp 83-141
- Driscoll, M. (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Needham Heights, MA, Allyn & Bacon.
- Dulay, H. & Burt, M. (1977) Remarks on creativity in language acquisition. In M. Burt, H. Dulay and M. Finnochiaro (Eds.) *Viewpoints on English as a Second Language*. New York: Regents. pp. 95-126.
- Dulay, H. and Burt, M. (1978) Some guidelines for the assessment of oral language proficiency and dominance. *TESOL Quarterly* 12: 177-192.
- Dulay, H., Burt, M. and KRASHEN, S. (2003). *Language Two*. New York: Oxford. In press.
- Ediger, M. (1999). Reading and Vocabulary Development. *Journal of Instructional Psychology*, 26 (1) pp. 7-15
- Enciso R., Mendoza, L., Mendoza R. (2014). *Patrones de uso de la Internet en estudiantes de la Carrera de Comunicación y Medios de la Universidad Autónoma de Nayarit*.
- Fahser-Herro, D. (2010). *Exploring student practices, teacher perspectives, and complex learning with web 2.0 technologies: A socio-constructivist approach*. The University of Wisconsin-Madison). ProQuest Dissertations and Theses.  
<http://search.proquest.com/docview/756050153?accountid=13382>
- Ferreiro R., (2008) *Más allá de la teoría, aprendizaje cooperativo: El Constructivismo Social, El modelo educativo para la Generación N*. Nova Southeastern University.
- Figeroa C., Hernández M., Rodríguez V., Talavera M. (2012) *Memorias del XIII Encuentro Nacional de Estudios en Lenguas*. Universidad Autónoma de Tlaxcala Facultad de Filosofía y Letras.
- Franchi, C. (1992). *Language, - Atividade constitutiva*. *Cadernos de Esdos Lingüísticos* 22. Campinas, UNICAMP.
- Frodesen, J., & Holten, C. (2003). Grammar and the ESL writing class. In B. Kroll (Ed.), *Exploring the dynamics of second language writing* (pp. 141-161). Cambridge, UK: Cambridge University Press

- García, I. (2006). Relación entre la exposición a pesticidas y el desarrollo de carcinoma urotelial vesical superficial de bajo grado. Trabajos del VI Curso de Experto Universitario en Epidemiología y nuevas tecnologías aplicadas. . 2006
- García, M. (2011). Blogs y wikis en tareas educativas. Aplicaciones de la web 2.0 en secundaria y bachillerato Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 12, núm. 1, 2011.
- García, R; Gonzáles J. & Jornet, J. (2010). SPSS: Prueba T. Grupo de Innovación Educativa. Universitat de València.
- Gatica, F. & Uribarren T. (2012) ¿Cómo elaborar una rúbrica? Investigación en Educación médica; 2(1):61-65
- Gonzáles, J. (2009) La teoría de la complejidad. Dyna, vol. 76, núm. 157, marzo, 2009, pp. 243 – 245. Colombia.
- Gutierrez, J. (1998). Sistemas no lineales. Conceptos, algoritmos y aplicaciones. V Conferencia Nacional de ciencias de la computación CCBOL'98
- Hathaway, P. (2006). Feedback Skills for Leaders; 50 Minute Series: Building Constructive Communication Skills Up and Down the Ladder. Readers will learn specific techniques for giving and receiving feedback, as well as the positive impact of positive messages.
- Hernández E. (2012). Efectos de la Escritura Colaborativa Digital en la composición textual individual del estudiante de ciclo-II. Biblioteca Octavio Arizmendi Posada. Universidad de la Sabana, Chía - Cundinamarca
- Hernández M. & Marin A. (2010). Use of Information and Communication Technology among English Language Teaching (ELT) students in a Mexican University: A survey. International Journal of Education Research. Development and Estension Vol 1 Issue 1. April 2010
- Hyland, F., & Hyland, K. (2001). Sugaring the pill: Praise and criticism in written feedback. Journal of Second Language Writing, 10, 185-212.
- Joyce, B & Weil, M. (1985). Modelos de enseñanza. España. Anaya.
- Kayri M. and Çakir Ö., (2010). An applied studdy on educational use of facebook as a web 2.0 tool: the sample lesson of computer networks and communication. International journal of

- computer science & information Technology (IJCSIT) Vol.2, No.4, August 2010.  
Recuperado de: [arxiv.org/pdf/1009.0402](http://arxiv.org/pdf/1009.0402)
- Kleiner, A. (2002). Karen Stephenson's Quantum Theory of Trust. Recuperado el 10 de Diciembre, 2004 de <http://www.netform.com/html/s+b%20article.pdf>.
- Krashen, S. (1981). Effective second language acquisition. In Alatis, J.E. et al. (eds.), *The second language classroom: Directions for the 1980's*. New York. Oxford University Press, 95-109.
- Krashen, S. (1981). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press Inc.
- Krashen, S. (1982) Newmark's "Ignorance Hypothesis" and current second language acquisition theory. Unpublished manuscript.
- Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International,
- Krashen, S. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. New York: Prentice-Hall International.
- Landauer, T. K., Dumais, S. T. (1997). A Solution to Plato's Problem: The Latent Semantic Analysis Theory of Acquisition, Induction and Representation of Knowledge. Recuperado el 10 de Diciembre, 2004 de <http://lsa.colorado.edu/papers/plato/plato.annotate.html>.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. London: Longman.
- Lego, C. & Towner, T. (2009) Opening Facebook: How to Use Facebook in the College Classroom. Society for Information Technology and Teacher Education conference in Charleston, South Carolina.
- Light, D. & Keisch D. (2010). *Integrating Web 2.0 tools into the classroom: Changing the culture of learning*. EDC Center for Children and Technology New York, NY June 28, 2010. [dlight@edc.org](mailto:dlight@edc.org)
- Lorenz, E.N. (1963). Deterministic non periodic flow. *J. Atmosph. Sci.*, 20, 130-141.
- Lorenz, E.N. (1972). Predictability: does the flap of a butterfly's wings in Brazil set off a tornado in Texas? 139th Annual Meeting of the American Association for the Advancement of Science (29 Dec 1972), in *Essence of Chaos* (1995), Appendix 1, 181.
- Mazarío L. y Mazario C. (2000). *EL CONSTRUCTIVISMO: PARADIGMA DE LA ESCUELA CONTEMPORÁNEA*. Universidad de Matanzas. Cuba.

- Mazer, J. P., Murphy, R. E., & Simonds, C. J. (2007). I'll See You On "Facebook": The Effects of Computer-Mediated Teacher Self-Disclosure on Student Motivation, Affective Learning, and Classroom Climate. *Communication Education*, 56:1, 1-17.
- McBride, K. (2009). Social-networking sites in foreign language classes: Opportunities for recreation. In L. Lomicka & G. Lord (Eds.), *The next generation: Social networking and online collaboration in foreign language learning* (pp. 35-58). San Marcos, Texas: CALICO.
- Medina, M. (2014). Instrumentos de recolección de información en investigación cualitativa. Cuadernos de investigación No. 8, Colección: Metodología de la investigación.
- Meier M., (2012). La enseñanza de la destreza oral y el uso de herramientas Web 2.0 en entornos virtuales (el español L2 en los EE. UU.). Universidad de Salamanca. Recuperado de: [https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fgredos.usal.es%2Fjspui%2Fbitstream%2F10366%2F121388%2F1%2FDLE\\_MeierMercedes\\_tesis.pdf&ei=ow64U67sHsOMqgbhr4DwBw&usg=AFQjCNGBdFc8aNXPBdodbrwzeo1oZeJrnQ&sig2=FTMtpelW\\_y mK56xQjS3Xhg&bvm=bv.70138588,d.b2k](https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBoQFjAA&url=http%3A%2F%2Fgredos.usal.es%2Fjspui%2Fbitstream%2F10366%2F121388%2F1%2FDLE_MeierMercedes_tesis.pdf&ei=ow64U67sHsOMqgbhr4DwBw&usg=AFQjCNGBdFc8aNXPBdodbrwzeo1oZeJrnQ&sig2=FTMtpelW_y mK56xQjS3Xhg&bvm=bv.70138588,d.b2k).
- Mishra, P & Koehler, M 2006: *Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge*. Michigan State University
- Morales, S. Ferreira, A. (2008). La efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del Inglés como lengua extranjera. CL ISSN 0033 - 698X
- Morales, S. Ferreira, A. (2008). La efectividad de un modelo de aprendizaje combinado para la enseñanza del Inglés como lengua extranjera. CL ISSN 0033 - 698X
- Morin, E. (2001). *Los Siete Saberes necesarios para la Educación del Futuro*. Buenos Aires, UNESCO-Nueva Visión.
- Müjgan H & Seda K. (2015) An Empirical Research on General Internet Usage Patterns of Undergraduate Students. *Procedia, Social and Behavioral Sciences* 195 (2015) pp. 895 – 904
- Mula J. (2010). La web 2.0 como contexto para el desarrollo de la competencia textual de los estudiantes de ELE. XXI Congreso Internacional de la ASELE "Del texto a la lengua: la aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE". Salamanca, 2010.

- Muñoz J. (2010) El papel fundamental de Internet2 para el desarrollo de los entornos virtuales de aprendizaje y su impacto en la brecha digital. *Revista mexicana de investigación educativa*. RMIW vol.15 no.44 México ene./mar. 2010
- Nonaka I. and Takeuchi H., (1995). *The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press, New York.
- O'Reilly, T. (2005). ¿Qué es Web 2.0? Patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software .  
[http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/SHI/seccion=1188&idioma=es\\_ES&id=2009100116300061&activo=4.do?elem=2146#](http://sociedadinformacion.fundacion.telefonica.com/DYC/SHI/seccion=1188&idioma=es_ES&id=2009100116300061&activo=4.do?elem=2146#)
- Okuda, M. & Gómez C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. XXXIV, núm. 1, 2005, pp. 118-124. Asociación Colombiana de Psiquiatría, Bogotá, D.C., Colombia.
- Ortiz de Zarate A. (2008). *El Manual de uso del blog en la empresa: Cómo prosperar en la sociedad de la información*. Editorial Infonomía
- Ortuño, M., Sánchez M., Romero, A. (2000). Patrones de uso de Internet en estudiantes universitarios. Comunicación presentada al I Congreso Hispano-Portugués de Psicología: Hacia una Psicología Integradora. Santiago de Compostela, Septiembre. Universitarios
- Piaget, J. (1959). *The language and thought of the child* (Vol. 5). Psychology Press.
- Possenti, S. (1992). Um cerebro para a linguagem. In: *Boletim da ABRALIN*, N. 13 São Paulo Brazil.
- QS (2015). *Students Online: Global Trends: How do prospective students use digital resources to research higher education?* <http://TopUniversities.com>
- Ramírez, M. (2007). *Dispositivos de mobile learning para ambientes virtuales: Investigación de implicaciones en el diseño y la enseñanza*. Memorias del XVI Encuentro internacional de educación a distancia. Guadalajara, México.
- Ramírez, M. S. y Burgos, J. V. (2011). *Transformando ambientes de aprendizaje en educación básica con recursos educativos abiertos [eBook]*. México: Lulú editorial digital. Disponible en formato libre en el repositorio abierto DAR: <http://catedra.ruv.itesm.mx/handle/987654321/393> ; en Sistema Temoa: <http://www.temoa.info/es/node/217890> y para versión impresa en: <http://www.lulu.com> (colocar el nombre del libro para ubicarlo en la página web). Edición impresa: ISBN 978-1-105-33961-5 Edición electrónica: eISBN 978-1-105-33987-5

- Revista Electrónica de Metodología Aplicada (1999), Vol. 4 n 2, pp. 1-11
- Reyes, M.R. y Hernández, I (2012). La tecnología en la escuela ¿Qué dice la investigación? Conacyt- Fondos Mixtos de Quintana Roo.
- Rivers, W. (1968). Teaching foreign language skills. Chicago: Chicago University.
- Ruelle, D.; Takens, F. (1971). On the nature of turbulence. *Comm. Math. Phys.* 20, no. 3, 167--192.
- Santamaría, F. (2012). Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): Una perspectiva. Conferencia presentada en la Organización de Estados Iberoamericanos OEI. Recuperado de: <http://fernandosantamaria.com/blog/tag/entornos-personales-de-aprendizaje/>.
- Sapkota, A. (2012) Developing Students' Writing Skill through Peer and Teacher Correction: An Action Research. *Nepal English Language Teachers' Association (NELTA)*, ISSN: 2091-0487 PORTA LINGUARUM 8, June 2007 pp. 169-191
- Selwyn, N. (2007). Screw blackboard...do it on Facebook!: an investigation of students' educational use of Facebook. Paper presented to the Pole 1.0- Facebook social research symposium, University of London, 15th November, 2007.
- Selwyn, N. (2009). Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. *Learning, Media and Technology* Vol. 34, No. 2, June 2009, 157–174
- Shih, R. (2011) Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating Facebook and peer assessment with blended learning. *Australasian Journal of Educational Technology* 2011, 27(Special issue, 5), pp. 829-845
- Siemens, G. (2004). Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado de <http://uoc1112-usodelasticactividad5.wikispaces.com/file/view/cabecera.png/288045166/576x293/cabecera.png>
- Signorini, I. & Cavalcanti, M. (1998): Do residual ao múltiplo e ao complexo: o objeto da pesquisa em Lingüística Aplicada. *Org. Lingüística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras.
- Stephenson K. (2006). *Quantum Theory of Trust*" (UK : Financial Times / Pearson)
- Stevick, E. (1976) *Memory, Meaning, and Method*. Rowley, Ma.: Newbury House.
- Stevick, E. (1980) *Teaching Languages: A Way and Ways*. Rowley, Ma.: Newbury House.
- Suthiwartnarueput T. & Wasanasomsithi P., (2012) Effects of Using Facebook as a Medium for Discussions of English Grammar and Writing of Low Intermediary EFL Students. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 2012, Vol. 9, No. 2, pp. 194–214

- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1986). Introducción: ir hacia la gente, en *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México, Paidós, pp. 15-27
- The Internet TESL Journal (2002). Vol. VIII, No. 12, December 2002. Retrieved, from: <http://iteslj.org/Techniques/Bazo-FourSkills.html>
- Tilfarlioglu, FY. (2011). An International Dimension of the Student's Attitudes towards the Use of English in Web 2.0 Technology. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET* Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET. Retrieved from <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ944929>
- Toprak, A., Yıldırım, A., Aygül, E., Binark, M., Börekçi, S. and Çomu, T. (2009) *Social sharing network Facebook: I can be seen then I'm here*. Kalkedon Publishers, Ankara.
- Tuckman, B. W. (1978). *Conducting educational research*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- UNESCO (1999). *Records of the General Conference*. Retrieved 24.06.2014, from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001192/119216e.pdf>
- UNESCO (1999). *Records of the General Conference*. Retrieved 24.06.2014, from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001192/119216e.pdf>
- UNESCO. (2009). *UNESCO world report: Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*. Retrieved from: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755e.pdf>
- Vygotsky, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. (1978). In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (Eds.), *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1985). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Pléyade.
- Vygotsky, L. (1987). *Thinking and speech*. In R.W. Rieber & A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky, Volume 1: Problems of general psychology* (pp. 39–285). New York: Plenum Press. (Original work published 1934.)
- Waldrop (1994) *Complexity: The Emerging Science of the Edge of Order and Chaos*. Penguin Books Ltd; New edition edition
- Wang, S., & Vásquez, C. (2012). Web 2.0 and Second Language Learning: What Does the Research Tell Us? *CALICO Journal*, 29(3), 412. <http://ehis.ebscohost.com/eds/detail?vid=9&hid=120&sid=37dbe64c-bf4d-48f8-b341->

2628027cf5f6%40sessionmgr110&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1lZHMtbGl2ZQ%3d  
%3d#db=eda&AN=75496361

Warschauer, M., & Grimes, D. (2007). Audience, authorship, and artifact: The emergent semiotics of Web 2.0. *Annual Review of Applied Linguistics*, Vol. No. 27, (pp.1-23).  
web2\_ks34\_summary.pdf.

Weaver, W., (1948), "Science and complexity". *American Scientist* (36):536.

Wheatley M. (1993). *Chaos and Complexity: What can Science Teach?* *OD Practitioner Journal*,  
fall of 1993, pp. 3 – 10

White, R & Arndt, V. (1991). *Process writing*. London: Longman.

## ANEXO 1. CUESTIONARIO



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO  
DIVISIÓN DE CIENCIAS POLÍTICAS Y HUMANIDADES

### MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

#### **“Cuestionario de competencias web 2.0 y desarrollo de la expresión escrita en la red Social Facebook”**

**Instrucciones:** El cuestionario está dividido en varias secciones y no existe respuesta correcta o incorrecta. La información obtenida con el cuestionario se usará con fines de conocerte mejor como estudiante. Con el fin de obtener datos reales, es importante que tus respuestas sean sinceras y objetivas. **Por favor, responde todas las preguntas del cuestionario.**

## SECCIÓN 1. INTERNET Y REDES SOCIALES

### Parte 1. Uso

Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una "X" el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	<b>1</b> <b>Nunca</b>	<b>2</b> <b>Casi</b> <b>Nunca</b>	<b>A</b> <b>vece</b> <b>s</b>	<b>4</b> <b>Casi</b> <b>siempr</b> <b>e</b>	<b>5</b> <b>Siempre</b>
<b>En internet yo sé...</b>					
a) Visitar páginas web	1	2		4	5
b) Crearme una cuenta de correo electrónico	1	2		4	5
c) Crearme una cuenta en cualquier red social	1	2		4	5
d) Usar algún traductor o diccionario en línea	1	2		4	5
e) Buscar información que me interesa personalmente	1	2		4	5
f) Buscar información para hacer mis tareas escolares	1	2		4	5
g) Utilizar los motores de búsqueda (Google, Yahoo, Bing)	1	2		4	5
h) Entretenerme con juegos de video	1	2		4	5
i) Comunicarme, en tiempo real, con otros usuarios de forma escrita	1	2		4	5
j) Comunicarme en tiempo real con otros usuarios por medio de videollamadas	1	2		4	5
k) Participar en una videoconferencia con varias personas a la vez	1	2		4	5

l) Subir un video y compartirlo en diversas redes sociales	1	2		4	5
m) Enviar mensajes o archivos por correo electrónico	1	2		4	5
Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una "X" el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	<b>1 Nunca</b>	<b>2 Casi Nunca</b>	<b>3 A veces</b>	<b>4 Casi siempre</b>	
<b>En internet yo sé...</b>					
Participar en foros de discusión	1	2		4	5
Responder cuestionarios de opinión	1	2		4	5
Leer noticias	1	2		4	5
Buscar imágenes	1	2		4	5
Ver videos	1	2		4	5
Escuchar música	1	2		4	5
Buscar información sobre temas de estudio	1	2		4	5
Descargar software	1	2		4	5
Comprar productos o realizar trámites monetarios	1	2		4	5
Buscar, descargar y leer historietas cómicas	1	2		4	5
Aportar mis comentarios en las páginas que visito	1	2		4	5
Acceder a mensajes publicitarios	1	2		4	5

## Parte 2. Propósito

Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una “X” el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	1 <b>Nunca</b>	2 <b>Casi Nunca</b>	3 <b>A veces</b>	4 <b>Casi siempre</b>	5 <b>Siempre</b>
<b>Cuando entro a Internet, visito sitios web sobre...</b>					
a) Noticias o información actualizada (boletines de noticias de radio / televisión / periódicos; temas de actualidad, documentos especiales.)	1	2		4	5
b) Arte, espectáculos y diversiones (cine, televisión, musicales, grupos de música, exposiciones, moda.)	1	2		4	5
c) Deportes	1	2		4	5
d) Negocios y economía (empleo, compañías, productos, telecompra.)	1	2		4	5
Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una “X” el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	1 <b>Nunca</b>	2 <b>Casi Nunca</b>	3 <b>A veces</b>	4 <b>Casi siempre</b>	5 <b>Siempre</b>
e) Educación (páginas educativas, información sobre	1	2		4	5

los instituciones y programas educativos)					
<b>Cuando entro en Internet, visito sitios web sobre...</b>					
f) Geografía (regiones del mundo, las ciudades y países del extranjero, sus habitantes)	1	2		4	5
g) Informática e Internet (bajar y usar material multimedia y software)	1	2		4	5
h) Ciencia y tecnología (ciencias naturales, astronomía, ecología, biología)	1	2		4	5
i) Autoridades políticas e instituciones gubernamentales (gobiernos, parlamento, partidos políticos, ayuntamientos, servicios públicos)	1	2		4	5
j) Referencias y anuarios (meteorología, mapas, páginas amarillas, horarios)	1	2		4	5
k) Ciencias sociales (antropología, historia, civilizaciones, religiones, psicología)	1	2		4	5
l) Actividades de ocio (Aficiones, actividades al aire libre, manualidades)	1	2		4	5
m) Juegos (Juegos de video, simuladores, aplicaciones de	1	2		4	5

juegos para móvil, juegos de pc)					
n) Comunicarme en línea (chats, foros, blogs, videoblogs)	1	2		4	5
<b>Parte 3. Redes Sociales</b>					
Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una “X” el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	<b>1</b> <b>Nunca</b>	<b>2</b> <b>Casi Nunca</b>	<b>A</b> <b>vece</b> <b>s</b>	<b>4</b> <b>Casi siempre</b>	<b>5</b> <b>Siempre</b>
<b>Yo ingreso a ...</b>					
a) Facebook	1	2		4	5
Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una “X” el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	<b>1</b> <b>Nunca</b>	<b>2</b> <b>Casi Nunca</b>	<b>A</b> <b>vece</b> <b>s</b>	<b>4</b> <b>Casi siempre</b>	<b>5</b> <b>Siempre</b>
b) YouTube	1	2		4	5
c) WeChat	1	2		4	5
<b>Yo ingreso a ...</b>					
d) Twitter	1	2		4	5
e) WhatsApp	1	2		4	5
f) Hi5	1	2		4	5
g) Tagged	1	2		4	5
h) Google+	1	2		4	5
i) Line	1	2		4	5
j) LinkedIn	1	2		4	5
k) Tumblr	1	2		4	5
l) Badoo	1	2		4	5
m) Instagram	1	2		4	5

n) DailyMotion	1	2		4	5
o) Netlog	1	2		4	5
p) Kik	1	2		4	5
q) Match	1	2		4	5
r) QuePasa	1	2		4	5
s) Flickr	1	2		4	5
t) Pinterest	1	2		4	5
u) Reddit	1	2		4	5
v) Tuenti	1	2		4	5
w) Deviantart	1	2		4	5
x) Vimeo	1	2		4	5
y) 4Chan	1	2		4	5
z) 9gag	1	2		4	5

## SECCIÓN 2 FACEBOOK Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS

### Parte 1. Facebook en los estudios

Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una "X" el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.

¿Consideras Facebook como un recurso que puede beneficiar tus estudios?

Sí

No

¿Has usado algún grupo o comunidad de Facebook en alguna asignatura de la escuela?

Sí

No

En lo particular, ¿Te sientes entusiasta ante el hecho de usar la red social Facebook para aprender el idioma inglés?

Sí	No				
<b>Parte 2. Uso del Facebook para el aprendizaje del inglés</b>					
Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una “X” el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
	<b>Nunca</b>	<b>Casi Nunca</b>	<b>A veces</b>	<b>Casi Siempre</b>	<b>Siempre</b>
<b>He usado Facebook para...</b>					
a) Comunicarme, participar en video llamadas o crear contenidos, de manera oral en inglés.	1	2	3	4	5
b) Comunicarme, participar en foros o crear contenidos de manera escrita en inglés.	1	2	3	4	5
c) Escuchar conversaciones, videos o música en inglés.	1	2	3	4	5
d) Leer contenido en inglés (blogs, wikis, tutoriales, comics)	1	2	3	4	5
e) Practicar mis sub habilidades de inglés (vocabulario, gramática y pronunciación).	1	2	3	4	5

## **SECCIÓN 3 FACEBOOK Y PRODUCCIÓN ESCRITA EN INGLÉS**

### **Parte 1. Facebook en la habilidad de expresión escrita**

Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una "X" el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.	1 <b>Nunca</b>	2 <b>Casi Nunca</b>	3 <b>A veces</b>	4 <b>A menudo</b>	5 <b>Muy a menudo</b>
<b>He usado Facebook para...</b>					
a) Escribir alguna publicación en inglés en mi muro.	1	2	3	4	5
b) Escribir alguna publicación en inglés en el muro de alguien más.	1	2	3	4	5
c) Chatear de manera escrita con alguna persona en inglés.	1	2	3	4	5
d) Responder alguna publicación ya sea mía o de alguien más en inglés.	1	2	3	4	5
e) Participar en algún grupo de Facebook en inglés	1	2	3	4	5
f) Publicar contenido que traduje a través de algún traductor en línea.	1	2	3	4	5
g) Publicar fragmentos de letras de canciones en inglés	1	2	3	4	5
h) Participar de manera escrita, en comunidades de aprendizaje en el idioma inglés	1	2	3	4	5

## APARTADO 4. DATOS DEMOGRÁFICOS

## CONTESTA

Género:

Edad:

Institución Educativa:

Carrera:

Matrícula (Solo si estudias en la UQROO):

## TIEMPO Y HABILIDAD

Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una "X" el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.

**¿Cuánto tiempo te conectas a Internet diariamente?**

Entre 1 y 3 horas

Entre 4 y 9 horas

Otro: Entre \_\_\_\_ y \_\_\_\_ horas

Instrucciones: Elige la mejor respuesta según tu experiencia personal. Marca con una "X" el recuadro que elijas por cada uno de los incisos propuestos.

**¿Qué nivel de habilidad digital piensas que tienes?**

Básico: Me encuentro aprendiendo o ya tengo el conocimiento de cómo buscar cierta información en la red mediante	Intermedio: Sé navegar por Internet para localizar información. Sé expresar de manera organizada mis necesidades de información y se	Avanzado: Soy capaz de usar una amplia gama de estrategias de cuando busco información y navego por Internet. Sé filtrar y gestionar la	Experto: Entiendo cómo la información se genera y se distribuye en los medios digitales, soy consciente de la existencia de diferentes motores de búsqueda. Sé qué motores de búsqueda o bases de datos responden mejor a sus

<p>buscadores. Sé que los resultados de las búsquedas son distintos en función de los buscadores.</p>	<p>seleccionar la información más adecuada de toda la que encuentro</p>	<p>información que recibo. Sé a quién seguir en los sitios destinados a compartir información en la red.</p>	<p>propias necesidades de información. Entiendo cómo los motores de búsqueda clasifican la información. Entiendo cómo funciona el mecanismo de alimentación de las fuentes dinámicas de información. Entiendo los principios de indexación de los contenidos digitales.</p>
---	---	--	---



**¡ESPERA!**

¿Podrías tomar un momento para verificar si haz respondido todos los reactivos de este cuestionario? Muchas gracias por tu colaboración al responder a este cuestionario,

la información que nos acaba de proporcionar nos es de gran relevancia para el estudio que estamos conduciendo.

## ANEXO 2. PRE PRUEBA

### PRE-TEST

#### Writing expression for Intermediate English level.

The main purpose for its application is to find out your previously acquired knowledge in order to know your level of development on your writing expression skill. The following test was designed according to a test used in the study of Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi (2012).

**\*The results of this test won't affect your current grades.**

#### **Instructions:**

**This test contains three situations (Presented Below):**

**Situation zero, Situation one, Situation two.**

**Situation zero is set inside a text box for you to differentiate it from the other two situations. This situation is just an example to give you an idea on HOW TO ANSWER THIS TEST. You do not have to do anything with situation zero other than read it and comprehend its structure.**

**Situation one and situation two. These situations are presented for you to choose JUST ONE. Choose the one that you feel more comfortable with and that you like the most.**

**This means that you must not answer both situations but JUST ONE AND ONE ONLY.**

**Once that you had chosen the situation of your preference, write a paragraph (Containing min. 150 words, max. 200 words); using the questions provided with each statement (Guided Questions) as a guide**

**to know all of the elements that must be reflected in your paragraph.**  
**Now, let's start with the Example (Situation Zero). \*Don't forget to**  
**choose just one situation:**

**EXAMPLE:**

**Situation zero:**

Somehow you get the opportunity to bring back to life any fictional or non-fictional character that you might think of in order to have a two hours interview with you before it disappears. You can choose whatever place you want as long as it is located on our planet to conduct this interview and you can use any kind of equipment that you'd have in mind to record it.

Guided questions:

- a) Which fictional or non-fictional character would you choose?
- b) Why would you choose this character?
- c) Where would you want this interview to take place?
- d) What equipment would you use to record this interview?
- e) Which would be the most important question that you could ask to this character?

Now write a paragraph (150 words up to 200 words):

**The character that I would choose to bring back to life in order to have an interview with him is Freakazoid. Freakazoid was one of my all-**

time favorite cartoons back when I was a child. I guess I would choose him between other fictional characters because I know that speaking with him would be quite an amazing experience. If I could pick any place in the whole world to conduct this interview I would pick the Capitol Records tower in Los Angeles California because that is one of the places that I would really want to visit, I have seen the tower from the highway but I always wanted to see how does it look from the inside and as it already has all of the recording equipment and microphones that I would need to record the interview then I think that this place would be really good. I think that the most important question that I could ask him would be “Do you think that your show would be a success if a TV station broadcasted it again nowadays?”

**ARE YOU READY????**



**Situation one:**

You wake up as usual as you would on any regular weekend, suddenly you start hearing noises and as you watch outside of your window you realize that your house is



---

---

---

---

---

---

---

---

**Situation two:**

It is already Sunday at night and you have just realized that you forgot about the final project of the semester that you left behind to the very last moment to work it on that specific weekend. You still have like a few hours to save the semester, so you seat down, read the instructions of the project which stated the following “Step #1 Create a superhero of your own, it could have whatever powers you may like. Step #2 Write an essay explaining this superhero’s background story Step #3 Make a presentation about the superhero that you created in front of the class”. “Piece of cake” you say to yourself and you finish the essay and the presentation just in time to sleep a couple of hours. The following they you are about to present your superhero project to your whole class. You get there in front of everyone, take a deep breath and start the presentation.

Guided questions:

- a) What is the name of your superhero?
- b) What are his superpowers?
- c) Which is the background story of your superhero?
- d) What does your superhero looks like? (Costume, clothes, weapons, young, old, etc...)
- e) Why do you think that your superhero stands out from the rest?

Now write a paragraph (150 words up to 200 words):

---

---

---

---

---

---

---

---



Matrícula (Solo si estudias en la UQROO):



**¡GRACIAS!**

**Muchas gracias por tu colaboración al responder a esta prueba, la información que nos acabas de proporcionar nos es de gran relevancia para el estudio que estamos conduciendo.**

**¡Enhorabuena!**

## **ANEXO 3. PRUEBA INTERMEDIA**

### **MID-TEST**

#### **Writing expression for Intermediate English level.**

The main purpose for its application is to find out your previously acquired knowledge in order to know your level of development on your writing expression skill. The following test was designed according to a test used in the study of Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi (2012).

**\*The results of this test won't affect your current grades.**

#### **Instructions:**

**This test contains three situations (Presented Below):**

**Situation zero, Situation one, Situation two.**

**Situation zero is set inside a text box for you to differentiate it from the other two situations. This situation is just an example to give you an idea on HOW TO ANSWER THIS TEST. You do not have to do anything with situation zero other than read it and comprehend its structure.**

**Situation one and situation two. These situations are presented for you to choose JUST ONE. Choose the one that you feel more comfortable with and that you like the most.**

**This means that you must not answer both situations but JUST ONE AND ONE ONLY.**

**Once that you had chosen the situation of your preference, write a paragraph (Containing min. 150 words, max. 200 words); using the questions provided with each statement (Guided Questions) as a guide to know all of the elements that must be reflected in your paragraph. Now, let's start with the Example (Situation Zero). \*Don't forget to choose just one situation:**

**EXAMPLE:**

**Situation zero:**

Somehow you get the opportunity to bring back to life any fictional or non-fictional character that you might think of in order to have a two hours interview with you before it disappears. You can choose whatever place you want as long as it is located on our planet to conduct this interview and you can use any kind of equipment that you'd have in mind to record it.

Guided questions:

- k) Which fictional or non-fictional character would you choose?
- l) Why would you choose this character?
- m) Where would you want this interview to take place?

- n) What equipment would you use to record this interview?
- o) Which would be the most important question that you could ask to this character?

Now write a paragraph (150 words up to 200 words):

**The character that I would choose to bring back to life in order to have an interview with him is Freakazoid. Freakazoid was one of my all-time favorite cartoons back when I was a child. I guess I would choose him between other fictional characters because I know that speaking with him would be quite an amazing experience. If I could pick any place in the whole world to conduct this interview I would pick the Capitol Records tower in Los Angeles California because that is one of the places that I would really want to visit, I have seen the tower from the highway but I always wanted to see how does it look from the inside and as it already has all of the recording equipment and microphones that I would need to record the interview then I think that this place would be really good. I think that the most important question that I could ask him would be “Do you think that your show would be a success if a TV station broadcasted it again nowadays?”**

**ARE YOU READY????**



### **Situation one:**

It is already 20 years in the future and the situation on the planet is worse than expected. Humanity is running out of water, natural fuel, food and as a consequence there has been a series of wars that had affected the environment. The place where you live is not the exception, and is getting harder to live another day since the economic situation has brought your family to survive just with the income of the salary that you earn working on an OXXO. Your situation gets worse as you find out that one of your sons has a disease and you can't pay for the medication.

However, your luck changes dramatically as you find out that your family has been chosen to be sent to the new colony settled on planet Mars on a space ship. Just 1 000 000 on the American Continent have been chosen. The Federal Government has already paid in full for all of the expenses of your family, including food, water, oxygen, a place to live and medical healthcare. The only problem is that just three members of your family are allowed to go on the space ship.

The current members of your family are:

Your mother

Your wife / husband

Your daughter

Your son

And you.





---

---

---

---

---

---

---

---

## **DATOS**

Por favor, contesta los siguientes datos con tu información. No dejes ningún espacio en blanco.

Nombre:

Género (Masculino o Femenino):

Edad:

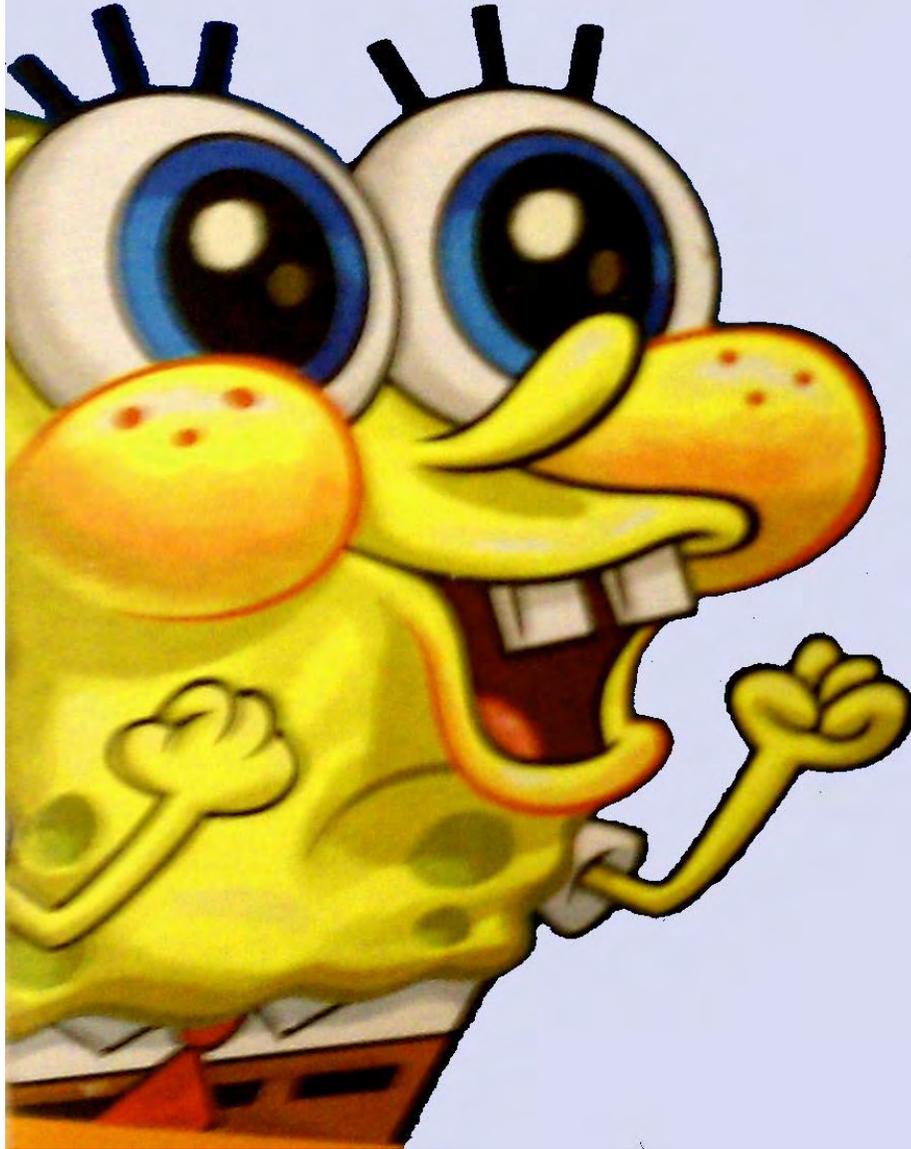
Institución Educativa:

Carrera:

Matrícula (Solo si estudias en la UQROO):

---

---



**¡GRACIAS!**

Muchas gracias por tu colaboración al responder a esta prueba, la información que nos acabas de proporcionar nos es de gran relevancia para el estudio que estamos conduciendo.

**¡Enhorabuena!**

**ANEXO 4. POST PRUEBA**

## POST-TEST

### Writing expression for Intermediate English level.

The main purpose for its application is to find out your previously acquired knowledge in order to know your level of development on your writing expression skill. The following test was designed according to a test used in the study of Suthiwartnarueput & Wasanasomsithi (2012).

**\*The results of this test won't affect your current grades.**

#### **Instructions:**

**This test contains three situations (Presented Below):**

**Situation zero, Situation one, Situation two.**

**Situation zero is set inside a text box for you to differentiate it from the other two situations. This situation is just an example to give you an idea on HOW TO ANSWER THIS TEST. You do not have to do anything with situation zero other than read it and comprehend its structure.**

**Situation one and situation two. These situations are presented for you to choose JUST ONE. Choose the one that you feel more comfortable with and that you like the most.**

**This means that you must not answer both situations but JUST ONE AND ONE ONLY.**

**Once that you had chosen the situation of your preference, write a paragraph (Containing min. 150 words, max. 200 words); using the questions provided with each statement (Guided Questions) as a guide to know all of the elements that must be reflected in your paragraph.**

**Now, let's start with the Example (Situation Zero). \*Don't forget to choose just one situation:**

**EXAMPLE:**

**Situation zero:**

Somehow you get the opportunity to bring back to life any fictional or non-fictional character that you might think of in order to have a two hours interview with you before it disappears. You can choose whatever place you want as long as it is located on our planet to conduct this interview and you can use any kind of equipment that you'd have in mind to record it.

Guided questions:

- u) Which fictional or non-fictional character would you choose?
- v) Why would you choose this character?
- w) Where would you want this interview to take place?
- x) What equipment would you use to record this interview?
- y) Which would be the most important question that you could ask to this character?

Now write a paragraph (150 words up to 200 words):

**The character that I would choose to bring back to life in order to have an interview with him is Freakazoid. Freakazoid was one of my all-time favorite cartoons back when I was a child. I guess I would choose him**

between other fictional characters because I know that speaking with him would be quite an amazing experience. If I could pick any place in the whole world to conduct this interview I would pick the Capitol Records tower in Los Angeles California because that is one of the places that I would really want to visit, I have seen the tower from the highway but I always wanted to see how does it look from the inside and as it already has all of the recording equipment and microphones that I would need to record the interview then I think that this place would be really good. I think that the most important question that I could ask him would be “Do you think that your show would be a success if a TV station broadcasted it again nowadays?”

**ARE YOU READY????**



**Situation one:**

Your parents told you that it is time for you to grab your stuff and get out of their house and find your own place to stay. Apparently they want to use your room to build a room to watch movies or whatever. They told you that the deadline for you to get a new place would be one month straight. Three weeks have passed by and the only place that you had considered renting is just too

expensive. So you have decided to leave your regular Burger King job and get something that would give you the extra amount of money you will need to pay the deposit and one month of rent in order to get that apartment, sadly you have found nothing so far.

While you are practically spending the extra 5 dollars that you have left in your wallet on a hot coffee (because you are just too hipster to go anywhere else than Starbucks) a friend of yours sends you a message through the messenger app of your phone. He has found out that there is a spot available for a film company. They need a writer to work on the development of some of the projects they have. That spot could be yours. The only requirement that they ask is that you write a short script for a movie and the best one will earn the job. It does not sound so difficult? Right?

All of a Sudden, you realize that you have always been a very talented writer and you obtained the best grade on the signature of literature when you were studying college. So you will do you your best to earn that job... first things first, let's start with a short draft.

**Guided questions:**

- a) What subject would you choose for your movie script?
- b) Which characters would you use for this movie script?
- c) Which would be the main plot for your story?
- d) What would be the development and plot twist for your story?
- e) What would be the climax and conclusion for this script?

**Now write a paragraph (150 words up to 200 words):**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



**The green stone** - Plant manipulation: Ability to create, control, manipulate or animate plant life.

**The yellow stone** – Fear conversion: Ability to draw on fear to build constructs (based on a target's fears) made of yellow light.

**The purple stone** – Duplication: Ability to create a perfect copy of yourself at will, including all items on your person (clothing, weaponry, etc). The duplicate you'll create will have independent thought, though you would have telepathically and empathically linked to the duplicate. You would be able to absorb your duplicate back into yourself at will as long as you get to touch him/her, which also will make you absorb the memories, knowledge, and skills of the duplicate.

**The orange stone** – Meat vision: Ability to make anything made out of meat appear out of thin air, by just using rays from your eyes.

**The black stone** – Temporal Life restoration: Ability to bring back to life any person or animal that has been dead for 24 hours maximum. The effect of this super power will keep the person or animal alive just for 1 hour and then they would die again, once that you had used this ability on a person or animal you won't be able to use it for the next 24 hours and you will not be able to use this ability on the same person or animal twice.

As soon as you make your decision and grab one of the stones you wake up on your house the next day, and believe that everything was just a dream until you find out that you actually have the stone that you picked up on your left pocket, then you realize that you woke up on the same day before the accident has ever happened. The next thing you know is that you are testing your new powers, and they actually work so you decide to start a diary to document everything that is happening to you.

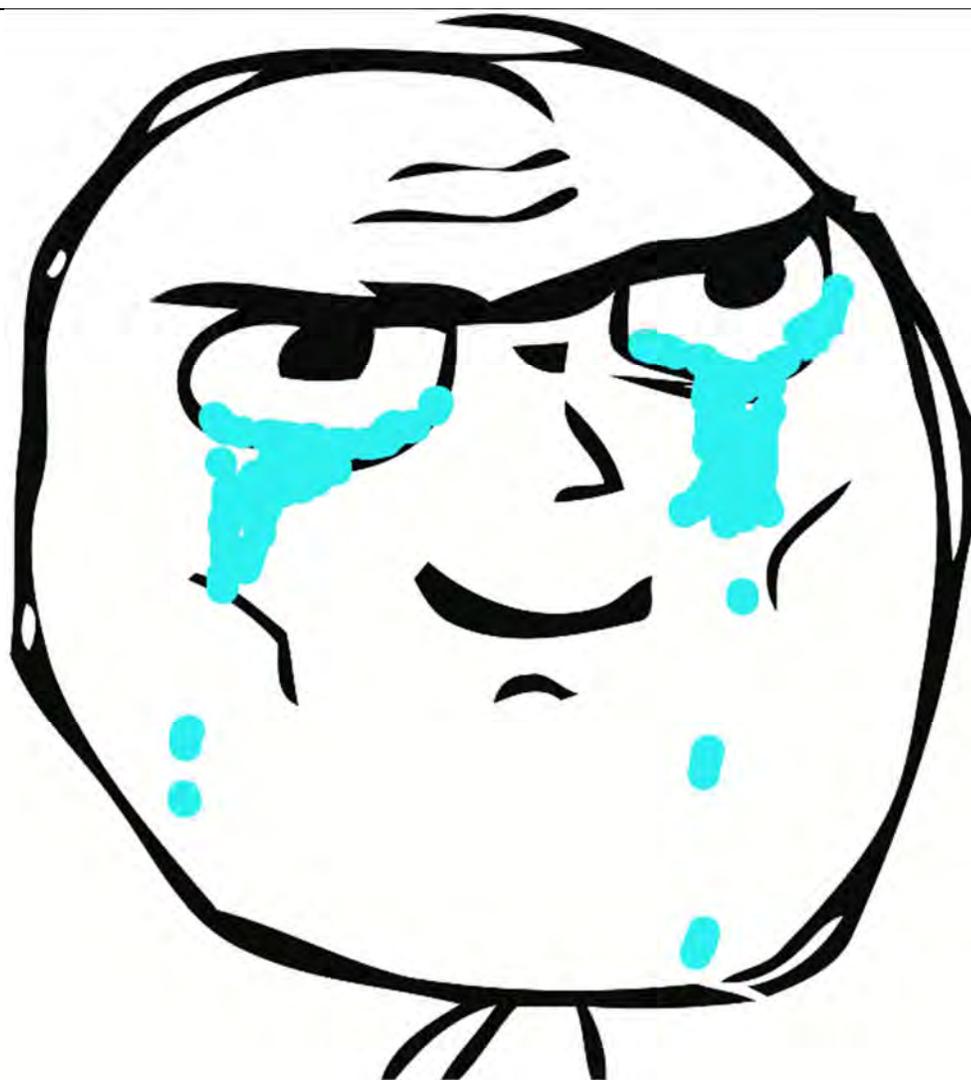
Now it is your time to write the first log of the diary. Use the following questions as a guide to write it:

**Guided questions:**

- f) What happened to you when you got out of your car to help that person that was injured?
- g) What happened after you woke up this morning?
- h) Which super power did you choose? Why?
- i) Are you going to become a super hero or a super villain?



Género (Masculino o Femenino):
Edad:
Institución Educativa:
Carrera:
Matrícula (Solo si estudias en la UQROO):



**¡GRACIAS!**

**Muchas gracias por tu colaboración al responder a esta prueba, la información que nos acabas de proporcionar nos es de gran relevancia para el estudio que estamos conduciendo.**

**¡Enhorabuena!**

## **ANEXO 5. RÚBRICA DE CALIFICACIÓN DE PRUEBAS**

### Rúbrica de calificación de pruebas

Estudiante:		Fecha:	
Lector:		Sección:	
<b>Rubros</b>	<b>Criterios</b>	<b>Nivel</b>	<b>Puntos</b>
Ideas	<p>Excelente a Muy Bueno.</p> <p>El tema fue cubierto ampliamente; la idea central fue desarrollada ampliamente; las ideas están bien desarrolladas y organizadas.</p>	10-8	
	<p>Bueno a Regular.</p> <p>El tema fue bien desarrollado, pero no de forma amplia; la idea central fue desarrollada de manera limitada; las ideas fueron presentadas con cierto desarrollo y organización.</p>	7-5	
	<p>Deficiente a Pobre.</p> <p>El tema fue cubierto limitadamente; la idea central fue desarrollada inadecuadamente; las ideas no fueron desarrolladas, ni organizadas.</p>	4-3	
	<p>Muy pobre</p> <p>El tema fue cubierto inadecuadamente; en general, el contenido es inadecuado, e ilegible.</p>	2-1	
	<p>Excelente a Muy Bueno.</p> <p>Usa una variedad de oraciones completas y párrafos desarrollados</p>	10-8	

Organización	<p>con ideas creativas, claras y bien sustentadas; uso apropiado de mecanismos coherentes.</p> <p>El escrito está excelentemente organizado, con una secuencia lógica de las ideas.</p>		
	<p>Bueno a Regular.</p> <p>Surge una variedad de oraciones completas y creativas; párrafos con cierto desarrollo; uso apropiado de mecanismos coherentes. El escrito está organizado de manera entrecortada, con una secuencia de ideas lógica, pero incompleta.</p>	7-5	
	<p>Deficiente a Pobre.</p> <p>Hay uso predominante de oraciones incompletas, poco redundantes con uso inapropiado de mecanismos coherentes. El escrito está organizado de manera confusa, sin una secuencia lógica de ideas.</p>	4-3	
	<p>Muy pobre.</p> <p>Las oraciones están incompletas, son redundantes, con pocos o sin mecanismos coherentes. El escrito está desorganizado, sin la capacidad de comunicar sus ideas.</p>	2-1	
	Excelente a Muy Bueno	10-8	

Gramática	Uso adecuado y variado de estructuras gramaticales complejas sin errores.		
	Bueno a Regular Uso adecuado y variado de estructuras gramaticales complejas con pocos errores.	7-5	
	Deficiente a Pobre Uso adecuado de estructuras gramaticales simples y complejas con algunos errores.	4-3	
	Muy pobre. Uso inadecuado de las estructuras gramaticales, con errores frecuentes.	2-1	
Vocabulario	Excelente a Muy Bueno. Uso adecuado y variado de vocabulario.	10-8	
	Bueno a Regular. Uso adecuado y variado de vocabulario.	7-5	
	Deficiente a Pobre. Uso adecuado de vocabulario básico.	4-3	
	Muy pobre. Uso inadecuado de vocabulario básico.	2-1	
	Excelente a Muy Bueno. El texto es comprensible; no requiere aclaraciones por parte del lector.	10-8	

Uso del lenguaje	Bueno a Regular. El texto es comprensible; requiere aclaraciones y enmiendas mínimas por parte del lector.	7-5	
	Deficiente a Pobre. El texto es comprensible; pero requiere que el lector descifre el texto.	4-3	
	Muy pobre. El texto es incomprensible.	2-1	
Mecánica	Excelente a Muy Bueno. Todas las palabras están escritas correctamente; los acentos, la puntuación y el uso de las mayúsculas son correctos también.	10-8	
	Bueno a Regular. La mayoría de las palabras están escritas correctamente; la mayoría de los acentos, la puntuación y el uso de las mayúsculas son correctos.	7-5	
	Deficiente a Pobre. La escritura de las palabras es a veces correcta; los acentos, la puntuación y el uso de las mayúsculas son a veces correctos.	4-3	
	Muy pobre La escritura de las palabras es incorrecta; los acentos, la puntuación y el uso de las mayúsculas son utilizados indebidamente e inapropiadamente.	2-1	

**Total: puntos**

## ANEXO 6. DISEÑO DE INTERVENCIÓN PARA TRATAMIENTO

### Semana 1

<b>TPACK Lesson Plan Template</b>
<b>Día: 1</b>
<b>Título de la actividad:</b> I can relate to that sentence.
<b>Contenidos teóricos de la actividad:</b>  SUFIJOS Y PREFIJOS: para la formación de verbos, sustantivos, adverbios y adjetivos.  PRESENTE, PASADO Y FUTURO: In the past... Today... In ten years, people will / might
<b>Contenidos heurísticos de la actividad:</b>  Usar de forma adecuada los sufijos y prefijos en diferentes modalidades. Hablar de rutina o hábitos, eventos en el pasado, y posibilidades en el futuro.
<b>Desarrollo de la actividad:</b>  Introducción:  El administrador comenzará dando una breve bienvenida a los participantes por ser la primera actividad del tratamiento, en una publicación diferente se darán las instrucciones de forma explícita junto con un ejemplo de la primera actividad:

Hello everyone, for this activity you must enter to the following page: (link of the page), once that you had entered there you will need to perform the activity requested, called Prefixes and Suffixes. Click on the red button that is below the sentences to watch your score. Once that you had seen the correct answers for the activity, choose one of the sentences that you feel related with and write a paragraph of at least 60 words in reply to this post. In your paragraph you could write about:

- Habits or routines
- Events that had taken place on the past
- Predict things that could happen in the future

Example:

This was the sentence that I had chosen:

**To me, there is nothing worse than boredom.**

**This is the paragraph that I wrote:**

In the past there have been many times in which I had to face boredom. In many of these cases the main problem was that I was all alone and there was practically anything to do. Even if I had videogames or internet there comes times in which I just want to hang out or do something with other people.

Los estudiantes deberán entrar al enlace proporcionado en la página de Let's Practice English para contestar un ejercicio virtual en donde deberán llenar los espacios en blanco con los sufijos y prefijos correctos. Una vez que hayan verificado el resultado de este ejercicio deberán elegir cualquiera de los enunciados ya corregidos con el que más se sientan más identificados y con base en estos redactarán un párrafo, con al menos 60 palabras en respuesta a la publicación original.

**Notas:** Escribir un párrafo ejemplo, para los estudiantes lo puedan tomar como guía para la redacción de esta actividad.

**Recursos 2.0 usados por los estudiantes:**

**Comunidad de Facebook Let's Practice English**

**Recurso con ejercicios interactivos.**

[http://www.curso-ingles.com/ejercicios-test-ingles/prefix\\_suffix.php](http://www.curso-ingles.com/ejercicios-test-ingles/prefix_suffix.php)

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/)



## TPACK Lesson Plan Template

**Día: 2**

**Título de la actividad: Love hate tragedy**

**Contenidos teóricos de la actividad:**

Verbos estáticos: hate, love, need, seem, like, sound, smell, understand, want, dislike.

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Hablar de preferencias o expresar opiniones.

**Desarrollo de la actividad:**

Introducción:

El administrador añade una publicación con las instrucciones de la actividad:

Listen to the following song (link of the activity) called Love Hate Tragedy, performed by the rock band Papa Roach. Once that you had listened to this song, write two sentences in response to this post. In one sentence you must express what you like the most about this song and in the other sentence you must express what you dislike the most about it. For this activity you will need to use at least two static verbs. After you had written your sentences, wait for some of the participants to write theirs and post a reply for at least two of them telling them if you agreed or disagreed with them.

Examples:

Sentence 1: What I love the most about the song Love Hate Tragedy by Papa Roach is the sound of the drums, the drummer of Papa Roach is really skilled and he performs a nice beat for this song.

Sentence 2: What I dislike about this song is that there is not a Spanish version of it on Itunes.

Los estudiantes deberán pulsar el enlace proveído por el administrador, el cual les enviará automáticamente a un video de youtube de la canción Love hate tragedy de la banda Papa Roach, la cual incluye la letra en inglés de la canción. Posteriormente deberán expresar de forma escrita lo que más les gustó y lo que no les gustó de la canción, para eso redactarán dos enunciados respectivamente; uno que exprese disgusto y otro que exprese aprobación, esta redacción debe incluir por lo menos un verbo estático por cada enunciado. Finalmente; deberán contestar las redacciones publicadas de al menos dos de los otros participantes expresando de forma escrita acuerdo o desacuerdo.

**Notas:** Responder a los comentarios de algunos estudiantes en la publicación de Facebook.

**Recursos 2.0 empleados por los estudiantes:**

**Comunidad 2.0 de Facebook Let´s Practice English**

**Herramientas de búsqueda.**

## Sitios de transmisión de música y/o video.

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](#)



## TPACK Lesson Plan Template

**Día: 3**

**Título de la actividad: Where is your character?**

**Contenidos teóricos de la actividad:**

PRONOMBRES RELATIVOS:

who (para personas), that (para cosas y personas), which (más formal y para cosas) y where.

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Indicar relación entre una persona, situación, locación, cosa en particular y otra.

**Desarrollo de la actividad:**

Introducción:

El administrador añade una publicación con las instrucciones de la actividad:

For this activity you will need to click on the following link (link of the activity), this link will take you to an illustration made by one of the users of the social network known as “Deviantart”. You will find out that there are plenty of popular characters of the ”Marvel

versus Capcom” videogame franchise. Now you must identify and choose two of the characters that you would like the most in order to write two short paragraphs, one paragraph for each character. Your paragraphs must answer the following questions without writing the name of your character:

1: How is your character dressed?

2: Where is the exact location of your character?

As a final challenge for this activity your paragraphs must include four relative pronouns: who, that, which and where. After you had written your sentences, wait for some of the participants to write theirs and post a reply for at least two of them telling them what is the name of their character.

Warning: Your paragraphs must not be too similar to the descriptions of other participants; if someone else’s paragraph already matches the content on yours try to modify it so it could be different.

Los participantes deberán pulsar en el enlace de la red social “Deviant Art” publicado en la comunidad de aprendizaje, acto seguido, este enlace les llevará directamente a una ilustración que tendrán que observar y analizar. Posteriormente, Los estudiantes tendrán que identificar en esta ilustración a dos de los personajes que más sean de su agrado y expresar de forma escrita la ubicación exacta de estos personajes, además de cómo están vestidos. . Finalmente, tendrán que contestarle individualmente de forma escrita por lo menos a dos de los demás participantes. Se especificará para esta actividad que si uno de los participantes coincide en la elección conjuntamente con uno de los mismos personajes que el otro, su descripción no debe ser la misma.

**Notas:**

**Recursos 2.0:**

**Comunidad 2.0 de Facebook Let’s Practice English**

**Visualización de imágenes de la comunidad artística Deviant art.**

<http://www.deviantart.com/art/Marvel-vs-capcom-184464572>

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](#)



## Semana 2

<b>TPACK Lesson Plan Template</b>
<b>Día: 4</b>
<b>Título de la actividad: Worst vacations ever!</b>
<b>Contenidos teóricos de la actividad:</b>  PASADO CONTINUO Y PASADO SIMPLE. a) My husband was taking a shower while I was watching TV (acciones simultáneas). b) The students were working as waiters. (temporalidad).
<b>Contenidos heurísticos de la actividad:</b>  Narrar un evento de forma descriptiva, como una película, un hecho de su vida, vacaciones.
<b>Desarrollo de la actividad:</b>  Introducción:  El administrador añade una publicación con las instrucciones de la actividad:

Hello guys! Let's talk about vacations. I know that everyone here love vacations because let's face it, vacations rule! You get to travel to new places, know new people, wake up late, spend time with the family... But not everything is so cool regarding vacations, as a matter of fact there have been times when I had such bad times on vacations that I wished they ended quickly, what about you? What can you tell us about the worst vacations that you have ever had?

Write a brief paragraph about the worst vacations that you ever had in your entire life. Your paragraph should answer the following questions:

- Which was the place that you visited during those vacations?
- What happened there?
- Why was such a bad experience for you?
- Would you consider going back to that place in the future?

As an additional challenge for this activity you should post a photograph of the place in which you had your worst vacations (it does not have to be your photograph, you can search for one on the internet) along with your paragraph. After you had written your sentences, wait for some of the participants to write theirs and post a reply for at least two of them telling them what you think about their experience.

Example:

When I was like 13 years old I was in Mérida Yucatan for summer vacations with my family, my parents and I were supposed to go with some uncles and cousins to a ranch in a place called Butzotz. My dad told me to go with an aunt in the truck of one of my uncles that came from the United States while he waited with my mom to his brother, so I did as he told me. To make long story short we went there but my parents decided not to go to the ranch with us. Instead of that they decided to stay at the city and enjoy their time there while I went to the ranch and did not have fun at all because at the time I was a chubby nerdy kid that disliked the country life. During that time I cut my feet with a rock (I still have that scar) one of my cousins crashed an egg on my tennis shoe and I had to lend borrow some clothes because my luggage was at my parent's car. Even

though that it was a bad experience for me back then I might want to go there for vacations now that I had grown up since my approach on the country life has changed.

(Add the photograph of the place in here)

Los participantes deberán escribir un párrafo breve sobre las peores vacaciones que han tenido en su vida, basándose en las preguntas guía publicadas por el administrador, las cuales tienen como propósito que el participante explique de forma escrita que fue lo que ocurrió ahí, porqué fue tan mala su experiencia y si volverían a ir a ese lugar de vacaciones.

Como actividad de cierre, los participantes deberán subir una fotografía de dicho lugar en los comentarios (se especifica que esta fotografía puede ser una que tengan guardada de manera digital o puede ser buscada en línea). Todos los participantes deberán hacerle comentarios a las publicaciones de al menos dos personas.

**Notas:** Comentar algunas de las respuestas de los participantes una vez que ellos hayan redactado su texto como respuesta a la publicación.

**Recursos 2.0 usados por los estudiantes:**

**Comunidad de Facebook Let's Practice English**

**Herramienta de búsqueda**

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/)



## TPACK Lesson Plan Template

**Día: 5**

**Título de la actividad: My creepy pasta**

**Contenidos teóricos de la actividad:**

PRESENTE PERFECTO con FOR y SINCE. (pasado inconcluso)

PRONOMBRES INDEFINIDOS: No/Some/Any...body/ thing/where/time

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Expresar acciones en pasado inconcluso.

**Desarrollo de la actividad:**

Introducción:

El administrador añade una publicación con las instrucciones de la actividad:

I once had a friend that told me that he would often read creepy pastas on his free time, I didn't know that creepy pastas could be read I thought they were eaten... by the way...

Do you know what a creepy pasta is?

The challenge for the following activity is to find out what a creepy pasta is on the internet, you can use the google browser, the yahoo browser or whatever browser you feel more comfortable using. So, go on... and discover what a creepy pasta is.

Ok, now that you have a clear idea of what a creepy pasta is... Surprise! You must write your own creepy pasta using at least 200 words (minimum); but wait, that's not all! Your composition must contain phrases in present perfect and three indefinite pronouns at least.

You can read as many examples as you want online, since there are many examples on the web. After you had written your composition, wait for some of the participants to write theirs and post a reply for at least two of them telling them what you think about their creepy pasta.

El participante deberá hacer uso de su conocimiento previo y dominio de las herramientas de búsqueda en línea para investigar lo que es una “Creepy Pasta”. Una vez logrado este objetivo, el participante tendrá una idea clara del valor conceptual de lo que significa “Creepy Pasta”. Como siguiente actividad el participante procederá a escribir su propia “creepy pasta” haciendo uso de diversas frases con el tiempo gramatical de pasado perfecto e incluyendo al menos tres pronombres indefinidos. La composición deberá tener al menos 200 palabras. Como actividad de cierre deberán esperar a que algunos de sus compañeros hayan completado su redacción para así poder responder las publicaciones de al menos dos estudiantes expresando de forma escrita que fue lo que pensaron de su “Creepy Pasta”.

**Notas:** Contestarle a los participantes que obtengan menos respuestas

**Tecnologías usadas por los estudiantes:**

**Comunidad 2.0 de Facebook Let’s Practice English**

**Herramientas de búsqueda.**

**Sitios de transmisión de multimedia o video.**

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/)



## TPACK Lesson Plan Template

**Día: 6**

**Título de la actividad: Does anybody else know this artist/band/comedian?**

**Contenidos teóricos de la actividad:**

PRESENTE PERFECTO con FOR y SINCE. (pasado inconcluso)

PRONOMBRES INDEFINIDOS: No/Some/Any...body/ thing/where/time

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Expresar acciones en pasado inconcluso.

**Desarrollo de la actividad:**

Introducción:

El administrador añade una publicación con las instrucciones de la actividad:

I love comedy in general, but the kind I love the most is Stand up comedy... My favorite Stand up comedian? Well there are plenty... but if I was just to choose one I think that I would pick ... Gabriel Iglesias, that's it! I said it... Gabriel Iglesias for me is the best stand up comedian, but that is just my perspective, perhaps you don't even like stand up comedy that much but you do like musical performances, Broadway shows or heavy metal concerts...

For the following activity you will need to choose a band, an Singer, an artist or a comedian that you like the most, you could spot it on any internet page, social network or video site in which you could easily watch or listen to his material. After you had made your choice you must share the link of this person (or group of people) as a reply to this post. Your reply must explain how long have you been listening to this artist and you must ask the participants if they know the artist that you are presenting on your link. After you had shared the link of your artist, wait for some of the participants to write theirs and post a reply for at least two of them telling if you already knew the character that they are presenting.

Example:

(Link of the band)

I have been listening to this band ever since I was a baby. Does anyone listen to this band / artist / comedian?

Los participantes deberán encontrar una banda, artista o comediante que sea de su agrado en cualquier página de internet, red social o sitio de videos, música o multimedia en donde aparezca el material de este artista, una vez ubicado el material a compartir, deberán copiar la dirección de enlace de dicho sitio. Posteriormente deberán compartir el enlace debajo de la publicación de la actividad en la comunidad de aprendizaje conjuntamente con una breve explicación que exprese desde hace cuánto tiempo han estado siguiendo o escuchando a este artista, como conclusión de esta actividad de desarrollo deberán redactar una pregunta donde se interrogue a los demás participantes si alguien más conoce al artista. Ejemplo: “I have been listening to this band ever since I was a baby. Does anyone listen to this band / artist / comedian?”

Finalmente, una vez publicado el enlace del material que desean compartir, Cada participante deberá de contestar las publicaciones de al menos dos de sus compañeros contestando la pregunta anexada en la redacción.

**Notas:** Contestarle a los participantes que obtengan menos respuestas

**Tecnologías 2.0 usadas por los estudiantes:**

**Comunidad de Facebook Let's Practice English**

**Herramientas de búsqueda.**

**Sitios de transmisión de multimedia o video.**

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/)



## Semana 3

# TPACK Lesson Plan Template

**Día: 7**

**Título de la actividad: Let's create a story**

## **Contenidos teóricos de la actividad:**

PASADO CONTINUO, PASADO PERFECTO Y CONECTORES.

“At first”, but”, “then”, “which”, “so quickly” y “As”... he was escaping from the bank, the robber got caught in the door. / When I came back someone had stolen my wallet. After the storm had passed...

## **Contenidos heurísticos de la actividad:**

Contrastar eventos que ocurrieron en el pasado de manera continua o hacer referencia a algo que ya había sucedido. Contar una historia.

## **Desarrollo de la actividad:**

Introducción:

El administrador añade una publicación con las instrucciones de la actividad:

Hello everyone! So, I was checking on this page the other day: <http://www.storytimed.com/> in this web page the administrator leave open stories unfinished and the user can choose one and continue writing it as collaboration. So I was thinking about it and I said to myself... We can totally do that on the Let's Practice English Community !

For this following activity we will collaborate in order to create a story. It will be really easy; I will begin by writing a sentence or a phrase but I will not finish it, giving the chance to whoever wants to continue the story as long as they are writing it as an individual comment and not as a reply to the previous participant, this is very important to keep in mind

since Facebook has the possibility of writing individual comments to the original post or comments to other user's replies. The process will continue on until everyone has collaborated. Then the administrator will write an epic conclusion.

Once that we'll get to a conclusion the story will be edited and posted on the page during the weekend. Participants will write a little insight of the story as a response for the post.

El administrador de la comunidad de aprendizaje comenzará explicando que todos los participantes deberán colaborar escribiendo una historia dando como ejemplo el proceso llevado a cabo por una página de internet que se encarga de recibir contribuciones escritas para construir historias.

Posteriormente el administrador comenzará escribiendo una oración y poniendo tres puntos suspensivos para que algún otro participante la pueda continuar de forma escrita. Así se continuará hasta que todos hayan participado y entonces el administrador le dará una conclusión a la historia. Para esta actividad es importante mantener en cuenta que los comentarios hechos a la publicación deberán ser redactados como individuales y no como respuestas al comentario previo de algún otro participante.

El producto final (la historia) de esta actividad se editará para crear una narración escrita que será subida durante el fin de semana a la comunidad. Los participantes tendrán que escribir acerca de este producto final como comentario a la publicación.

---

**Notas:**

---

**Tecnologías usadas por los estudiantes:**

**Comunidad 2.0 de Facebook Let's Practice English**

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0  
Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/)



# TPACK Lesson Plan Template

**Día: 8**

**Título de la actividad: I went to the bathroom**

**Contenidos teóricos de la actividad:**

PASADO CONTINUO, PASADO PERFECTO Y CONECTORES.

“At first”, but”, “then”, “which”, “so quickly” y “As”... he was escaping from the bank, the robber got caught in the door. / When I came back someone had stolen my wallet. After the storm had passed...

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Contrastar eventos que ocurrieron en el pasado de manera continua o hacer referencia a algo que ya había sucedido. Contar una historia

**Desarrollo de la actividad:** El administrador de la comunidad de aprendizaje comenzará publicando las instrucciones de la actividad:

Hello everyone, for the next activity you will need to watch the following video (video url) about a guy that has a problem while being at the bathroom... it is really funny.

Did you watch the video? Funny right! Ok, but wait, now you'll have to watch it again... WHY? Because for the following activity you will need to find at least six actions that you watched the main character performing at this video. You can use your regular word processor software (Notepad, Microsoft Word, Notes) to write them down as you watch them.

Finish? Well done! Now write a comment as a reply for this post containing at least six actions that you had watched that the main character did on this video. Your reply should

include the use of past continuous, past perfect and connectors. And remember... DO NOT COPY OTHERS COMMENTS!

Los alumnos deberán comenzar pulsando en el enlace proporcionado para ver el video, comprender de lo que se trata y por último analizar el contenido. Posteriormente los estudiantes tendrán que verlo de nuevo, pero esta vez será para capturar seis de las acciones que el personaje principal realiza en el video.

Como actividad final deberán escribir estas acciones en un comentario individual usando el pasado continuo, el pasado perfecto y los conectores.

**Notas:** Observar que no se copien entre participantes.

**Tecnologías usadas por los estudiantes:**

**Comunidad 2.0 de Facebook Let's Practice English**

**Sitio de transmisión de videos.**

**[https://www.youtube.com/watch?v=OtF\\_W2EZkTE](https://www.youtube.com/watch?v=OtF_W2EZkTE)**

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](#)



## TPACK Lesson Plan Template

**Día: 9**

**Título de la actividad: What would I do if I was in the middle of a zombie outbreak?**

**Contenidos teóricos de la actividad: VERBOS MODALES Y CONDICIONALES**

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Contar una historia hipotética, crear un escenario ficticio y narrar una serie de situaciones.

**Desarrollo de la actividad:**

El administrador de la comunidad de aprendizaje comenzará publicando las instrucciones de la actividad:

Hello everyone! Do you know that show called the Walking Dead? I know that some of you might have heard of it, some others are actually watching the new season right now, if there is something that I can tell you about this series is that... Zombies are scary! That's for sure! I wouldn't want to be near one of them... But just in case, I always do have a plan if I ever get to be in a situation such as this... My plan is based on this British movie that I once watched that is called Shaun of the dead... I would like to share that plan with you so pay attention kids for this could be a really nice piece of advice

Please watch the following audio visual which contains one of the best scenes of the Saun of the dead movie:

**<https://www.youtube.com/watch?v=QTNRHoMpoI0>**

Crazy plan... isn't it?

Now read very carefully the following hypothetical situation:

Let's suppose that you wake up one day and you find out you are in the middle of a zombie outbreak.

For this activity you must answer the following question with at least 50 words (you can use the content of the video that you just watched as a guide to write down your paragraph):

What would be your plans in order to find shelter in the midst of a zombie outbreak?

El administrador de la comunidad de aprendizaje comenzará introduciendo a los participantes en el contexto de la actividad, acto seguido se les brindará un enlace que les llevará a observar la escena de una película llamada “Shaun of the Dead” Ellos tendrán que ver este audiovisual para poder comprender mejor la actividad siguiente.

Posteriormente se introducirá al participante en una situación hipotética a través de la descripción de un escenario ficticio ubicado en medio de una plaga de zombies. Como actividad de cierre el estudiante deberá escribir un texto libre de mínimo 50 palabras a partir de la pregunta guía ¿Cuáles serían tus planes para encontrar refugio en medio de un apocalipsis zombie?

**Notas:**

**Recursos 2.0 usados por los estudiantes:**

**Comunidad de Facebook “Let’s Practice English”**

**Sitio de transmisión de videos**

**<https://www.youtube.com/watch?v=QTNRHoMpoI0>**

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](#)



## Semana 4

**TPACK Lesson Plan Template**

**Día: 10**

**Título de la actividad: Writing hypothetically**

**Contenidos teóricos de la actividad:**

MODALES y CLÁUSULAS con “IF”.

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Usar preguntas o expresiones en cláusulas.

**Desarrollo de la actividad:**

El administrador de la comunidad de aprendizaje comenzará publicando las instrucciones de la actividad:

Hello guys!

The other day I was surfing the internet just like I always do, when all of the sudden I came up by chance with this quote by Swami Sivananda:

“A mountain is composed of tiny grains of earth. The ocean is made up of tiny drops of water. Even so, life is but an endless series of little details, actions, speeches, and thoughts. And the consequences whether good or bad of even the least of them are far-reaching. – Sivananda”

Obviously I had to re-read it in order to fully comprehend the full meaning of this quote, because it is so deep and stuff. Anyway I want you to focus on the part that says “And the consequences whether good or bad of even the least of them are far-reaching” Can you think about a consequence that you had on your personal life due to something to do... Wait... don’t write it down... at least not yet... let’s first start with the following activity:

Now... For this activity you must watch the image we uploaded here (URL).

Did you watch the image? Funny right? It is amazing what people can do with just a chunk of plastic waste and lots of creativity... No! Just kidding! (You should have seen your face). But seriously, this image shows you a conditional clause phrase, more specifically it is telling you the consequences of drinking too much coffee at night, pay close attention and you’ll realize that it is using three different verbs, will, may and might. Well, for this activity

you will need to write the first part of a clause in order to give the chance to other participant to finish it and they will be able to use the three verbs before mentioned. Here's an example:

Student 1: If I eat too much burritos at night...

Student 2: ....I might not have a great time.

Student 2: If I buy many lottery tickets...

Student 3: ... I may not have enough money to buy burritos.

Each participant must reply to at least two interactions of the other participants.

El administrador mostrará una frase del filósofo Swami Sivananda y le pedirá a los estudiantes que le analicen. Posteriormente se les brindará una página web y se les pedirá que pulsen en el enlace para observarla. El enlace dejará ver una frase catalogada como cláusula condicional, se les pedirá a los estudiantes que analicen su estructura.

Posteriormente se les darán las siguientes instrucciones:

Los participantes deberán redactar la primera parte de una clausula, la cual deben concluir con tres puntos suspensivos para dejar que otro de los participantes la termine. Como actividad de cierre, cada participante debe contestar al menos dos publicaciones de sus compañeros.

#### **Notas:**

#### **Tecnologías usadas por los estudiantes:**

#### **Comunidad 2.0 de Facebook Let's Practice English**

#### **Blog**

<http://1.bp.blogspot.com/--B6sC0Huazk/VHZxGI2FGaI/AAAAAAAAA6X0/uF2GVTH7-Ec/s1600/2.12-curso-yes-en-ingles-nivel-alto-gratis-clausulas-condicionales-primer-condicional-modal-posibilidad-ejemplos-oraciones-1.png>



## TPACK Lesson Plan Template

**Día: 11**

**Título de la actividad: Science fiction / horror short story**

**Contenidos teóricos de la actividad:**

PASADO CONTINUO, PASADO PERFECTO Y CONECTORES + VERBOS MODALES Y CONDICIONALES

**Contenidos heurísticos de la actividad:**

Contrastar eventos que ocurrieron en el pasado de manera continua o hacer referencia a algo que ya había sucedido. Contar una historia. Contar una historia hipotética, crear un escenario ficticio y narrar una serie de situaciones.

**Desarrollo de la actividad:**

El administrador de la comunidad de aprendizaje comenzará publicando las instrucciones de la actividad:

This time I would like to share with you the following vlog I recorded in order to provide you with the instructions for this activity. All of the information and the links will be included at the video's descriptions.

El administrador de la comunidad de aprendizaje proveerá un enlace a un video blog creado por él específicamente para esta actividad. En este videoblog se hablará de los géneros literarios de terror y ciencia ficción. Asimismo, se les compartirán diversos enlaces en la red sobre ejemplos de historias de terror y ciencia ficción, así como cortometrajes en este mismo recurso audiovisual. Los participantes comenzarán escribiendo una breve sinopsis de lo que tienen en mente desarrollar y posteriormente deben comentar las sinopsis de otros dos compañeros, brindándoles ideas o colaborando con opiniones. Los participantes deberán prepararse para escribir una historia corta de mínimo 250 palabras y máximo 500. La cual deberán de entregar el viernes al correo electrónico del administrador (enlace a correo electrónico del administrador).

**Notas: Dejar escrito el correo electrónico a donde se deben de mandar.**

**Tecnologías usadas por los estudiantes:**

**Comunidad 2.0 de Facebook Let's Practice English**

**Recursos web 2.0 diversos.**

**Vlog.**

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/)



**TPACK Lesson Plan Template**

**Día: 12**

<b>Título de la actividad: Cierre del tratamiento</b>
<b>Contenidos teóricos de la actividad:</b>
<b>Contenidos heurísticos de la actividad:</b>
<p><b>Desarrollo de la actividad:</b> Se les recordará a los estudiantes que tienen hasta ese día para entregar la última actividad que se les pidió el miércoles. Posteriormente se explicará que ese día es el cierre del tratamiento para los participantes y se les pedirá que compartan sus comentarios y reflexiones sobre el tratamiento, las cuales redactarán con base a las siguientes preguntas, las cuales pueden usar como guía.</p> <p>¿Qué tal me ha parecido en general este curso?</p> <p>¿He aprendido cosas que considero valiosas a partir de este grupo?</p> <p>¿Qué opinas acerca del uso de tecnologías 2.0 durante el tratamiento?</p> <p>¿Mi interés en la expresión escrita del inglés ha aumentado como consecuencia de este curso?</p> <p>¿El administrador ha sido dinámico y activo a lo largo de mi participación en el curso?</p> <p>¿El material del tratamiento estaba bien preparado y se ha explicado cuidadosamente?</p> <p>¿El contenido del tratamiento se adapta a mis necesidades?</p> <p>¿El contenido del tratamiento fue interesante?</p> <p>¿El contenido del tratamiento fue actual?</p> <p>¿Estoy satisfecho de haber cursado esta asignatura?</p>
<b>Notas:</b>
<p><b>Tecnologías 2.0 usadas por los estudiantes:</b></p> <p><b>Comunidad de Facebook Let's Practice English</b></p>

Created by CMS Instructional Technology Team  
This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 3.0 Unported License](#)



## ANEXO 7. GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

<b>Entrevista Semiestructurada de opinión de participantes del tratamiento.</b>	
<p>Introducción:</p> <p>Buenos días, el objetivo de esta entrevista es conocer más acerca de tu opinión sobre el tratamiento de la Comunidad de Aprendizaje de Facebook y sus recursos 2.0 según tu propia experiencia.</p>	
Nombre del participante:	Nombre del entrevistador:
<p>Introducción:</p> <p>Agradecimiento por la participación. Explicación de la dinámica de la entrevista.</p>	
Primera sección	
1. ¿Qué opinas acerca del uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook cómo recurso implementado a tus sesiones presenciales de inglés, específicamente en la habilidad de expresión escrita?	
Seguimiento:	
1 a. ¿Por qué piensas que haya sido negativa?	
1 b. ¿Por qué piensas que haya sido positiva?	
2. ¿Cómo considerarías tu experiencia personal al participar en el grupo de aprendizaje 2.0 durante este tratamiento?	
Seguimiento:	
1 a. ¿Por qué piensas que haya sido negativa?	

1 b. ¿Por qué piensas que haya sido positiva?
3. ¿Te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook parecido al que se utilizó durante este tratamiento cómo herramienta de apoyo a tus sesiones presenciales de inglés?
Seguimiento:
3 a. ¿Por qué?
2 b. (En caso de responder que no) ¿Te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje de inglés pero en alguna otra Red Social cómo herramienta de apoyo a tus sesiones presenciales de inglés?
2 b1. ¿Por qué?
4. ¿Qué opinas acerca de los recursos que fueron usados en las actividades de la comunidad de aprendizaje durante este tratamiento?
Seguimiento
4 a. ¿Por qué piensas que hayan sido negativos?
4 b. ¿Por qué piensas que hayan sido positivos?
<b>Segunda sección</b>
5. ¿Crees que tu mejora en la expresión escrita del idioma inglés haya estado relacionada con el tratamiento de la comunidad de Facebook y sus recursos que experimentaste?
Seguimiento
5a. ¿Por qué?
6. ¿Crees que este tratamiento te haya ayudado de alguna forma a responder los ejercicios de habilidad escrita (writing) contenidos en el examen departamental?
Seguimiento
6a. ¿Por qué?
7. ¿Cómo percibes tu mejora después de haber llevado este tratamiento?
Seguimiento
7 a. Según tu perspectiva, ¿Cuál fue el recurso ofrecido desde el grupo de aprendizaje de Facebook que más te ayudó de este tratamiento?
7 b. Por qué piensas que este tratamiento no haya tenido efecto alguno en cuanto al mejoramiento de tu habilidad de expresión escrita en el idioma inglés.
Anotaciones del entrevistador.

Agradecimiento por su participación.

## ANEXO 8. TRANSCRIPCIONES DE LAS ENTREVISTAS

Entrevista 1

Nombre del entrevistador: Niurka Gaspacho

Nombre del entrevistado: Mary Kay

Duración de la entrevista: 08:47 minutos

01		Buenos días, el objetivo es conocer más acerca de tu opinión sobre el tratamiento de la
02		Comunidad de Aprendizaje de Facebook y sus recursos 2.0 según tu propia experiencia, ya sabes,
03		no hay respuestas malas ni buenas es únicamente así.
04		Okey, emmm, ¿Cuál es tu nombre?
05	K	Soy Mary Kay
06		Okey, agradezco tu participación Mary, emmm, bueno te explico la dinámica, son 7 preguntas,
07		emmm, las principales y habrá una que otra de seguimiento de acuerdo a tus respuestas.
08		Okey, ¿Qué opinas acerca del uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook cómo recurso
09		implementado a tus sesiones presenciales de inglés, específicamente en la habilidad de
10		Expresión escrita?
11	K	Emmm, bueno pues, creo que el hecho de tener ese tipo de, actividades en lo que es .... en ese

12		tipo de ..., de sitios en internet es muy interactiva, muy interactiva por el mismo hecho de que
13		muchos pueden participar, no solamente algunas personas, y todos pueden comentar y al mismo
14		tiempo de comentar de lo que es en el idioma en ingles estem, al mismo tiempo practican lo que
15		es la manera escrita, y pues de hacerlo.
16		Okey, muy bien, ¿Cómo considerarías tu experiencia personal al participar en el grupo de
17		aprendizaje durante el tratamiento?
18	K	Bueno, emm ..., pues fue ¿Qué será?, Un poco difícil ...
19		¿Sí?
20	K	Por el mismo hecho de que ok, el profesor publicaba las cosas para que escribamos y todo y a
21		veces era como que un tanto difícil ver que es lo que seguía, que es lo que tenía que comentar,
22		que es lo que tenía que hacer, o sea, sí lo escribía en inglés, las instrucciones y todo pero como
23		que obviamente aun te cuesta un poco lo que es el leer inglés, y ... , como que las instrucciones
24		eran de que “¡wow! Ahora que hago”, y el escribirlo era como que, “Ah, tengo que ver, y el
25		profesor decía no esto es así y así, así, pero ahorita lo dice en español, ¿no?, Y ya decías bueno
26		pues lo hice mal, y ya decías es un poco “difícil”...

27		Ok, entonces ¿No encontrabas completamente claras las instrucciones?
28	K	Ajá exactamente
29		¿Y a que le atribuyes esto?
30	K	Tal vez en la organización, en la mía organización perdón, porque, bueno, por lo menos unos
31		tienen que hacer o en general, unos tienen que hacer otra cosa o tienen que ver... además no
32		solamente vas a estar en Facebook, ¿Se entiende claro no?, Y obviamente tienes que hacer otras
33		cosas y cuando llegas pues ya ves que hay otras cosas para hacer y así como de qué, “Oh rayos!
34		ahora tengo en que ver y practicar mi inglés” y luego tienes que ir a la página y ves de que ya hay
35		varias cosas y así de que “¡Wow!”.
36		Oh; entonces ..., ¿Sentiste que se te amontonaba?
37	K	Aja, Exactamente.
38		Ah, okey, entonces ¿Sentiste que las actividades eran muchas y muy seguido?
39	K	Ajá.
40		Okey, ¿Te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook
41		parecido al que se utilizó como herramienta en tus sesiones presenciales de inglés?

42	K	Mmm... Sí, si me gustaría mucho el hecho de que se vuelva a implementar este tipo de
43		actividades.
44		¿Ya de manera más extendida?
45	K	Ajá, exactamente.
46		Ok ..., emm ..., ¿Y también te gustaría que se implementara, la misma, el uso de esta comunidad
47		pero en alguna otra red social? ¿Te sentirías más cómoda si estuviera en otra red social?
48	K	Mmm ..., sentiría que no fuera, bueno, siento yo que no es tan fácil porque, o sea, más que nada
49		porque Facebook es por así decirlo un poco universal. Y en el FB puedes comentar y todo, y en
50		cambio, pues, en otras redes sociales, ¿qué será? Como “INS TAN GRAM” o Twitter como que no
51		puedes hacer tanta ... , ¿cómo decirlo? ... , tantos ... , no puedes hacer tantas cosas, así como de
52		compartir imágenes, de hacer comentarios, de, o sea si pueden hacer comentarios pero no
53		puedes hacer comentarios tan extensos así como tú puedes hacer en Facebook, siento que
54		Facebook está perfecto.
55		Okey, amm, ¿Qué opinas acerca de los recursos que fueron usados en las actividades de la
56		comunidad de aprendizaje?

57	K	Pues estuvieron muy bien... muy muy bien, la verdad, bastantes videos, lecturas, imágenes,
58		experiencias, la verdad estuvo muy bien y muy interactivo.
59		Okey, ¿Consideras o crees que tu mejora en la expresión del idioma inglés haya estado
60		proporcionalmente relacionada con el tratamiento de la comunidad de Facebook?
61	K	Emm...
62		¿Escrito? ¿De manera escrita? Sí... sí, la verdad sí, fue bastante lo que es mi práctica, mi practica
63		fue bastante porque creo que es que, lo que falta mucho, porque obviamente una cosa se te
64		queda si lo practicas mucho, entonces el hecho de utilizar esta comunidad hizo que practicara y
65		practicara por el hecho de estar comentando y estar diciendo y pues ver lo que son mis
66		estructuras gramaticales en inglés.
67		Okey, ¿Crees que este tratamiento te haya ayudado en alguna manera a responder los ejercicios
68		de habilidad escrita contenidos en el examen departamental?
69	K	Si, bastante, utilice bastantes técnicas que inclusive ya se me habían olvidado desde hace
70		bastante tiempo y el hecho de poder practicar como te vuelvo a decir, poder practicar en esta
71		comunidad de Facebook, me hizo practicarlo o ponerlo en práctica en lo que fue el examen

72		departamental.
73		okey, yo tengo una pregunta, ahorita que comentas esto, ¿este tratamiento te sirvió como para
74		refrescar cosas que ya sabías?, ¿Aprendiste cosas nuevas? ¿o mejoraste ñas técnicas que ya
75		conocías?
76	K	O sea, tanto para aprender cosas nuevas o practicar cosas nuevas y para refrescar lo que ya
77		había aprendido, ósea, cosas que ya había olvidado tal vez de inglés básico e inglés
78		introductorio, cositas súper simples, te lo vuelve a reaparecer con la práctica que vas a tener y
79		eso ya con lo nuevo que aprendiste en inglés intermedio lo pones, lo plasmas o bueno, por lo
80		menos yo lo pude plasmar en lo que era mi examen.
81		Okey, bien, ¿Cómo percibes tu mejora después de haber llevado este tratamiento?
82	K	Mmmm ..., pues ..., pues es una, ¿Cómo decirlo?, muy bien, pues, todos, espero yo, que la mejora
83		siga en mí, el hecho de que si va a seguir este proyecto me agradecería bastante para que yo
84		pueda seguir practicando y practicando para que no se me olvide y pues la verdad si lo siento
85		bien.
86		¿Cuál fue el recurso ofrecido desde este grupo de aprendizaje de Facebook que más te ayudó?

87	K	¿Qué más me ayudó?, emmm ... , posiblemente el hecho de que emmm, me pregunto yo, ¿en
88		clases o en lo que fue la comunidad de Facebook?
89		En la comunidad de Facebook, lo que había en la comunidad de Facebook, ¿Qué fue eso o ese
90		algo que dijiste “esto me ayuda, esto es”?
91	K	Estem, hablar sobre mis experiencias... ósea, el profesor ponía estem, “¿Cuál fue tu experiencia
92		más fea?, y ¿Por qué?, pon una imagen” . Pues yo técnicamente hablaba de lo que era mi
93		experiencia y como yo utilizaba o utilizo demasiadas palabras para buscarlas en inglés como que
94		las aprendo. O sea dices “Ah ya sé cómo decir esto porque lo busque” y son de lo que yo he
95		vivido, ¿no?, y creo que es mejor así porque al momento de, ¿yo que sé?, hablar con una
96		persona en inglés, ya yo pueda hablar sobre mi experiencia, sobre algo que yo quiera ya sabiendo
97		las palabras que necesito.
98		Okey, entonces fuiste tomando de tu experiencia en el español y los pasaste al inglés utilizando
99		las técnicas.
00		¿Cuál fue o hay, algún recurso que no te haya ayudado en nada?, que sientes que no, que ni
01		Mejoró, ni afecto tu habilidad.

02	K	Posiblemente el hecho de hacer historias. Como que bueno, pues hago una historia y ya “equis”,
03		ósea, no ... , o por lo menos en mi opinión yo no le tomé tanta importancia, porque era ... , sí, tal
04		vez era para la materia, pero eran cosas súper simples, cosas que ni me ayudaron tanto pero
05		tampoco me afectaron, o sea fue algo “basal” por así decirlo.
06		Entonces eso no te motivo ni te...
07	K	No me motivó ni nada.
08		Okey, muy bien, bueno pues, muchas gracias Mary por tu participación y tus comentarios.

## Entrevista 2

Nombre del entrevistador: Niurka Gaspacho

Nombre del entrevistado: Naruto Panini

Duración de la entrevista: 09:13 minutos

01		Ok va. Bueno ..., buenas tardes. El objetivo de esta entrevista es conocer más acerca de la
02		opinión sobre tu tratamiento, eem ..., sobre el tratamiento de la comunidad de aprendizaje en
03		Facebook, o sea el grupo y sus recursos 2.0 de acuerdo a tu propia experiencia, esta entrevista no
04		es calificada ni... ninguna respuesta es ni buena ni mala, así que vamos a atenernos a la realidad,
05		es solamente tu experiencia y tu opinión personal.
06		Emm ..., ¿Me podrías decir cuál es tu nombre?

07	P	Mi nombre es Naruto Panini.
08		Ok. Emm ..., Mi nombre es Niurka Gaspacho y agradezco mucho tu participación Naruto Panini.
09	P	Sí.
10		Estem ..., te explico la dinámica, son siete preguntas preponderantes, las ..., las más grandes
11		son e ..., de diversos e ..., opiniones a ..., al, con respecto al tratamiento y ( <b>aclara la garganta</b> )
12		tienen algunas consecuentes ..., puedo hacerte una pregunta extra y si hay alguna parte que no
13		..., que me gustaría que explicaras más yo te lo indico. ¿Sale?
14	P	Está bien.
15		Son preguntas abiertas, la verdad y nada más que la verdad. Ok ..., la primera es ...,
16		¿Qué opinas acerca del uso de una comunidad de aprendizaje en Facebook como recurso a tus
17		sesiones presenciales de inglés, específicamente en la ..., en la expresión escrita?
18	P	Pues ..., Creo que ( <b>Mueve micrófono</b> ) Creo que es ...es muy bueno porque ..., porque ..., nos
19		ayuda a reforzar nuestros..., lo que no sabemos.
20		Ajá.
21	P	Como usar, como expresarse en inglés. Porque muchas veces tenemos una idea de lo que

22		queremos decir pero a la hora de escribirlo es diferente y ..., y siento que ..., que ese tipo de
23		apoyo nos ..., nos beneficia, bueno a mí en lo personal me beneficia porque puedo platicar con
24		otras personas,
25		Ajá
26	P	Me puedo expresar mejor ya sin cometer faltas de ortografía, o cosas así.
27		Ok ..., ¿únicamente la cuestión de la ortografía o algo más? ...,
28	P	En lo... podría ser en lo social me puedo relacionar. El aprendizaje es bueno porque muchas veces
29		En ... sabemos escucharlo y podamos entenderlo, y cuando ..., a mí me pasa que cuando me
30		hablan lo entiendo pero a la hora de leerlo no, no ..., no, no ..., no me funciona.
31		ok, ok me parece muy bien, muchas gracias.
32	P	¿Cómo consideras tu experiencia personal durante este tratamiento de preparación en el grupo?
33		¿Cómo piensas que fue para ti? ¿Cómo fue?
34		Pues fue ..., Fue algo nuevo ..., fue emocionante, fue muy didáctico, aprendí cosas nuevas,
35		perdí el miedo de escribir porque muchas veces tenía miedo de poner algo y que me fueran a
36		regañar o algo así, y esta vez no, pedí ese miedo y me aventaba más a ...,

37		A escribir.
38	P	Ajá.
39		Ah, mira que interesante, bien ..., emmm ..., ¿Te gustaría que se implementara este... el uso de la
40		comunidad de FB... similar al que... al que tuvieron en la clase de inglés como herramienta de
50		apoyo en otras sesiones. O sea en futuras clases de inglés?
51	P	Sí, estaría bueno que lo... que lo implementaran porque sí, la verdad me ayuda mucho. Sí
52		Ok, me parece bien.
53		Emmm... ( <b>aclara garganta</b> )¿ Te gustaría que también? .....,¿o conoces alguna otra red social en la
54		que se podría aplicar esto?
55	P	No, no, No. Antes de esta plataforma no ..., no sabía de otra, no había escuchado. De hecho es mi
56		primera vez.
57		<b>(Risas burlescas)</b> Ok, muy bien
58		¿Qué opinas respecto a los recursos que fueron utilizados durante las actividades de la
59		comunidad de aprendizaje durante el tratamiento, los videos, canciones, los textos ...,
60		¿Qué piensas de ellos?

61	P	Pues como había dicho anteriormente fue muy didáctico el curso... me gustó... fue muy
62		didáctico, los recursos que se implementaron tienen relación con lo que nosotros
63		estábamos viendo
64		Ok
65	P	Y nos ayudaban.
66		Ok, bien.
67		¿Y crees que tu mejora en la expresión escrita del idioma inglés haya estado relacionada con el
68		Tratamiento? , o sea, a través de Facebook, ¿o crees que únicamente fue por lo que estabas
69		viendo en tu clase normal?
70	P	No, siento, que gracias a la plataforma si, como ya había dicho igual perdí ese miedo a escribir, a
71		poner lo que no me atrevía poner y ¿pues si me ayudó, es bueno.
72		Ok bien, muchísimas gracias.
73		Eeee ..., ¿Y crees que este tratamiento de ..., de ..., Si, el tratamiento, te haya ayudado de alguna
74		manera o sea mucho o poco en... en tu habilidad en la parte de la escrita para presentar tu
75		examen departamental? ¿Te ayudó? ¿Crees que te haya ayudado?

76	P	Si, siento que sí. La verdad si en la parte escrita del writting me ayudó.
76		¿Cómo?
77	P	En...
78		¿De qué manera?
79	P	como había dicho la manera de expresarme, como plasmo mis ideas en escritos, por ..., usando
80		Conectores ..., aja, sí, eso no lo hacía antes.
81		Ajá tenía miedo o no sabía cómo usarlo, no tenía idea de cómo usarlo correctamente y gracias a
82		la plataforma y las actividades y todo, pues si... me ayudaron.
83		Ok, me parece muy bien...
84		¿Cómo viste tu mejora después de haber llevado el tratamiento?
85	P	Pues...
86		¿Fue mucha?, ¿fue poca? En que te ayudó en específico?
86	P	Siento que fue, no fue ..., si fue ..., fue buena ..., ajá. me refiero a como había comentado perdí el
87		miedo a varias cosas, ahora puedo ser capaz de expresarme en lo escrito en el inglés, no solo en
88		lo escrito también en lo hablado, me ayudó mucho a cómo entender, y también a como

89		relacionarme, perdí el miedo de comunicarme con las personas.
90		Aaa...
91	P	Sí
92		Entonces justo eso te iba a preguntar, la plataforma ..., el tratamiento estaba dirigido
93		específicamente a lo... a la cuestión escrita, pero también en lo hablado
94	P	Sí, hablado. En lo relación... en la manera de relacionarme con mis compañeros
95		¿Cuestiones de comunicación entonces?
96	P	Sí.
97		Aaa.
98	P	Fue buena.
99		Entonces tanto escrito como ..., emmm ..., muy bien, eso suena muy bien.
00		Emmm ..., Bueno. de acuerdo a tu perspectiva, De acuerdo a lo que viviste durante el transcurso
01		del tratamiento. ¿Cuál fue el recurso ofrecido por el profesor en el grupo del aprendizaje de
02		Facebook que más te ayudó? ¿Qué fue ese algo o ese recurso que dijiste “esto me ayuda, esto
03		Me gusta, o esto lo entiendo”?

04	P	A, pues ..., Un recurso así que la verdad a mí me gusto durante el curso ..., y fue ..., bueno fueron
05		Dos ..., hubo dos actividades que me gustaban un montón una eran que nos ponían videos y
06		Teníamos que hacer comentarios sobre los videos y al estar interactuando con las demás
07		personas era más fácil de comprender lo que en el video se decía o si era una canción o cualquier
08		otro video. La segunda es que usábamos mucho nuestra imaginación como crear historias,
09		emmm ..., ya sea que recordemos pasados, una vez creamos un superhéroe y eso nos ayudaba
10		porque nos ..., dejábamos volar nuestra imaginación y cosas que; como ya había dicho, no
11		podíamos decir o escribir en inglés las aprendimos y fue bonito.
12		Hay algo que no te haya gustado en general o algo que digas sabes esto no me sirvió.
13	P	Es que ..., Sinceramente pues todo me gustó.
14		Está bien, está bien, entonces ..., Ok muy bien, ee ..., entonces eso, eso es todo, eso es todo
15		Naruto Panini, gracias por tu participación
16	P	Muchas gracias por invitarme.

Entrevista 3

Nombre del entrevistador: Niurka Gaspacho

Nombre del entrevistado: Karinda Ulpiano

Duración de la entrevista: 07:25 minutos

01		Okey, amm, Buenas tardes el objetivo de esta entrevista es conocer más acerca de tu opinión
02		sobre el tratamiento de la comunidad de aprendizaje en Facebook y sus recursos 2.0, ah, según tu
03		propia experiencia.
04		Eh ..., ¿Cuál es tu nombre?
05	U	Em, soy Karinda Ulpiano, tengo 18 años y estudio la licenciatura de relaciones internacionales.
06		Okey, agradezco tu participación, te explico la dinámica, voy a hacer preguntas <b>(Ruido de golpe)</b> ,
07		son preguntas de, de, amm, respuesta abierta, así que se lo mas clara y sincera posible.
08		<b>(Ruido de hoja)</b> ¿Qué opinas acerca del uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook como
09		Los recurso implementado a tus sesiones presenciales del inglés, específicamente en habilidad de
10		expresión escrita?
11	U	Pues fue positiva para, al menos para mí porque Facebook es una red que usas todos los días
12		todo el tiempo, entonces, es una manera de practicar tu writting y al mismo tiempo entretenerte
13		con una red social, entonces, fue una manera de, ... , obligarnos por así decirlo a escribir en inglés
14		y es bueno porque también prácticas y todo ...
15		Okay, muchas gracias.

16		Emm, entonces, ¿ la consideras positiva?
17	U	... , Sí, es positiva
18		Okey
19	P	<b>(Risa burlesca)</b>
20		Consideras tu experiencia personal, al participar en el grupo de aprendizaje 2.0 de este
21		tratamiento, ¿Cómo fue?, ¿positiva?, ¿Negativa?, descríbela por favor.
22	U	Pues positiva, igual conozco gente de otras partes del mundo con las que me comunico vía
23		Facebook o whatsapp, y pues ya estaba acostumbrada a escribir en inglés para que otras
24		personas me entendieran, entonces eso fue solamente un poquito más de practica para tener un
25		poco más de agilidad al momento de escribir en un momento en una red social ...
26		Okey, emm.
27		¿Te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook parecido
28		al que se utilizó durante el tratamiento como herramienta de apoyo a tus sesiones presenciales
29		de inglés futuras?
30	U	¿En otros cursos?

31		Probablemente estaría bien, obviamente no dejar al cien por ciento una comunidad de Facebook
32		porque entonces se va a distraer el grupo y ya el objetivo se va a perder pero que sea en algunas
33		ocasiones estaría bien.
34		Okay, amm
35		¿Te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje de inglés en alguna
36		otra red social, como herramienta de apoyo en sesiones presenciales?
37	U	Probablemente, emm ..., estaría muy bien pero una red social que también sea conocida por que
38		si pones alguna red social que no es conocida entonces ..., pues no ...
39		¿Conoces alguna?
40	U	Em, Skype, twitter son más conocidas, ¿no?, Que ir a otras que ...
41		Okey ...
42		¿y que opinas acerca de los recursos que fue fueron utilizados en las actividades de la comunidad
43		de aprendizaje durante este tratamiento?, ¿Te parecieron buenas?, ¿Malas?, ¿Qué sugerencia
44		le..?, ... , ( <b>risa nerviosa</b> ), ( <b>murmullos</b> ).
45	U	Amm, ¿los test?

46		Ajá
47	U	Pues algunos estuvieron bien, otros, emm, fueron un poco más, hummm, muy largos.
48		¿Largos?
49	U	ir
50		(risa burlesca) y no los hacia bien
51		Entonces, ¿el horario te afectó?
52	U	Yo digo que se deben de poner al inicio de la clase, no al final.
53		Ah, okey.
54	U	Por ejemplo, si termino la clase de capacitación hoy, en la siguiente clase, iniciando la siguiente
55		clase ponen el examen, ¿no?, el recurso, porque al final de la clase los chavos se quieren ir, ya no
56		quieren hacer nada y hacen lo que sea, y puede que no tengamos los resultados que queremos
57		obtener porque ...
58		Okey, entonces, dices que eso afecta los resultados, que ya no serían los reales.
59	U	Sí, exacto.
60		Y en cuanto a los textos que te daban no solo los test, si no los textos a leer y luego a escribir,

61		¿Crees que eso afectó el desempeño?
62	U	Pues, ammm, el mío no, ( <b>Risa burlesca</b> ), por mi parte no, pero pues lo pienso por otros
63		compañeros.
64		Emm, ahora, ¿crees que tu mejora en la expresión escrita del idioma inglés ha estado relacionada
65		con el tratamiento de la comunidad de Facebook y los recursos?, ósea los exámenes, las lecturas,
66		el tiempo que le dedicaste a eso ¿afecto?, ¿y lo notas como algo, como un factor que haya
67		Influenciado lo que ahora haces con tus? ...
68	U	Probablemente sí, porque me ayuda a escribir más rápido y a corregir uno que otro error
69		gramatical que si tenía, entonces puedes mejorar, ¿no?, unos detallitos que a todos nos afecta.
70		Muy bien, ammm
71		¿Y crees que este tratamiento te haya ayudado de alguna forma a responder los ejercicios de
72		habilidad escrita que venían en el examen departamental?, ¿Utilizaste estas técnicas o estas,
73		Estem ..., si los recursos o los ejercicios que realizaste durante el tratamiento?, ¿Te ayudaron o al
74		contrario te retrasaron?
75	U	Sí, porque ..., terminé más rápido, la verdad si había presentado antes ese examen y es así de

76		escribir y no había terminado rápido como lo hice en este departamental, la verdad fue rápido y
77		como solo pedían cien palabras pues, fue fácil.
78		Okey, me parece bien, okey, emmm, ya en una manera más global, ¿Cómo percibes tu mejora
79		después de haber llevado este tratamiento?, ¿Crees que avanzaste mucho, o tantito?, ¿o
80		específicamente en que te ayudó?
81	U	Pues, vuelvo a lo mismo..., volver el writting más rápido, emm, porque luego cuando escribías
82		solía ponerme a pensar “¿Y cómo se escribe esta palabra?” Y luego ir a buscar al diccionario o en
83		el traductor, ¿no?, pues ahorita como lo vas practicando, pues ya lo vuelves más rápido porque
84		hay algunas palabras que hasta se te hacen obvias y las escribes.
85		Okey y ... , ¿Cuál fue el recurso ofrecido en el grupo de aprendizaje de Facebook, o todo el
86		material que tenías en la plataforma de Facebook que te ayudó?, ¿Cuál fue el que más dijiste,
87		“Sabes que estos que vi, que observe”?, ¿Cuál es el que sientes que dejo una marca en ti?
88		<b>(Risa burlesca)</b>
89	U	Los videos, porque sí, yo si tengo muchos problemas con mi listening y entonces los videos así
90		como para que puedas lograr entender mejor ciertos ... , humm, para que puedas entender,

91		porque hay gente que habla muy rápido, gente que habla muy rápido, gente que habla muy
92		despacio, gente que tiene pronunciación diferente, pues te revuelve y con los videos los
93		practicamos.
94		Okey, entonces tomaste algo de los videos y lo aplicaste, okey.
95		¿Algún comentario extra que tengas del tratamiento?, ¿Algo que te haya desagradado?, ¿Algo
96		que te haya por el contrario gustado más?
97	U	Emm, no, Todo está bien, nada más habilidades que, emm, algunos detalles gramaticales que
98		corregí y ya.
99		Okey, me parece muy bien, muchas gracias Karinda, creo que eso es todo.
00	U	Nos vemos hasta la próxima.
01		Nos vemos en la próxima, un inglés introductorio otra vez.

#### Entrevista 4

Nombre del entrevistador: Niurka Gaspacho

Nombre del entrevistado: Hepafrodito Martinez

Duración de la entrevista: 12:43 minutos

01		Amm, buenos días el objetivo de esta entrevista es conocer más acerca de tu opinión sobre el
----	--	--

02		tratamiento de la comunidad e aprendizaje de Facebook y sus recursos 2.0 según tu propia
03		experiencia no hay respuestas buenas ni malas, solo hay que apegarse a ser lo más sincera
04		Posible. ¿Me podrías dar tu nombre?
05	M	Hepafrodito Martínez
06		Bien, agradezco tu participación Hepafrodito, te explico, son siete preguntas de repuesta
07		abierta, libre, todo de acuerdo a tu experiencia, son 7 principales y una que otra de seguimiento,
08		Dependiendo ...,
09		Bueno, empezamos, ¿Qué opinas acerca del uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook
10		como recurso implementado a tus sesiones presenciales de inglés específicamente en la parte
11		habilidad de expresión escrita?
12	M	Pues yo pienso que es estem ... , por un lado es bueno porque en cualquier momento puedes
13		salir en Facebook y checar en tus notificaciones así de que te llega “ Ah, te llegó la tarea de
14		inglés”. Y ya lo abres y lo haces bueno eso me pasaba a mi, yo abría Facebook, a veces a mí se me
15		olvidaba que tenía que hacer tarea y abría Facebook y salía y yo “A! la voy a hacer” y creo que es
16		un buen método porque así no se te olvida la tarea.(Risa comoda) Pero igual no siempre

17		logramos abrir así como que el Facebook a tiempo y luego no ... , no estem ... , no lo abría, por
18		ejemplo en dos días y ya el tercer día ya tenía como cuatro tareas pendientes, eso es bueno, lo
19		que igual muchos lo decían pero yo siempre estuve pendiente por que siempre avisaban como
20		que “vamos a dejar tarea estos días” y ... , yo nunca me atrasé bueno yo siento que no, solo
21		hubo una que si de plano no supe de esa tarea.
22		Pero es más entendible.
23	M	Sí
23		¿Cómo consideras tu experiencia personal a participar en el grupo de aprendizaje?, ¿Cómo fue para ti el estar en ese tratamiento?
24	M	Pues fue ... , si fue algo complicado porque expresarse en inglés así “escritamente” pues está algo difícil, pero era divertido estem, comentar ahí en Facebook y así los demás pueden decir... “OH ... ELLA ESCRIBE EN I’GLÈS” (Risa Enérgica).
24		¿Sentías presión?
25	M	No, no, no, de echo, una vez que te dan como que el tema tu solito vas pensando y empiezan a
26		salir palabras y ya si no sabes te vas al traductor y ya, pero no, sentía que fue fluido.
27		¿Te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje en Facebook
28		parecido al que se utilizó durante el tratamiento como herramienta de apoyo en tus sesiones?,
29		¿Te gustaría con el tratamiento?

30		Eee ... , está complicado (Risa incomoda), o sea, sí me gustó el método pero creo que ... , (Risa
31		incomoda), pero ... , por un lado no me gustaría continuarlo porque como que Facebook es más
32		para hablar con tus amigos y así.
33		¿Lo vez más como una actividad lúdica, de entretenimiento?
34	M	Sí, yo lo veo más así, pero igual puede ayudar a ... , ok ... , pero igual este ... , este ... , creo que
35		puede ser un buen método para ayudar a los estudiantes de inglés, tal vez en un futuro si me
36		gustaría llevarlo pero no tan frecuente, o sea que te digan una vez por cada lección de inglés, o
37		sea que por ejemplo, en la unidad uno vamos a hacer como que un ejercicio en Facebook como
38		de un escrito y así.
39		Okey, entonces te gustaría reducir más la frecuencia
40	M	Sí
41		Me comentas que no te agrada la idea que no te agrada la idea de utilizar Facebook, ¿Conoces
42		alguna otra red social? , ¿o tienes en mente alguna otra que se podría utilizar en vez de?
43	M	Mmmm ... , no, no conozco otra red social, no soy así de, pero si me gusta que utilicen el
44		Facebook pero como digo, no tan frecuentemente.

45		¿Qué opinas de los recursos utilizados durante el tratamiento? Los videos, las canciones, las
46		actividades en general.
47	M	Sí, se me hicieron muy divertidas y que tuvieron que ver con nosotros por ejemplo en los
48		writings venían imágenes de animes y a mí me gusta mucho el anime entonces, eso como que si
49		te inspiraba.
50		Entonces te sentías identificada
51	M	Como que tienen relación con lo que ves ahorita o lo que te gusta como que te motiva.
52		¿Entonces te hacia menos pesada la carga?
53	M	Ajam.
54		Okey, entonces te gustaría reducir más la frecuencia
55	M	Sí
56		Me comentas que no te agrada la idea que no te agrada la idea de utilizar Facebook, ¿Conoces
57		alguna otra red social? , ¿o tienes en mente alguna otra que se podría utilizar en vez de?
58	M	Mmmm ... , no, no conozco otra red social, no soy así de, pero si me gusta que utilicen el
59		Facebook pero como digo, no tan frecuentemente.

60		¿Qué opinas de los recursos utilizados durante el tratamiento? Los videos, las canciones, las
61		actividades en general.
62	M	Sí, se me hicieron muy divertidas y que tuvieron que ver con nosotros por ejemplo en los
63		writings venían imágenes de animes y a mí me gusta mucho el anime entonces, eso como que si
64		te inspiraba.
65		Entonces te sentías identificada
66	M	Como que tienen relación con lo que ves ahorita o lo que te gusta como que te motiva.
67		¿Entonces te hacia menos pesada la carga?
68	M	Ajam.
69		¿Crees que tu mejora en la expresión escrita del idioma inglés haya estado relacionada con el
70		tratamiento de la comunidad de Facebook y los recursos que experimentaste?
71	M	Yo digo que si, por que era escribir y escribir y escribir y a veces no sabías como expresarlo y
72		tenías que buscar en internet, por ejemplo, una palabra y si querer ya te la habías memorizado
73		porque en varios escritos la ocupabas, entonces yo digo que sí, mejoró, gracias a Dios esa
74		actividad.

75		Ahora, así como que aterrizando lo que ya aprendiste en el tratamiento, ¿Crees que todo eso
76		que, las técnicas, los recursos, las tareas que realizaste, te ayudaron de alguna forma para
77		realizar tú examen departamental?
78	M	La verdad sí, a la hora que vi los writtings fue como que, “Ay, Tiene que ver con lo que ya
79		hicimos” o como que los escritos que ya habíamos hecho como que era como que piensas y
80		empiezas a imaginar y ya armas tu historia, entonces ya una vez que llegó el departamental
81		como que ya es más fácil pensar en lo que vas a escribir y de echo yo siento que hice muy rápido
82		mi writting, más que otras veces, antes si me tomaba, lo primero que hice cuando llegué fue
83		hacer el writting porque sé que te toma un poco más de tiempo, pero creo que esta vez lo hice
84		más rápido y creo que no cometí tantos errores gramaticales.
85		y ... , ¿Como percibes ya de manera general tu mejora después de haber llevado este
86		tratamiento?
87	M	Mm ... , como ... , ¿Cómo percibirla?
88		Sí, ¿Cómo vez, como te sietes después de?, ¿Crees que mejoraste?
89	M	Yo si siento que mejoré mucho y eso que lo escrito pues, no es lo mío, pero mejoré mucho.

90		Y desde tu perspectiva, ¿Cuál fue el recurso que más te ayudó?, de la variedad que el profesor
91		utilizó, ¿Cuál fue el te llamo mas la atención, del que sientes que aprendiste algo, con el que te
92		quedaste?
93	M	Con, el de los exámenes, eran como que pruebas que te dejaban, historias como, ¿Cómo se
94		dice? ... , hummm ... ,como suposiciones, algo así de historias y ya tu tenías que pensar en la
95		situación y escribir qué harías en eso. Yo siento que con eso me quedo porque te hace pensar
96		mucho y tienes que sacar palabras de donde puedas.
97		La cuestión de que estimulara tu creatividad
98	M	O que las historias así como que “¡Ah! A tu familia la eligen para irse a marte pero nada mas
99		pueden ir tres”, asi como que “ ¡Ayyyyy!”, te hace pensar.
00		¿ Y crees que hay algún recurso que no haya tenido ningún efecto en ti? , ¿que no te haya
01		ayudado en absolutamente nada? , ¿Qué te haya ayudado menos, quizá?
02	M	¿Qué me haya ayudado menos? ... , No. Yo Siento que todos, desde la canción hasta ver
03		videos y todo eso si como que si me ayudaron mucho.
04		Pues muchas gracias Hepafrodito por tu tiempo y tu sinceridad.

Entrevista 5

Nombre del entrevistador: Niurka Gaspacho

Nombre del entrevistado: Gregorio McPickles

Duración de la entrevista: 12:43 minutos

01		Amm, buenas tardes, el objetivo de esta entrevista es dar a conocer más acerca de tu opinión
02		sobre el tratamiento de la comunidad de aprendizaje de Facebook
03	M	Okey
04		Emmm, y sus recursos 2.0 según tu propia experiencia..., ¿Cuál es tu nombre?
05	M	Gregorio McPickles
06		Mi nombre es Niurka Gaspacho, te voy a hacer una entrevista
07	M	Mucho gusto.
08		Mucho gusto,(Risa Burlesca) emm, bueno te explico son una serie de 7 preguntas, 7 ramas en
09		general y tienen ciertos seguimientos que te voy a explicar, no te sientas presionado como va.
10	M	<b>(Risa incomoda) NO.</b>
11		Así que bueno te agradezco tu participación, hago pregunta, respuesta, es pregunta abierta, no
12		hay pregunta buena ni mala, lo que necesites decir o tardar.
13	M	Solo opinión

14		Si, vale ..., eh
15		¿Qué opinas acerca del uso de la comunidad de aprendizaje de Facebook como recurso
16		implementado a tus sesiones presenciales de inglés, específicamente en la habilidad de
17		expresión escrita?
18	M	Bueno, pues, ( <b>Aclara garganta</b> ) es una buena herramienta porque no solamente, emm, bueno,
19		ayuda a que lo que ya aprendiste en clase y estem, lo puedas aplicar y ..., quizás si tuviste algunos
20		estem, errores o algo así, amm ..., corregirlos o llevarlos a otro nivel.
21		Entonces, ¿La consideras como positiva?, ¿Por qué? ( <b>Aclara garganta</b> )
22	M	Es positiva porque además de que pues sirve para reforzar lo que aprendiste o para aclarar
23		ciertas dudas, estem ..., sirve en muchos aspectos, por ejemplo, quizá emm ..., puedes desde la
23		comodidad de tu casa, puedes, pues así, emm, apoyarte en la plataforma y pues siempre vas a
24		tener a, a, estem, a alguien que te ayude en ese aspecto. ( <b>Sonidos de golpes con lápiz</b> )
24		Okey, me parece bien, ¿encuentras algún punto negativo?
25	M	Puntos negativos ..., directamente no, quizás e, el único problema dependería de cada quien
26		porque pues si tú no tienes la iniciativa de entrar o simplemente no te sientes atraído pues

27		Aunque sea una buena opción no te va a servir, ósea, tu no vas a tener la iniciativa para aplicarla
28		como se debe ser.
29		Bien, gracias, emm.
30	M	<b>(Aclara Garganta)</b>
31		¿cómo consideras tu experiencia personal al participar en este grupo de aprendizaje durante el
32		tratamiento?, ¿cómo fue tu experiencia?
33	M	Fue interesante, emm, fue muy práctica, emm, debido a que, pues, las actividades que se
34		implementaron fueron ..., emmm, como que ya dirigidas a pues ..., personas de nuestra edad,
35		osea con ciertas actividades para nosotros, estem ..., amm ..., no simplemente se ..., lo hacía más
36		entretenidas las actividades para que pues ya al ser muy aburridas simplemente no las tomas
37		mucho en cuenta o no...
38		¿No llaman la atención?
39	M	Llaman la atención, en cambio al ser más dinámica, con diferentes temas de diferentes modos
40		pues ya vas teniendo cierta, emm, amm ...,¿Cómo decirlo?, e, cierto interés, tienes mayor interés
41		Entonces el hecho de que los temas hayan sido modernos, o actuales, variados, eso, ¿afecto tú

42		interés?, ¿eso hizo que te llamara?
43	M	Ajam, sí
44		Bien, gracias, emm, ¿te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje
45		de Facebook parecido al que se utilizó durante este tratamiento como herramienta de apoyo a
46		tus sesiones presenciales de inglés?
47	M	Ujum.
48		Ósea usar Facebook durante las clases...
49	M	Sí, sería un buen método, amm...
50		(Aclara garganta) ¿Cómo crees que sería bueno?, ¿Cómo crees que sea “beneficiario”...
51		¿Benéfico!?! (Aclara garganta)
52	M	Benéfico para ..., Pues, ... , mmm, amm, como, como, ¿Cómo está eso? ( <b>Risa incomoda</b> )
53		Ósea si te gustaría que se implementara el uso de esta comunidad de aprendizaje
54	M	Ajam.
55		de alguna otra red social, quizás no Facebook, alguna otra que conozcas, a tus sesiones
56		presenciales de inglés.

57	M	ah, okey, pues, estem ..., el Facebook estuvo bien, estuvo muy completo, pues debido a que no
58		solamente, emm ..., eh, bueno, lo principal era la expresión escrita pero pues estem, emmm,
59		utilizabas material de apoyo em, de otras plataformas estem, por ejemplo con los videos de
60		música de youtube y estem ..., y pues el Facebook da esa facilidad que engloba no solo, no solo
61		Es la plataforma de Facebook si no que igual, pues estem, puedes utilizarla de diferentes formas,
62		Y pues por ejemplo, emmm, con otras por decir así el Twitter tienes la, el, ¿Cómo decirlo?, El
63		impedimento de que pues, la limitante de los caracteres, no puedes ósea, no puedes expresarte
64		con tantos ..., emm, tienes límites de caracteres en cambio el Facebook pues simplemente
65		Puedes escribir tanto quieras en un comentario o en un post.
66		Bien, emm
67		¿y qué opinas acerca de los recursos que fueron utilizados en las actividades en la comunidad de
68		aprendizaje durante este tratamiento?, ósea todo lo que el profesor utilizó, en Facebook, como
69		decías, los recursos en general ¿Cuál es tu opinión?
70	M	emmm, completos y variados ..., ammm ..., me parecieron que pues, mmmm ..., a pesar de que lo
71		que nos puso pueden haber otros, se pueden agregar más y pues, estem ..., en pocas palabras,

72		estuvo bien, estuvo bien.
73		¿Sí?, Okey, fueron de utilidad
74	M	Fueron, ajá.
75		Okey, ¿Crees que tu mejora en la expresión escrita del idioma del inglés, entonces, haya estado
76		relacionada con el tratamiento de la comunidad de Facebook?, y los recursos que
77		experimentaste?, ¿te sirvieron?, o, ¿En qué te sirvieron?, ¿Te influyeron?, ¿Si o no?
78	M	Más que nada en reforzar el conocimiento ya adquirido, emmm ..., practicarlos y estem ..., igual
79		corrigiendo los errores que uno tiene que pues que quizás, en el momento de la clase no los
80		tienes presentes pero ya luego cuando estas, estem, ya, soy, y pues empiezas a repasar lo que
81		hiciste te das cuenta de “Ah... aquí me faltó esto, aquí esto” y pues con la plataforma e, y las
82		actividades ahí ya puedes, las dudas que tengas las vas resolviendo, las vas...
83		¿Entonces te autocorregías utilizando lo que ya sabías del inglés? ( <b>Aclara garganta</b> )
84	M	No solamente me autocorregía, si no que igual las correcciones que daban en la plataforma, ya
85		Me servían para eso.
86		Las checabas.

87	M	Ajam.
88		okey, bien, gracias, ¿Crees que este tratamiento te haya ayudado en alguna manera, ya sea
89		mayor o menor, a responder los ejercicios de la habilidad escrita o writting en el examen
90		departamental?, ¿te sirvieron?
91	M	Si, si, como mencioné pues para, estos errores que quizás no tenía presentes, emmm ..., ya luego
92		los fui viendo y ya me sirvieron para que ya, mejorar en el aspecto de writting.
93		Okey, antes de este tratamiento ¿te sentías nervioso al momento del writting?, ¿Te sentias
94		estresado de alguna manera?
95	M	Ammm, no tanto, porque pues estem ..., sí tenía cierta dificultad pero ya luego, amm..., ya con
96		esto, pues, ammm..., no solamente amm..., mejorar si no que igual vas ampliando ..., muchas
97		veces no tienes el vocabulario y pues con este tipo de ejercicios, pues, los vas ampliando, y en el
98		writting ya cada vez se te va haciendo más fácil, ya simplemente hablar de cosas tan generales,
99		tan normales.
00		Entonces, ¿Después del tratamiento te sentiste más familiarizado con el writting?, ¿Te sentiste
01		menos estresado?

02	M	emmm, No me sentía estresado pero pues sí ayudó un poco, un poco más.
03		¿Cómo percibes tu mejora en general tanto como en la parte escrita después de este
04		tratamiento?, ¿Te sirvió o crees que avanzaste un poquito y te estancaste?, ¿o te sientes con
05		más interés? ( <b>Sonido de golpe de argollas</b> )
06	M	Emmm, Sentí que avancé, y estem ..., ammm ..., no creo que me haya estancado y pues, si hubo
07		cierta mejoría, si ..., sí, estem ..., no ..., no ..., me ..., no me siento tan ..., bueno, o sea, en ese
08		aspecto si me siento algo seguro pero ya estem, fue mejorando con esto...
09		Okey me parece bien
10		Y de acuerdo a tu perspectiva... tu manera de aprender y tu manera de desenvolverte en la
11		plataforma y en la vida, ¿no?, ¿cuál fue el recurso ofrecido desde el grupo de aprendizaje en
12		Facebook que te ayudo más?, ¿Qué fue ese algo en el grupo que dijiste, “¿Sabes qué?, esto es lo
13		mío, esto me gusta” o a lo mejor “aquí aprendí más por los sonidos, por las imágenes, por el
14		texto, por el tema”?
15	M	Pues, estem (Aclara garganta), por ejemplo, con las actividades de ..., estem, de las letras de las
16		músicas, bueno, igual, eso fue más que nada porque ..., emmm ..., pues ..., utilizando este ( <b>Aclara</b>

17		<b>garganta)</b> recurso emmm ..., pues ya es algo que tu ..., que tú ..., estem ... , con lo que te sientes
18		bien ya ..., pues
19		Te identificas
20	M	ajá, te identifica y ayuda más a que vayas familiarizándote con las cosas.
21		Bien, okey, me parece bien ..., emmm,
22		¿sientes que hay algo o piensas que hay algo en este tratamiento que no haya tenido algún
23		efecto en el mejoramiento de tu habilidad de la expresión escrita?, algo que estuvo ahí y no le
24		tomaste importancia o no lo utilizaste porque no te funciona o no te sirvió.
25	M	pues, ammm ..., no, no, todo fue, estem, si, útil para algo y ..., no ..., quizá estem, por ..., ¿Cómo
26		decirlo?, en alguna actividad que si ..., apatía propia, pero pues que digas que la actividad fue
27		Estem ..., aburrida o que no servía para nada, no, ninguna.
28		Okey, ¿Cuál es tu idea general o tu sentir final, general, del tratamiento? , ¿Algún comentario
29		final que tengas?
30	M	Pues es muy, es bueno ..., emm ..., tiene como todo sus pros y sus contras, amm ..., y pues si
31		puede emmm, si sirve mucho para mejoría, para ayudar a los que quizá , por miedo de, no se de

32		preguntar directamente en clase am, les sirva para resolver esas dudas que tienen, si es una
33		buena herramienta y pues sería muy bueno, interesante, que se siga aplicando, que se mejore y
34		que se busque una forma de adaptarlo a la universidad.
35		Okey, pues muchísimas gracias por tu participación, emmm, esta fue la última pregunta,
36		muchísimas gracias.

#### Entrevista 6

Nombre del entrevistador: Niurka Gaspacho

Nombre del entrevistado: Silveria O'Muffinlove

Duración de la entrevista: 12:43

01		E: Buenos días el objetivo de esta entrevista es de conocer más acerca de tu opinión sobre del
02		tratamiento de aprendizaje en Facebook y sus recursos 2.0 según tu propia experiencia.
03		E: ¿Podrías decirme tu nombre?
04		S: Mi nombre es Silvia Carolina Martínez Miranda.
05		E: Pues antes que nada, gracias por tu participación, te explico, la entrevista son 7 preguntas,

06		sencillas, no es nada del otro mundo y algunas preguntas de seguimiento respecto a las
07		respuestas que me des a dichas preguntas, no hay respuesta buena ni mala así que hay que
08		apegarnos mas a lo real a tu opinión si tienes algo positivo, algo negativo, no pasa nada es como
09		te haya funcionado o no el tratamiento.
10		E: Va la primera, ¿Qué opinas acerca del uso de una comunidad de aprendizaje de Facebook
11		como recurso implementado en tus sesiones presenciales del inglés, específicamente en la
12		habilidad escrita?
13		S: Pues en lo personal me pareció, ... , e... , muy padre, por que al menos yo siempre he tenido
14		problemas a la hora de redactar en inglés y entonces si me sirvió bastante por que ya se como
15		estructurar más, estem, hum, la palabras, ¿no?, estem, y si me pareció muy padre el nuevo uso
16		que se le está dando al Facebook.
17		E: ¿Cómo considerarías tu experiencia personal al participar en el grupo de aprendizaje?
18		S: Pues, fíjate que muy divertido por que, estem, e, nunca lo había hecho antes y ... , pues los

19		trabajos que nos dejaban en la página, estem, pues fueron muy grupales, no era individualizado.
20		E: ¿ Te gustaría que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje en Facebook,
21		parecido al que se utilizó durante el tratamiento como herramienta de apoyo a tus sesiones
22		presenciales de inglés?
23		S: Em, Claro que sí, estem, digo al final de cuentas es para beneficio de todos, ¿no?, si nos va a
23		ayudar a cada uno.
24		E: ¿Te gustaría también que se implementara el uso de una comunidad de aprendizaje pero que
24		sea en alguna otra red social?, ¿Conoces alguna otra?
25		S: Mmm, pues sí, me gustaría que se implementara en alguna otra red social, aunque yo no
26		manejo mucho otras redes sociales, ¿no?, pero muchas personas si lo utilizan y pues les va ser de
27		utilidad.
28		E: ¿Qué opinas respecto de los recursos que fueron utilizados en las actividades de la comunidad
29		de aprendizaje de Facebook durante este tratamiento?, ya sean videos, canciones, todo lo que
30		pudiste ver durante tú tratamiento.
31		S: Pues, fue muy divertido, al menos a mi si me gusto este, todo lo que se utilizó, ¿no?, para

32		enseñar a los alumnos en las aulas.
33		E: ¿Cómo cuál?, ¿Cuál fue, quizá?
34		S: Me gustó más que nada el que el profe nos haya leído los cuentos, ¿no?, en inglés y, estem ... ,
35		las canciones igual que implementaron.
36		E: ¿Y crees que tu mejora de expresión escrita del idioma inglés haya sido relacionado con él
37		tratamiento exclusivamente?, ¿Te ayudó?
38		S: Si, definitivamente si me ayudó, me ayudó el hecho de que nos hayan prácticamente, estem, e
39		... , pedido el hecho de que escribamos cuentos, porque fue una manera consecutiva entonces no
40		lo podía dejar de hacer porque al fin de cuentas era una tarea (Risa Burlesca).
41		E: ¿Entonces lo sentías como imposición?, ¿o como fue?
42		S: Lo tenía que hacer por que es parte de la materia, pero pues si me gustó el hecho de que nos
43		hayan hecho hacer los cuento y todo

44		E: ¿Y crees que este tratamiento te haya ayudado de alguna manera, a lo mejor en mayor o
45		menor cantidad, A responder los ejercicios de habilidad escrita en tu examen departamental? ,
46		¿Crees que afectó?
48		S: (Risa burlesca) Pues si me ayudó por que estem, al final de cuentas si ... , la comprensión del
49		texto si lo lograba entender más, ¿no?, y estructurar, así es, me ayudo bastante.
50		E: ¿Ósea, utilizaste esas herramientas en él?
51		S: Si claro que sí, sí las utilice.
52		E: ¿Crees que el tratamiento te ayudó en general? Y ¿Cómo percibes la mejora después de
53		haberlo llevado?, ¿Con que te quedas?
54		S: Bueno, pues, me quedo con el writting por que sí, estem, si era algo que a mi se me dificultaba
55		demasiado, este ... , y no lograba entender estem ... , como estructurar , ¿no? el escrito, pero si
56		me ayudó mucho lo que es la escritura y el cuento.

57		E: ¿Y cuál fue ese recurso ofrecido desde el grupo de aprendizaje en Facebook que más me
58		ayudó?, ¿Cuál fue ese recurso que dijiste, “con esto me quedo”?
59		S: Pues ... , igual el listening, el hecho de estar escuchando la expresión estedem, del vocabulario,
60		eso sí me ayudó mucho.
61		E: ¿Y existe algo de este tratamiento que sientes que no te ayudó?, algo que sientas que no haya
62		sido de tu agradó o que digas “¿Sabes qué?, no me funcionó”.
63		S: Pues ... , mmm ... , no, la verdad no, no tuve problemas en ese aspecto, si me ayudo bastante
64		todo lo que vimos durante el curso, estem, así que no sentí que me afectara de manera negativa.
65		E: Muchas gracias Silviera por tu honestidad y cooperación.