



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Informática
Doctorado en Tecnología Educativa

Incorporación de redes y medios sociales como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Doctor en Tecnología Educativa

Presenta:

M.L. Ricardo Ariza Covarrubias

Dirigido por:

Dra. Leticia Pons Bonals

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Noviembre 2022



Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales
de Información



Incorporación de redes y medios sociales como
estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje
del inglés como lengua extranjera

por

Ricardo Ariza Covarrubias

se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0
Internacional](#).

Clave RI: IFDCC-110667



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Informática
Doctorado en Tecnología Educativa

Incorporación de redes y medios sociales como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de Doctor en Tecnología Educativa

Presenta:

M.L. Ricardo Ariza Covarrubias

Dirigido por:

Dra. Leticia Pons Bonals

Dra. Leticia Pons Bonals.

Presidente

Firma

Dra. María Elizabeth Moreno Gloggner

Secretario

Firma

Dra. Alma Rosa Pérez Trujillo

Vocal

Firma

Dra. Ma. Teresa García Ramírez

Suplente

Firma

Dra. María Sandra Hernández López

Suplente

Firma

Dra. Gabriela Xicotencatl Ramírez
Director de la Facultad

Dra. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña
Director de Investigación y Posgrado

Centro Universitario
Querétaro, Qro.
Noviembre 2022

Dedicatorias

A Fausto; mi luz por siempre.

A Tere; mi guía en este camino.

Agradecimientos

Quiero agradecer en primer lugar al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por el apoyo brindado a lo largo de este programa para poder culminarlo de forma satisfactoria. Además, un especial reconocimiento a mi asesora, la Dra. Leticia Pons Bonals, por su infinito apoyo en estos más de cuatro años de este proceso. Las observaciones de mis sinodales, la Dra. María Elizabeth Moreno Gloggner, la Dra. Alma Rosa Pérez Trujillo, la Dra. Ma. Teresa García Ramírez, y la Dra. María Sandra Hernandez López, fueron fundamentales para llegar a buen puerto este trabajo de investigación. Los docentes y compañeros de doctorado fueron también muy importantes durante mi formación, mi mayor agradecimiento a todos ellos. Igualmente agradezco a la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) por haberme dado la oportunidad de desarrollarme de forma académica a nivel licenciatura, maestría, y ahora también al grado de doctorado. En un plano más personal, quiero agradecer a mi esposa Tere por esta conmigo en el día a día, a mis padres y hermanos por estar presentes en los momentos más importantes, y a mis seres queridos que me han acompañado a lo largo de mi vida.

Índice

Índice de tablas	7
Índice de figuras	9
Índice de gráficas	10
Siglas y acrónimos	11
Resumen	12
Abstract	13
GLOSARIO	14
I. INTRODUCCIÓN	15
1.1 Antecedente del problema	15
1.2 Justificación.....	18
1.3. Planteamiento del problema.....	21
II. ESTADO DE LA CUESTIÓN	23
2.1. Noción	25
2.2. Categorización.....	25
2.3. Caracterización.....	28
2.4. Diferenciación	29
2.5. Clasificación	30
2.6. Vinculación.....	33
2.7. Metodología.....	34
2.8. Ejemplificación	36
2.9. Beneficios del uso de las redes y medios sociales en educación.....	37
2.10. Retos del uso de las redes y medios sociales en educación	40
III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	47
3.1. Tecnologías de Información y Comunicación en la educación en América Latina.....	47
3.2. Redes y medios sociales.....	51
3.3. Innovaciones en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.....	55
3.4. Diseño curricular en las sociedades del conocimiento	60
3.5. Método de enseñanza del inglés Interchange de la Universidad de Cambridge	67
IV. SUPUESTOS	71
4.1. General	71

4.2. Específicos.....	71
V. OBJETIVOS.....	73
5.1. General	73
5.2. Específicos.....	73
VI. METODOLOGÍA	74
6.1. Investigación Basada en Diseño (IBD)	74
6.2. Fases de la investigación	75
FASE I: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN	77
FASE II: DESARROLLO DE SOLUCIONES DE ACUERDO A FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	81
FASE III: IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA	83
FASE IV: VALIDACIÓN	101
FASE V: PRODUCCIÓN DE DOCUMENTOS Y PRINCIPIOS DE DISEÑO	104
VII. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	105
7.1. Uso de redes y medios sociales	105
Aportes al diseño de la estrategia didáctica	108
7.2. Disposiciones institucionales para la enseñanza del ILE.....	111
Aportes al diseño de la estrategia didáctica	113
7.3. Diseño curricular: la enseñanza del ILE en la UMQ	115
Aportes al diseño de la estrategia didáctica	118
7.4. Estrategia didáctica	119
7.5. Resultados en el aprendizaje.....	126
7.6. Resultados de la estrategia didáctica.....	140
7.7. Validación de la estrategia didáctica	146
7.8. Sugerencias de parte de los expertos	160
VIII. CONCLUSIONES	163
IX. REFERENCIAS.....	169
X. ANEXOS.....	179
Anexo 1: Cartografía Conceptual.	179
Anexo 2: Cuestionarios sobre Redes y Medios Sociales aplicado en la UNACH y la UMQ.	179
Anexo 3: Entrevistas a funcionarios de la Universidad Marista de Querétaro	179
Anexo 4: Contenidos curriculares de ILE en la Universidad Marista de Querétaro	179
Anexo 5: Hojas de trabajo.....	179
Anexo 6: Diario docente o bitácora	179
Anexo 7: Guía del grupo de discusión.....	179
Anexo 8: Cuestionario a docentes expertos en la enseñanza del inglés	179

Índice de tablas

Tabla 1. Ejes de la cartografía conceptual.....	23
Tabla 2. Enseñanza tradicional de E-learning.....	25
Tabla 3 Diferencias entre redes-medios sociales y sistemas de gestión del aprendizaje.....	30
Tabla 4. Incorporación de Twitter como herramienta de enseñanza y aprendizaje.....	36
Tabla 5. Consideraciones para abordar la planificación docente.....	64
Tabla 6. Hojas de Trabajo implementadas en el Curso Inglés IV de la Universidad Marista de Querétaro, 2020.....	85
Tabla 7. Tópicos abordados en el grupo de discusión.....	98
Tabla 8. Comparación de los resultados obtenidos en ambas universidades.....	109
Tabla 9. Comparación de los propósitos curriculares.....	117
Tabla 10. Aspectos positivos y por mejorar de la estrategia didáctica.....	141
Tabla 11. Resultados cuestionario validación de expertos.....	146
Tabla 12. La actividad o pregunta detonadora que aparece en la Hoja de Trabajo impulsa a los alumnos a recordar su conocimiento previo sobre el tema que se aborda.....	147
Tabla 13. La presentación del tema es clara, concisa, y en un lenguaje apropiado para el nivel del estudiante.....	148
Tabla 14. La tabla que incluye ejemplos es de utilidad porque complementa la información sobre el tema.....	149
Tabla 15. Los videos que se mencionan como material extra permiten al estudiante profundizar los aprendizajes sobre el tema.....	149
Tabla 16. La actividad de práctica promueve que el estudiante produzca ejemplos relacionados con el tema.....	150

Tabla 17. La actividad de práctica promueve el trabajo del estudiante con sus demás compañeros.....	151
Tabla 18. El material y recomendaciones posteriores impulsan a que el estudiante esté expuesto a material real en inglés a través de las redes sociales.....	151
Tabla 19. El material y recomendaciones que se incluyen para que el estudiante haga uso de las redes y medios sociales motivan al estudiante a una práctica constante del inglés dentro y/o fuera del salón de clases.....	152
Tabla 20. La actividad de evaluación permite calificar el aprendizaje del tema.....	153
Tabla 21. La actividad de evaluación propicia el uso de herramientas digitales de aprendizaje como documentos de texto, foros, wikis, entre otros.....	154
Tabla 22. La rúbrica que se incluye permite evaluar el dominio del tema.....	155
Tabla 23. La secuencia que sigue la Hoja de Trabajo permite al estudiante practicar las habilidades de habla.....	155
Tabla 24. La secuencia que sigue la Hoja de Trabajo permite al estudiante practicar las habilidades de escritura.....	156
Tabla 25. La secuencia que sigue la Hoja de Trabajo permite al estudiante practicar las habilidades de lectura.....	157
Tabla 26. La secuencia que sigue la Hoja de Trabajo permite al estudiante practicar las habilidades de escucha.....	158
Tabla 27. Los exámenes parciales impulsan al estudiante a relacionar lo visto en la clase de inglés con el contenido del resto de sus materias de licenciatura.....	158
Tabla 28. La Hoja de Trabajo permite que el estudiante vincule el aprendizaje del inglés con los contenidos curriculares de su licenciatura.....	159

Índice de figuras

<i>Figura 1. Impacto de la estrategia digital en México.....</i>	<i>51</i>
<i>Figura 1. Función reguladora del currículum.....</i>	<i>61</i>
<i>Figura 2. Niveles de dominio de la lengua inglesa.....</i>	<i>68</i>
<i>Figura 3. Proceso de investigación siguiendo metodología basada en diseño.....</i>	<i>76</i>

Índice de gráficas

Gráfica 1. Acceso de estudiantes a internet en ambas universidades.....	106
Gráfica 4. Dispositivos utilizados para acceder a internet en ambas universidades.....	107
Gráfica 5. Funciones en línea utilizadas por los estudiantes para aprender inglés en ambas universidades.....	107
Gráfica 6. Medios y redes sociales funcionales para aprender inglés.....	108

Siglas y acrónimos

CALL	<i>Computer Assisted Language Learning (Aprendizaje de lengua a través de una computadora)</i>
EVEA	<i>Entornos Virtuales de Enseñanza y Aprendizaje</i>
IBD	<i>Investigación Basada en Diseño</i>
ILE	<i>Inglés como Lengua Extranjera</i>
MALL	<i>Aprendizaje de lengua asistido por un dispositivo móvil- Mobile Assited Language Learning.</i>
PLE	<i>Entornos personales de aprendizaje – Personal Learning Environment.</i>
PLN	<i>Personal Learning Networks (Redes personales de aprendizaje)</i>
TIC	<i>Tecnologías de Información y Comunicación</i>
UMQ	<i>Universidad Marista de Querétaro</i>
UNACH	<i>Universidad Autónoma de Chiapas</i>

Resumen

Las redes y medios sociales han permeado la enseñanza–aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los últimos años. El propósito de este trabajo es validar una estrategia didáctica basada en el uso de herramientas digitales dirigida a estudiantes de la Universidad Marista de Querétaro que cursan un nivel intermedio de inglés como parte del curriculum de su licenciatura. Para ello, se aborda el creciente papel que han asumido las tecnologías de información y comunicación en la educación, de manera particular el uso que los jóvenes dan hoy a redes y medios sociales y las innovaciones que se proponen llevar a cabo en la enseñanza del inglés incorporándolas con fines de aprendizaje. Se destaca el papel del docente como recreador de un currículo acorde a las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes, tomando como base el contexto de formación.

En su realización se siguieron los pasos establecidos por la Investigación Basada en diseño: análisis de la situación; desarrollo de soluciones de acuerdo a la fundamentación teórica; implementación de la estrategia didáctica; validación por parte de los estudiantes y expertos; y producción de documentación y principios de diseño. En los resultados se destaca la revisión de 35 artículos científicos que sirvieron como cimiento para la elaboración de 20 Hojas de Trabajo que fueron aplicadas en un curso de inglés intermedio en un ciclo escolar cuatrimestral. Tanto estudiantes como expertos tienen mayormente impresiones positivas respecto a la aplicación de la estrategia didáctica utilizando estos materiales basados en redes y medios sociales; las áreas de oportunidad se inclinan principalmente en una mayor exposición a actividades que fomenten el habla y escucha en la lengua extranjera, además de añadir mayor cohesión entre el aprendizaje del inglés y temas relacionados a su licenciatura. Se concluye que la estrategia didáctica es flexible y resta centralidad al uso de libros de texto utilizados para la enseñanza de inglés, además de que cada docente puede adaptarla y transferirlas a diferentes circunstancias, como la reducción de la duración del curso y el número de estudiantes, además de la contingencia sanitaria causada por la covid-19.

Abstract

Social media and networks have covered the English as foreign language teaching-learning process during the last years. The purpose of this work is to validate an educational strategy based on the use of digital tools focused on students of Universidad Marista de Querétaro who take an intermediate English course of their bachelor's degree. The growing use of information and communication technologies in education is addressed, specifically the way young students use this technology for learning English. The role that teachers have is essential as they can adapt the curriculum according to their student learning needs, considering their context.

During the making of this strategy, the Design Based Research process was applied as following: situation analysis; solution development according to theoretical foundation; teaching strategy implementation; student and expert validation; and documentation and design basis production. Results highlight the inclusion of 35 scientific articles that worked as the foundation of the making of 20 worksheets that were applied in a four-month period intermediate English course. Both students and experts have positive impressions about the implementation of the teaching strategy based on the use of social media and networks; the opportunity areas lie mainly on a major exposition to activities that enhance the speaking and listening skills in the foreign language, more cohesion between English learning and career related topics is also suggested. It is concluded that the teaching strategy is flexible and decreases the use of textbooks for English teaching; besides, every teacher can adapt it according to different circumstances, like the shortening of the course duration, student number, or a health contingency like the one covid-19 provoked.

GLOSARIO

Inglés como lengua extranjera (ILE): se refiere a las formas en que el inglés es enseñado-aprendido en un país donde no es hablado de forma oficial (Kao & Craigie, 2014).

Inglés como segunda lengua: es utilizado cuando la enseñanza y aprendizaje del inglés se da en un país donde es una lengua oficial (Fuchs, 2016).

I. INTRODUCCIÓN

1.1 Antecedente del problema

La enseñanza del Inglés en un país, como México, enfrenta problemas que tienen que ver con la centralidad que asume el libro de texto, la descontextualización de los contenidos provocada por el uso excesivo de materiales que han sido desarrollados en contextos alejados de la vida de los estudiantes, la falta de interés y motivación que pueden mostrar algunos estudiantes. A lo anterior se suma la emergencia que han tenido las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la educación, probándose que pueden ser medios efectivos de aprendizaje que las escuelas no han logrado aprovechar.

Conviene precisar aquí que nos referimos a la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y no como segunda lengua. La principal diferencia entre estos dos términos es que el primero se refiere a las formas en que el inglés es enseñado-aprendido en un país donde no es hablado de forma oficial (Kao & Craigie, 2014), mientras que el segundo es utilizado cuando la enseñanza y aprendizaje del inglés se da en un país donde es una lengua oficial (Fuchs, 2016). El entorno ILE es más dependiente del libro de texto ya que el salón de clases es el principal eje de exposición del idioma hacia el estudiante, dejando un área de oportunidad la propuesta de otros medios de práctica que permita al alumnado un desarrollo más óptimo en las competencias lingüísticas de habla, escucha, escritura, y lectura.

El docente de inglés que trabaja en instituciones de educación superior mexicanas, enfrenta cotidianamente en las aulas el reto de motivar a sus estudiantes para que desarrollen competencias lingüísticas y para ello cuenta con materiales instruccionales limitados (libros de texto), cuyos contenidos no logran ser significativos para los estudiantes, por lo que se plantea la necesidad de actualizar

y dinamizar los procesos de enseñanza colocando al estudiante como actor protagónico de este proceso. Entendemos que la labor del docente conlleva un trabajo reflexivo que contribuye a la construcción de los aprendizajes que ellos construyen por lo que buscan alternativas para superar el método basado en un libro de texto para la enseñanza del ILE (Trujillo, Herrera y Delgado. 2021; Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals, 2021).

Como docente de ILE he laborado en distintas instituciones educativas y en ellas es marcado el uso del libro de texto como material base para la enseñanza y aprendizaje. Cuando el docente está más preocupado por atender al pie de la letra lo que dice el libro se pierde la oportunidad de conocer y dialogar con los estudiantes, tampoco se llegan a conocer las expectativas que ellos tienen en relación con sus aprendizajes y los de sus compañeros de clases. Esto inhibe la construcción colectiva de aprendizajes y genera cierto desgano para el aprendizaje.

Durante mi experiencia personal como docente de inglés he constatado la primacía que asume el libro de texto, limitando la labor del profesor a la exposición del contenido y guiando a los alumnos a que repitan o produzcan sus contenidos con base en tareas preestablecidas. La estrategia de enseñanza del ILE mediante el libro de texto es una práctica extendida a lo largo del mundo y se plantea de la misma manera, independientemente de las particularidades que tenga cada contexto escolar, así como desconoce las necesidades de los estudiantes, sus motivaciones y cómo sus actividades se vinculan con la práctica de este idioma en la cotidianidad.

También es necesario tener en cuenta que cuando la enseñanza del ILE se limita a lo que dice el libro de texto, se puede presentar una diferencia temporal significativa porque las ediciones de estos documentos pueden tardar un promedio de cinco años lo que implica que sus contenidos pueden perder actualidad e interés, sobre todo para la población joven que accede frecuentemente a materiales en

idioma inglés a través de diversas redes y medios sociales. De acuerdo a lo mencionado en el *Informe sobre tendencias educativas y sociales en América Latina* (SITEAL, 2014) la duplicación del conocimiento toma solamente cinco años, con una tendencia a reducirse a meses para el año 2025. Lo anterior permite comprender que los cambios que pueden presentar los libros son muy lentos en relación con el dinamismo que asume la producción y distribución de conocimientos en la era digital.

Por otra parte, el reto de la incorporación de diversas tecnologías en el ámbito educativo es importante y, a pesar de que en la última década hemos testificado que se ha presentado un crecimiento exponencial en el uso de los dispositivos móviles, en particular los *smartphones* para funciones de uso académico, informacional, social y de entretenimiento (Godwin Jones, 2017) evidenciando que el uso diario del internet entre gente joven es más frecuente utilizando dispositivos móviles que computadoras personales (Eurostat, 2016). De acuerdo a SITEAL (2014), las escuelas, los docentes y los estudiantes desaprovechan las ventajas que ofrecen los recursos digitales ya que es posible incorporar en las aulas estos recursos como herramientas atractivas para generar aprendizajes significativos.

Si bien es cierto que los libros de texto utilizados para la enseñanza del inglés contienen instrucciones que mencionan algunas posibilidades y ofrecen indicaciones para que los docentes recurran a las TIC, mediante la inclusión de materiales en forma de videos, o a través de la sugerencia de realizar ejercicios extra, o juegos juegos, y además promueven el uso de una plataforma *on line* a la que se puede acceder fuera del horario de clases; estos aparecen como complementos que se dejan de lado ante la necesidad de abordar todos los contenidos que establece el libro. Incluso, para SITEAL (2014) y Lin *et al.* (2016) estas plataformas no han tenido mucho éxito debido a que no están adaptadas al contexto del estudiante. Sin embargo, es aquí cuando el rol del docente refrenda su protagonismo ya que se asume el de “curador” de contenido. En esta investigación

se considera que el docente es un agente importante en tanto puede reconocer los intereses de aprendizaje de sus estudiantes y generar los materiales y recursos didácticos que sean relevantes para sus estudiantes y esto lo lleva a descentrar el uso del libro de texto. Puede también innovar y generar otros recursos que sean más acordes al contexto de su práctica educativa. Sea como “curador” o como innovador, el docente es un actor importante para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, pero, como “curador” es posible que su adaptación siga siendo poco atractiva para el estudiante. Si logra darse un paso más, el docente, recuperando los intereses de sus estudiantes y conociendo los recursos digitales que ellos utilizan frecuentemente puede generar sus propios materiales, aquellos que sean pertinentes a los contextos de aprendizaje de sus estudiantes.

Algunos autores como Saeed, Ghazali, Suffian, & Abdulrab (2018) mencionan que la enseñanza y aprendizaje del ILE en el ámbito universitario se ve limitada cuando el profesor/instructor utiliza como único recurso de retroalimentación al libro de texto, lo que convierte a los estudiantes como receptores pasivos de ese tipo de enseñanza. De esa manera, es necesario que el docente anime a los estudiantes de ILE a ser proveedores y retroalimentarse por medio de la escritura con pares, así como reconociéndolos como actores activos de su proceso de aprendizaje a través de su participación en redes y medios sociales.

1.2 Justificación

La investigación realizada se suma a otras que atienden a la necesidad de buscar formas alternativas de enseñanza y aprendizaje del ILE, moviéndose hacia la construcción de escenarios educativos que promuevan la participación activa, la producción de contenidos por parte del estudiantado, en los que exista comunicación interactiva y se utilicen modos de relación social que son comunes hoy día en la vida de los jóvenes.

Al abordar los contenidos curriculares que establecen los planes de estudio de nivel universitario a través del uso de aplicaciones móviles, plataformas *online* y otras tecnologías emergentes, se potenciará el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, en los aspectos propuestos por Adams Becker *et al.* (2016):

1. En la tecnología basada en los datos que va generando el estudiante;
2. En el aprendizaje continuo y cooperativo dentro y fuera del salón de clases;
3. En el uso de dispositivos móviles para la práctica continua; y
4. En la tecnología inmersiva como los juegos online y la realidad virtual y/o aumentada.

En la década de 1990 comienzan a proliferar estudios que valoran el uso de las TIC con fines educativos y muestran que los resultados de aprendizaje pueden ser favorables si se las integra como parte de las estrategias didácticas. Los cambios que pueden generar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje del ILE atienden a las especificidades de este campo de conocimiento y muestran que es imprescindible analizar cómo estos cambios pueden favorecer el aprendizaje y cuáles son las TIC que pueden resultar más propicias y cómo incorporarlas.

Estudios recientes (García Laborda & Litzler, 2017; Jones, 2015; Kleanthous & Cardoso, 2016; Mubarak, 2016; Victoria & Gómez, 2017; Wang & Camilla, 2012, entre otros) sostienen que el uso de medios y redes sociales en los cursos de ILE tiene un impacto significativo en el desarrollo de diferentes competencias por parte de los estudiantes. Estas competencias no son solo lingüísticas, sino que abarcan también destrezas profesionales

El desarrollo de destrezas profesionales que favorecen los medios y redes sociales incluyen el uso de herramientas colaborativas para el trabajo/estudio, formato y edición de documentos, entre otras. Dichos estudios motivan a la

realización de otros, como el presente, que aborda un entorno específico en el que los estudiantes acceden a redes y medios sociales para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del ILE.

Para que un estudiante se apropie de una lengua extranjera es necesario que logre establecer un vínculo entre esta y su contexto, es necesario que se adentre en el conocimiento de su cultura. Algunos autores plantean que el contexto y su apropiación son elementos fundamentales en la enseñanza de cualquier lengua del mundo y su cultura (Adams Becker *et al.*, 2016). Es por ello que los docentes deben atender a las diversas implicaciones que tiene la cultura en la práctica y uso cotidiano de un idioma que se quiere aprender como lengua extranjera.

El interés sobre este tema de investigación surgió desde mis estudios de Maestría en Lingüística, cuando tuve la oportunidad de desarrollar un material que favoreciera la enseñanza del ILE para estudiantes de Aviónica, el cual incorpora ejemplos prácticos que los colocan frente a situaciones reales que enfrentarán en su ejercicio como técnicos de esta materia. Este material les ofrece además un vocabulario especializado propio del campo de conocimiento en el que se forman.

A nivel de maestría, este trabajo se quedó en la fase de planteamiento y ahora, en el doctorado, y siendo docente de inglés en universidades, considero que puede desarrollarse un material y probar su aplicación. Para ello se requiere un cambio para acercar los contenidos curriculares del inglés a los entornos de aprendizaje que construyen los estudiantes recuperando las herramientas y competencias digitales que ellos han desarrollado y utilizan cotidianamente.

En este sentido, se reconoce el papel central del docente como guía de estos procesos de aprendizaje, en los que sus estudiantes se convierten en actores, reconociendo que los recursos digitales que forman parte de su vida cotidiana son también medios para desarrollar competencias comunicativas en el idioma inglés.

Pero la incorporación de TIC en la enseñanza y aprendizaje del ILE, específicamente el uso de medios y redes sociales como herramientas educativas, no es una tarea sencilla y presupone el acceso a recursos tecnológicos y la posesión de competencias digitales de parte de estudiantes, docentes, e incluso directivos de las propias instituciones.

1.3. Planteamiento del problema

En el proceso de problematización del objeto de estudio se precisó el abordaje de las redes y medios sociales como herramientas digitales dinámicas que incorporan nuevas funciones para satisfacer las necesidades de nuestra vida cotidiana en diferentes ámbitos. Y el ámbito educativo, específicamente en la enseñanza y aprendizaje del ILE, no es la excepción. Las redes y medios sociales permiten el acceso a material auténtico en inglés de todo tipo, el cual puede apoyar a que el estudiante desarrolle su propio entorno de práctica-aprendizaje sobre temas de su interés personal, académico, y/o profesional. Las redes y medios sociales permiten la pronta interacción con información real que se producen en distintas regiones donde el inglés es la lengua oficial.

Los medios y redes sociales tienen el potencial de permitir que el estudiante se convierta en productor de contenidos en inglés y esto acrecienta su motivación para aprender, porque sabe que lo que aprende lo puede aplicar en su contexto. Como además estos recursos permiten el desarrollo de diversas competencias comunicativas pueden ser recuperados para acercarlos al aprendizaje de los contenidos de las demás asignaturas que cursan.

Una limitante que puede presentar el uso de redes y medios sociales en la enseñanza y aprendizaje del ILE es la conectividad e infraestructura que se requiere

tener en el aula. Pero aunque esta limitante se resuelva, es necesario también pensar en el cambio y la formación docente, en la generación de una cultura abierta a la incorporación de innovaciones educativas. Este cambio requiere que todos los integrantes de la comunidad escolar estén dispuestos a enfrentar los retos e incorporar nuevos aprendizajes a través del uso de recursos digitales.

Tomando como base lo expuesto, la investigación responde a los siguientes cuestionamientos ¿cómo incorporar las redes y medios sociales en la enseñanza y aprendizaje del ILE?, ¿qué elementos se deberían tener en cuenta para el diseño de un curso de esta naturaleza?, ¿cuáles son los problemas que podrían presentarse en la aplicación de este curso?, y ¿cuáles serían los alcances de los resultados que se obtendrían? Estas preguntas seguramente obtendrán respuestas diferenciadas al ser aplicadas en uno u otro contexto escolar, pero sin duda, permitirán identificar los elementos claves que el docente de inglés puede tomar en cuenta para actualizar y dinamizar los contenidos curriculares.

Es necesario tener en cuenta que la investigación se realizó tomando en cuenta el papel que tiene el docente para motivar la participación activa por parte de sus estudiantes, por lo que se considera que tiene un papel de guía y al interior del salón se preocupa por facilitar los aprendizajes. De este modo, se espera que el alumno construya sus aprendizajes aprovechando el uso que los jóvenes dan a estas herramientas digitales en su vida cotidiana (Wong et al., 2017).

II. ESTADO DE LA CUESTIÓN

La revisión sistemática de artículos recientes especializados en la enseñanza y aprendizaje del ILE utilizando redes y medios sociales, incluyó 35 trabajos científicos. En estos artículos se muestran diversas experiencias vividas en contextos escolares en los que los estudiantes que aprenden inglés usan herramientas tecnológicas diversas.

En la selección de los artículos se contempló que el período de publicación fuera entre 2004 y 2019 y para la sistematización y análisis de este material se aplicó la propuesta de construcción de una cartografía conceptual (Tobón, 2004), en la que la información fue clasificada en los ocho ejes de análisis que se presentan en la Tabla 1 y fueron expuestos en una versión previa en el artículo Redes y medios sociales en la enseñanza-aprendizaje del inglés: una cartografía conceptual (Ariza-Covarrubias, 2020).

Tabla 1. Ejes de la cartografía conceptual

Eje de análisis	Pregunta central	Componentes
1. Noción	¿Cuál es la etimología del concepto de redes y medios sociales, e inglés como lengua extranjera; y la definición actual?	<ul style="list-style-type: none"> - Definición de red social por parte de la RAE. - Propuesta de diferenciación entre redes y medios sociales. - Diferenciación entre inglés como lengua extranjera e inglés como segunda lengua.
2. Categorización	¿A qué categoría (o clase) mayor pertenece el concepto de redes y medios sociales?	<ul style="list-style-type: none"> - Ventajas y desventajas del <i>e-learning</i>. - Características de CALL y MALL junto con sus derivados.
3. Caracterización	¿Cuáles son las características centrales del concepto de redes y medios sociales?	<ul style="list-style-type: none"> - Grado de formalidad. - Sincronicidad. - Aspecto colaborativo.

Eje de análisis	Pregunta central	Componentes
4. Diferenciación	¿De cuáles otros conceptos cercanos y que estén en la misma categoría se diferencia el concepto de redes y medios sociales?	- Diferencias entre los medios y redes sociales y los sistemas de gestión del aprendizaje.
5. Clasificación	¿En qué subclases o tipos se clasifica el concepto de redes y medios sociales?	- <i>Weblogs</i> . - Correo electrónico. - Servicios de mensajería instantánea. - Redes sociales. - Wikis.
6. Vinculación	¿Cómo se vinculan las redes y medios sociales con determinadas teorías, procesos sociales-culturales y referentes epistemológicos que estén por fuera de la categoría?	- Teoría sociocultural de Vygotsky. - Memoria operativa y memoria a corto plazo.
7. Metodología	¿Cuáles son los elementos metodológicos mínimos que implica el abordaje de los medios y redes sociales?	- Sensibilización de las redes y medios sociales en el ámbito educativo por parte de los estudiantes. - Instrumentos de recolección de datos.
8. Ejemplificación	¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y pertinente de aplicación del concepto de redes y medios sociales?	- Análisis de un artículo científico con elementos como duración, propósito, perfil de los participantes, resultados, beneficios, retos, entre otros.

Fuente: elaboración propia con base en Tobón (2004).

A continuación se presentan los hallazgos obtenidos en cada uno de estos ejes y los datos puntuales de cada artículo revisado pueden ser consultados en el Anexo 1 de esta tesis.

2.1. Noción

En los artículos seleccionados aún no existe una convención respecto a los términos de medios y redes sociales. Mientras que algunos autores nombran a *Facebook* como un medio social (Al-Qallaf & Al-Mutairi, 2016), otros lo ubican como una red social (Aydin, 2014). En otro aspecto, Xodabande (2017) posiciona a *Telegram*, una aplicación de chat instantáneo, como una red y medio social, utilizando estos dos términos de manera conjunta. Por último, Kulavuz-Onal & Vasquez (2018) así como Taskiran, Gumusoglu, & Aydin, (2018) utilizan de forma indiscriminada a lo largo de sus investigaciones los dos conceptos para referirse a *Facebook* y *Twitter* respectivamente.

La mayoría de los artículos se encontraban en inglés, lo que podría indicar que existe una apertura en ese idioma para utilizar los dos términos de forma indiscriminada, es por esto que ambos fueron incluidos en la búsqueda sin diferenciarlos.

2.2. Categorización

Las principales áreas de estas herramientas sociales son las del entretenimiento y la difusión de información, aunque como resultado de este análisis se observó que también se le ha dado un enfoque pedagógico. Con estos antecedentes se puede plantear que estas herramientas pertenecen al *e-learning*. Zhang *et al.* (2004) plantean una distinción entre la enseñanza tradicional en un salón de clases y el *e-learning*, mencionando sus respectivas ventajas y desventajas (ver Tabla 2).

Tabla 2. Enseñanza tradicional e E-learning

Criterio	Enseñanza en un salón de clases tradicional	<i>E-learning</i>
----------	---	-------------------

Ventajas	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación inmediata - Familiarizarse tanto con los instructores como con los estudiantes. - Motivar a los estudiantes. - Creación de una comunidad social. 	<ul style="list-style-type: none"> - Centrado en el aprendiz y su propio ritmo de aprendizaje. - Flexibilidad en el momento de su uso y ubicación. - Costo-beneficio accesible para los estudiantes. - Potencialmente disponible para la audiencia global. - Acceso ilimitado al conocimiento. - Capacidad de archivamiento para compartir y reusar.
Desventajas	<ul style="list-style-type: none"> - Centrado en el instructor. - Limitaciones en el tiempo y la ubicación. - En ocasiones tiene un costo alto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de retroalimentación inmediata en un modo asincrónico. - Lleva un mayor tiempo de preparación por parte del instructor. - No es cómodo para ciertas personas. - Potencialmente puede generar mayor frustración.

Fuente: Zheng *et al.* (2004).

La presencia de las redes y medios para la enseñanza de lengua principalmente se puede encontrar en dos modalidades dependiendo del dispositivo con el que se tenga acceso: aprendizaje de lengua asistido por un dispositivo móvil (MALL por sus siglas en inglés) y asistido a través de una computadora (CALL). Jurkovič (2019) señala que aún hay poca información sobre las diferencias del uso en línea que se le da a las computadoras y a los teléfonos inteligentes. Dado que los teléfonos inteligentes desarrollan funciones cada vez más sofisticadas que reemplazan otros dispositivos (por ejemplo, grabadoras y cámaras fotográficas), se puede asumir que también han reemplazado varios usos de las computadoras.

Para acceder a los medios y redes sociales es indispensable contar con una conexión a internet. Con la llegada de Internet se dio un parteaguas en la metodología de la enseñanza del inglés. Internet ha tenido un alcance global y provee una gran extensión de recursos internacionales; permite que los estudiantes

accedan a recursos útiles y puedan comunicarse directamente con hablantes nativos del inglés. Los aprendices pueden practicar aplicando los conocimientos adquiridos a través de las fuentes electrónicas; por otro lado, pueden vencer la barrera de la descontextualización que suele presentarse cuando se aprende el idioma. Los estudiantes pueden aprender a escuchar, hablar, leer y escribir en inglés integralmente a través de situaciones del mundo real; también pueden ampliar sus perspectivas internacionales, aprender diversas formas de conocimiento, apreciar y aceptar diferentes culturas (Yang & Chen, 2007).

Desde la década pasada, Zeng & Takatsuka (2009) habían señalado que se acrecentaba el interés en integrar la comunicación mediada por computadora (CMC por sus siglas en inglés) dentro del aprendizaje de un idioma acompañado con la aparición del internet. Pedagógicamente, CMC había probado ser un medio efectivo en facilitar el surgimiento de una comunidad enfocada en el discurso del aprendiz en un segundo idioma.

Distintos sobrenombres aparecen dentro de esta división. Por ejemplo Yang & Chen (2007) proponen el aprendizaje de un idioma a través de la tecnología (TELL por sus siglas en inglés) con el propósito de obtener información sobre las dificultades que pueden tener los estudiantes al momento de utilizar herramientas en línea y qué formas factibles pueden aplicarse para solucionar estas dificultades. Señalan que estudios previos han indicado que CALL puede facilitar la comunicación, reducir la ansiedad, fomentar la discusión oral, desarrollar la conexión entre la escritura y la preparación de esta, promover el aprendizaje social y/o cooperativo, crear estructuras de clase igualitarias, resaltar la motivación por parte del estudiante, facilitar la conciencia multi-cultural, y mejorar las habilidades de escritura.

2.3. Caracterización

Entre las características que más se mencionan en los artículos revisados se encuentran las siguientes: 1. El grado de formalidad en el uso de estas herramientas, 2. Las diferentes formas de sincronidad que asumen y 3. Las características que les permiten fomentar el aprendizaje colaborativo.

Con respecto al primer punto, Jurkovič (2019) ubica los medios y redes sociales en el plano informal del aprendizaje. Esto es porque su propósito no es pedagógico, sino que debe ser adaptado para tal fin. El autor plantea que aún hay información escasa sobre cómo los estudiantes utilizan los medios y redes sociales en su práctica del ILE, principalmente en sus dispositivos móviles. Por otro lado, Eslami, Mirzaei, & Dini (2015) consideran que el grado de formalidad depende de la sincronidad en la que se lleve a cabo la actividad. Por ejemplo, una actividad oral a través de *Skype* de forma sincrónica presenta un grado de informalidad alto mientras que una actividad asincrónica de escritura a través de un *weblog* puede tener mayor grado de complejidad y, por ende, formal.

Con respecto al segundo punto, relativo a la sincronidad, esto es a las actividades ejecutadas en tiempo real donde el estudiante tiene que exteriorizar sus habilidades al momento, algunas aplicaciones que la favorecen son *Facebook*, *Skype*, *Whatsapp*, entre otros. En contraparte, la forma asincrónica da tiempo al estudiante para pensar en la ejecución de sus competencias lingüísticas ya que las actividades no son en tiempo real; algunas herramientas que favorecen esto son los *Weblogs*, *Twitter*, *Facebook*, entre otros. Estas formas pueden complementarse, por ejemplo, Yen, Hou, & Chang, (2015) buscan desarrollar las habilidades orales en inglés de los estudiantes a través de actividades sincrónicas utilizando *Skype*, y en el plano escrito implementan actividades asincrónicas a través de *Facebook*.

Por último, en relación a las características que promueven el trabajo colaborativo, se plantea que los medios y redes sociales propician la interacción entre pares. En la educación impulsan el trabajo entre los estudiantes al momento de interactuar en diferentes modalidades de foros, *wikis*, entre otros. Pero la acción de colaborar no es el último fin, como lo proponen Saeed, Ghazali, Suffian *et al.*, (2018), la retroalimentación mutua es el último escalón dentro del trabajo colaborativo ya que se promueve el desarrollo de habilidades de aprendizaje, conciencia lectora, autonomía y aumento de la calidad en las distintas competencias lingüísticas.

2.4. Diferenciación

Como se abordó en la sección anterior, la formalidad con la que se utilizan los medios y redes sociales puede ubicarse también en lo informal. Respecto a este punto, Zhang (2010) plantea que para reforzar la efectividad de un proyecto basado en la alfabetización digital, resulta crucial desarrollar un ambiente de aprendizaje constructivista en línea que permita un control máximo por parte del usuario en su proceso de aprendizaje que incluye actividades colaborativas y reflexivas. Por eso plantea que los sistemas de gestión del aprendizaje (LMS por sus siglas en inglés) como *Blackboard*, *Moodle*, entre otros, contienen información estandarizada por lo que no pueden respaldar una pedagogía constructivista que enfatice el auto control y actividades colaborativas por parte de los estudiantes.

En la Tabla 3 se presentan algunas diferencias entre los medios y redes sociales, y los sistemas de gestión del aprendizaje desde el ámbito educativo.

Tabla 3. Diferencias entre redes-medios sociales y sistemas de gestión del aprendizaje

Elemento	Redes y medios sociales	Sistemas de gestión del aprendizaje
Concepción del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Información producida por el mismo estudiante o de situaciones del mundo real. - Principalmente tiene un sustento informal al momento de su uso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Información preestablecida por parte de las instituciones o del mismo profesorado. - Sustento formal para su uso.
Algunos principios	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo colaborativo. - Retroalimentación por parte del profesorado y/o entre pares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo principalmente individual. - Retroalimentación principalmente por parte del profesorado.
Epistemología	<ul style="list-style-type: none"> - Constructivismo, teoría sociocultural. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje auto gestionado por parte del alumno. - Educación masiva.
Estrategias o metodología	<ul style="list-style-type: none"> - Instrucciones preestablecidas flexibles a la producción por parte del alumno. 	<ul style="list-style-type: none"> - Secuencias de cómo se presenta la información y las actividades preestablecidas con poca flexibilidad.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Criterios de evaluación flexibles. En ocasiones ausentes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Criterios de evaluación rigurosos basados en rúbricas preestablecidas.

Fuente: elaboración propia en base a Tobón, S., Gonzalez, L.; Nambo, JS; Vasquez (2015).

2.5. Clasificación

Dentro de CALL y MALL podemos encontrar distintos medios y redes sociales que se acoplan al ámbito educativo desde el aspecto sincrónico, colaborativo e informal dentro y fuera del salón de clases. Además de tratar de fomentar las principales habilidades a desarrollar en un segundo idioma que son: habla, escritura, lectura y escucha; el uso de redes y medios sociales tiene también como principal

propósito aumentar la interacción social tanto entre estudiantes como la de los estudiantes con el docente.

El principal medio social utilizado en los estudios consultados fue el *blog* (Castañeda, 2010). Zhang (2010) describe este elemento como una herramienta que permite la autoría dentro de la *web*, porque facilita a los usuarios a publicar texto, sonido e imágenes dentro de una página web con un URL único. Además de publicar contenido propio, los usuarios también pueden crear *links* para compartir en diferentes sitios, recibir comentarios por parte de la audiencia y crear comunidades.

Shams (2013) añade que uno de los beneficios de integrar *blogs* dentro de la enseñanza aprendizaje del ILE son los siguientes: a) uso educativo, b) uso fuera del entorno educativo, c) compensación a los recortes de tiempo que se presentan en el salón de clases, d) disponibilidad durante todo el tiempo, y e) estar en contacto entre clase y clase. El único inconveniente que señala este autor es la asincronicidad que mantiene este medio, esto es no poder interactuar con otros usuarios en tiempo real.

Otro instrumento popular referido en los artículos analizados fue el correo electrónico. Yang & Chen (2007) proponen este instrumento para desarrollar proyectos de compañeros de correspondencia internacional. A pesar de ser un recurso que puede ser suplantado con facilidad, aún es utilizado para varias actividades debido a que el estudiante puede tomarse el tiempo necesario para responder aunado a que la información se mantiene de manera más estática a diferencia de los servicios de mensajería instantánea en donde las conversaciones se van actualizando de manera más rápida.

Los servicios de mensajería instantánea móvil (IMM por sus siglas en inglés) también fueron utilizados en estas investigaciones por la versatilidad que presentan

para ser manejados de manera tanto sincrónica como asincrónica. Las aplicaciones utilizadas en estos estudios fueron: *Whatsapp*, *Telegram* y *LINE*. Las funciones utilizadas en estos servicios fueron muy similares, solo variaban respecto a la popularidad de su uso en cada región. Andujar (2016) señala que a pesar de que *Whatsapp* y los servicios de mensajería instantánea constituyen una herramienta educativa poderosa que anima a los participantes a interactuar entre ellos, sigue siendo uno de los recursos menos explotados para la enseñanza y aprendizaje de lengua dentro de las funcionalidades de los teléfonos móviles. Señala que *Whatsapp* ofrece: 1. Interacciones sincrónicas y asincrónicas, 2. Fácil acceso a contenido en línea, 3. Rango amplio de características propias del chat como negociación del significado, clarificación y auto repetición, 4. Facilidad para compartir multimedia como: voz, imágenes y texto, entre otros.

Las redes sociales *Facebook*, *Twitter* y *Skype* también fueron consideradas. Los proyectos en *Facebook* se enfocaron principalmente en la interacción entre estudiantes y profesores en modalidad en grupos en la red social (Aydin, 2014; Kao & Craigie, 2014; Peeters, 2015, entre otros). Por otro lado, *Twitter* fue utilizado como herramienta para mejorar la pronunciación (Mompean & Fouz-Gonzalez, 2016), escritura debido a sus características de micro *blog* (Alshahrani, 2017) y aprendizaje de nuevo vocabulario (Fouz-Gonzalez, 2017). *Skype* fue planteado como herramienta complementaria para promover la producción oral en estudiantes universitarios (García Trejos et al., 2018).

Finalmente, Wang (2014) abordó las *wikis* como forma de desarrollar habilidades en composiciones de escritura cortas por parte de los estudiantes. En su estudio recolectó información acerca de los sentimientos y actitudes de los estudiantes sobre el uso de las *wikis* que resultan recursos óptimos para que los estudiantes desarrollen su escritura en inglés: El enfoque de este estudio es constructivista.

2.6. Vinculación

En este apartado se busca encontrar el principal sustento teórico en que se basan las investigaciones que abordan el uso de las redes y medios sociales para la enseñanza y aprendizaje del ILE. Al manejar temas sociales y colaborativos, varios autores recuperan supuestos de la teoría socio cultural de Vygotsky (1978) para sustentar el uso de las redes y medios sociales en sus estudios.

Saeed *et al.* (2018) rescatan la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) asumiendo que el aprendizaje y la construcción del conocimiento ocurre a través de la interacción mediada o dentro de la zona de desarrollo próximo. La importancia de considerar esta teoría es que, considerando el plano de la escritura, la retroalimentación entre pares puede generar una mejora considerable gracias a esta interacción social.

Zeng & Takatsuka (2009) rescatan la teoría sociocultural vygostkiana sobre el aprendizaje socialmente situado, de acuerdo con la cual se gesta un proceso semiótico que sucede primeramente a un nivel interpersonal (social) y después de manera intrapersonal (individual). El enfoque interaccionista tradicional trata la interacción entre pares como una actividad en la que aprendices de una segunda lengua negocian el significado de un término cuando ocurren confusiones sobre el concepto para así obtener un entendimiento mutuo. Rescatando a Swain (2000) y su idea sobre el diálogo colaborativo, propone que los aprendices funcionan mutuamente como andamios para así expresar de mejor forma un término, de esta manera los roles de recibir o dar asistencia se van intercambiando durante esta interacción.

Otro sustento teórico mencionado en los artículos es el de la memoria operativa y la memoria a largo plazo (Sweller, 2004). Karim *et al.* (2019) rescatan este sustento teórico y mencionan que la memoria operativa tiene capacidad

limitada al momento de procesar información nueva. La memoria a corto plazo, por el contrario, retiene esquemas cognitivos. Estos esquemas cognitivos generan dominio en las habilidades a desarrollar; por lo que se puede inferir que mientras los esquemas sean más complejos, mayor dominio se va a tener en el área.

2.7. Metodología

El manejo de las redes y medios sociales en el área de ILE es relativamente nuevo. *Facebook*, la red social más popular del mundo y fundada en 2004, aún no establece los alcances a los que puede llegar, incluso en el ámbito educativo. Tanto las generaciones anteriores como las presentes necesitan estar en constante capacitación y apertura para aprender a utilizar las nuevas funciones que ofrece la plataforma.

El primer paso que se tomó en varios estudios fue el de sensibilizar a los participantes para darle un uso pedagógico a la red o medio social que se aplicaba, así, por ejemplo, Bran (2009) en compañía de una colega, fungen como facilitadores y moderadores en el uso de *weblog*. Antes de iniciar el estudio, al igual que ellos, es común que los investigadores expliquen a los participantes las funciones básicas de editar y manejar publicaciones, páginas, *links*, comentarios y etiquetas. Después los estudiantes elaboran una breve práctica para así detectar dudas y resolverlas.

Un ejemplo de capacitación previa lo podemos encontrar en Zeng & Takatsuka (2009) quienes, para familiarizar el uso del *chat* en la práctica del lenguaje meta con sus respectivas tareas, dieron a los participantes demostraciones sobre cómo utilizar la mayoría de las herramientas incluidas en la aplicación, además de tiempo de una semana para practicar.

Para la recolección de datos existieron una cantidad considerable de instrumentos. Varias de las decisiones que tomaron los investigadores dependían

del diseño de investigación que asumieron: si existía un grupo control y experimental; si existía un enfoque inductivo-deductivo; si el estudio era mixto, esto es desde un enfoque cualitativo-cuantitativo; entre otros elementos. Jurkovič (2019) recolectó los datos de su estudio a través de tres instrumentos: una encuesta en línea para la obtención de datos cuantitativos, una prueba de auto evaluación para conocer la competencia lingüística de los participantes y una serie de entrevistas semi estructuradas para obtener información cualitativa por parte de los estudiantes.

En otro ejemplo, Yang & Chen (2007) manejan actividades tanto sincrónicas como asincrónicas que incluyen mesas de discusión sobre películas, diseño de páginas *web*, sesiones de video-conferencia, salones *chat* y cursos en línea. Para obtener información tanto cualitativa como cuantitativa, la recolección de datos se basó en cuestionarios, entrevistas, correos electrónicos y análisis de documentos elaborados por los participantes como proyectos en línea y presenciales, discusiones online, entre otros. Entrevistas de seguimiento con los participantes y el profesor también se aplicaron al final del proyecto para obtener un mayor número de impresiones sobre el experimento. Para incrementar el índice de confianza, se le pidió a otro profesor que codificara la información obtenida y esta misma fue revisada por otros dos profesores.

Zhang (2010) utilizó grupos focales durante su trabajo con *blogs*. Menciona que este es un grupo de discusión profundo que es bastante popular para investigar actitudes, percepciones, y opiniones sobre el desarrollo del proyecto. Dependiendo del tiempo que tome la intervención educativa, sugiere que existan moderadores externos si se tocan temas que pueden ser sensibles para los participantes, esto con la finalidad de mejorar la confianza de la información obtenida.

Como último ejemplo, en Saeed, Ghazali, Suffian *et al.* (2018) utilizan un grupo de *Facebook* cerrado para su experimento. Durante la recolección de datos,

el experimentador codifica y guarda la información en documentos de *Word* para después ser analizados.

2.8. Ejemplificación

En la redacción de este apartado se tomó como base el estudio de Mompean & Fouz-Gonzalez (2016) cuyo propósito fue incorporar la red social *Twitter* como herramienta de enseñanza y aprendizaje en aspectos de pronunciación (ver Tabla 4).

Tabla 4. Incorporación de Twitter como herramienta de enseñanza y aprendizaje

Elemento	Información
Nombre del estudio	<i>Twitter</i> based EFL pronunciation instruction
Autor	J. Antonio Mompean, J. Fouz-González
Año	2016
Duración	27 días laborales
Propósito	Utilizar <i>Twitter</i> como una herramienta de enseñanza y aprendizaje en el aspecto de la pronunciación. Se busca determinar si <i>Twitter</i> puede propiciar la participación en línea y si tiene un efecto positivo en la pronunciación de palabras generalmente erradas por estudiantes del inglés como lengua extranjera.
Sincronicidad	Actividad asincrónica
Recolección de datos	Pre-test hecho mediante una actividad oral para obtener información sobre la pronunciación de 100 palabras en inglés. Después del Pre-test, se les proporcionó un cuestionario para conocer sus hábitos en el uso de redes sociales. Después de aplicado el experimento, se les aplicó una entrevista oral para conocer si la pronunciación de las palabras contenidas en el pre-test había mostrado alguna mejora.
Perfil de los participantes	16 hablantes nativos del español con un rango de edad entre los 18 y 54 años. Estos estudiantes estaban aprendiendo inglés en una escuela de idiomas en Murcia, España.

Elemento	Información
Metodología	Se envió un tuit diario que contenía las palabras que se incluyeron en el pre-test. Este tuit incluía información sobre cómo pronunciar sonidos específicos, ubicación de sílabas tónicas, además de la presencia de letras no pronunciables cuando existían.
Resultados	La instrucción tuvo un efecto positivo en la pronunciación de las palabras incluidas en el experimento por parte de los estudiantes.
Beneficios	El uso de <i>Twitter</i> trae beneficios en la producción oral por parte de los estudiantes.
Retos	Inclusión de un grupo control para contrastar resultados. Mejorar el monitoreo de la frecuencia en que los participantes leen los tuits. Incluir contraste entre tuits con imágenes y los que incluyen audio y video. Analizar también los distintos dispositivos en los que los participantes tienen acceso a los tuits.

Fuente: elaborada con base en Mompean & Fouz-Gonzalez (2016).

2.9. Beneficios del uso de las redes y medios sociales en educación

En los artículos revisados, los autores destacan que el uso de redes y medios sociales propició una mayor conciencia metalingüística por parte de los estudiantes, la cual se vio reflejada principalmente en un manejo de temas gramaticales y desarrollo de vocabulario más extenso (Adams et al., 2015; İnceçay & Genç, 2014; Kao & Craigie, 2014). Esto es gracias a que estos recursos digitales dan pie a un desarrollo de tareas más complejas por parte del profesorado que permite desenvolver habilidades cognitivas de manera más eficiente a diferencia de un diseño curricular tradicional.

La autonomía del estudiante también aumenta como lo podemos ver en los trabajos de Khoosf & Khosravani (2014); y Pirasteh (2014) quienes introducen el uso del correo electrónico como medio de comunicación entre estudiantes y profesorado, señalando también la reducción de tiempo para dedicarlo en otras

tareas. Esto propicia una mayor competencia lingüística por parte de los estudiantes al poder interactuar a través de estas herramientas en los diversos dispositivos rompiendo las limitaciones de espacio y tiempo que pueden tener otros métodos de enseñanza y aprendizaje tradicionales (Jurkovič, 2019).

Es claro que estos recursos se convierten en una alternativa al método tradicional en trabajos académicos como lo podemos ver en Andrew (2016), quien utiliza herramientas de procesamiento de texto para hacer una mejor gestión por parte del estudiante al momento de realizar un ensayo; en Chen (2018) cuando argumenta que estas nuevas opciones se pueden desarrollar gracias a que varios usuarios ya nacieron rodeados de esta tecnología digital; Naghdipour & Eldridge (2016) exploran el uso de *Facebook* como complemento a la enseñanza presencial. En ámbitos de escritura menos formal encontramos el trabajo de Dizon (2016) que utiliza los grupos de *Facebook* para generar confianza y fluidez en la escritura; así como en los trabajos de Kirovska-Simjanoska (2016) y Özdemir & Aydın (2015) quienes encuentran que los estudiantes consideran el uso del *blog* como una práctica más desafiante y exigente que los medios convencionales.

La revisión realizada mostró que las redes y medios sociales son recursos digitales utilizados alrededor del mundo. Esto facilita la interacción del estudiante con usuarios y materiales auténticos que promueven una consciencia cultural. Esta dimensión global la podemos ver en Alshahrani (2017), Aydın (2014), Fuchs (2016) y Peeters (2015), investigadores que utilizan *Twitter*, *Facebook*, *Hangouts*, *Blogs*, entre otros, para crear una percepción cultural más amplia en los estudiantes al momento de practicar inglés, además de estimular su motivación y creatividad. Por su parte, Kusumaningputri & Widodo (2018) plantean que esta consciencia cultural también se puede explotar a través de las fotografías digitales que ofrecen estas distintas plataformas. En estos estudios se muestra que, al interactuar con hablantes nativos del inglés a través de las redes y medios sociales, se puede

romper la barrera entre la enseñanza del inglés como lengua extranjera y hacer uso de este idioma como segunda lengua (Schreiber, 2015).

Uno de los beneficios en el que concuerdan varios autores es el del trabajo colaborativo. Al respecto, Andujar (2016) señala que el uso del *WhatsApp* promueve la colaboración entre los participantes, esto conlleva a la negociación del significado de distintas palabras con la facilidad de utilizar las diferentes herramientas multimedia y de comunicación que ofrece la plataforma. Otros usos de esta herramienta los encontramos reportados por Bensalem (2018) quien encuentra un aliciente en la falta de confianza de los participantes al momento de interactuar en una segunda lengua, además de un mayor y mejor desarrollo de vocabulario.

Resultados similares fueron reportados en los estudios que abordan el uso de mensajería instantánea: Chen Hsieh, Huang, & Wu (2017) y Ekahitanond (2017) con *LINE*, remarcan la flexibilidad y aumento de productividad; Naderi & Akrami (2018) encuentran en el uso de *Telegram* una forma de mejorar la comprensión lectora; y Reynolds & Anderson (2015) enfatizan en la ayuda que proporciona la herramienta de autocorrección y puntuación que ofrecen estas plataformas.

Siguiendo el punto de la colaboración, Eslami, Mirzaei, & Dini(2015) utilizan distintas redes y medios sociales para apoyar el desarrollo de competencias de los estudiantes al interactuar con personas, incluso otros estudiantes, que cuentan con un mejor dominio del idioma. En un sentido sincrónico, donde la interacción es inmediata, García Trejos, Díaz Pascuas, & Artunduaga Cuellar, (2018) y Terhune (2016) resaltan que esta retroalimentación puede ser instantánea y desarrollar aspectos de pronunciación de forma más eficiente y con mayor entusiasmo; Liu (2016) añade que, con el uso del *video blog*, este tipo de interacción sincrónica estimula las habilidades para realizar una presentación en público. Genzola (2015) utiliza el servicio de blog para obtener una comunicación asincrónica entre profesor y compañeros, dando una mayor cantidad de tiempo para reflexionar sobre la

retroalimentación. Hung (2016) y Lin, Kang, Liu, & Lin (2016) obtienen resultados similares a través de los grupos de *Facebook*. Wang (2014), por su parte, menciona que el uso de *Wikis* aporta a la construcción de textos y colaboración de ideas entre varios participantes.

Otros usos de medios y redes sociales para la enseñanza y aprendizaje del ILE se encuentran en el ámbito de la pronunciación. Al respecto, Fouz-Gonzalez (2017) utiliza *Twitter* como herramienta de práctica diaria mostrando resultados positivos a largo plazo. Taskiran, Gumusoglu, & Aydin (2018) amplían el uso de esta red social tomando en cuenta aspectos de motivación dentro del ámbito de la lectura y la escucha. Por último, Karim, Shahed, Rahman, & Mohamed (2019) mencionan que el uso de la función de *Facebook Live* para que los docentes produzcan vídeos y materiales sobre los temas de la clases de inglés, de no más de 10 minutos, ha redundado en un aprendizaje más rápido por parte de los estudiantes, además de promover el apasionamiento y creatividad de los profesores que optan por usar estas plataformas.

2.10. Retos del uso de las redes y medios sociales en educación

Si bien las redes y medios sociales están encontrando un espacio dentro del ámbito educativo, su incorporación no es viable en todos los casos y demanda de un tiempo y procesos de adaptación. Adams *et al.* (2015) y Bensalem (2018) señalan que, al momento de utilizar un servicio de *chat* para desarrollar la escritura del ILE, es necesario establecer un encuadre que permita al estudiante monitorear su progreso; este diseño necesita una tarea extra por parte del profesorado y/o las instituciones académicas. Retos similares son mencionados por García Trejos *et al.*, (2018) quienes argumentan que no hay garantía de aprendizaje solo por la simple exposición a sesiones de *Skype*. En el ámbito de *Facebook*, el paso de su uso como

medio de entretenimiento y comunicación a un sentido educativo sigue siendo escaso (Naghdipour & Eldridge, 2016).

Varios experimentos en los que se utilizaron las redes y medios sociales fueron aplicados de manera esporádica en el salón de clases mostraron resultados poco significativos o nulos. Por ello, autores como Alshahrani (2017), Aydin (2014), Dizon (2016), Kusumaningputri & Widodo (2018) señalan que es necesario ampliar su uso a lo largo del ciclo escolar para obtener una mayor recopilación de datos, conocer los cambios en la experiencia del estudiante a través del tiempo y así hacer una selección de tareas más apropiadas. Otros señalan que es importante mejorar y tener mayores instrumentos de recolección de datos, tanto en el ámbito cualitativo como cuantitativo (Kao & Craigie, 2014; Karim et al., 2019; Khoosf & Khosravani, 2014).

La ventaja del uso de las redes y medios sociales se acrecenta cuando han sido utilizadas previamente por el usuario. Sin embargo, este conocimiento previo no ha sido encausado desde un enfoque académico. Autores como Andrew (2016), Andujar (2016), Chen Hsieh *et al.* (2017), y Chen (2018) señalan que los estudiantes se pueden enfrentar a problemas de adaptación a nuevas aplicaciones que se les puede dar a los medios y redes sociales, además de que tal vez hagan uso de estos materiales durante el experimento, pero no significa que lo sigan aplicando dentro de su vida académica-laboral, por lo que sigue existiendo resistencia a utilizar estas herramientas como recurso de aprendizaje y una dependencia a los estímulos académicos para su uso (Fouz-Gonzalez, 2017; Y.-C. Wang, 2014). Por ello se planeó que la investigación que se llevaría a cabo a partir de la revisión de este estado del arte tomara en cuenta el diagnóstico acerca de las redes y medios sociales más utilizados por los estudiantes en el contexto investigado.

La tecnología supone una ventaja para el desarrollo de una tarea académica, no obstante, varios estudios no encuentran una diferencia significativa entre el uso

de redes y medios sociales, y los métodos tradicionales (Andrew, 2016; Kirovska-Simjanoska, 2016; V. Lin et al., 2016; Özdemir & Aydın, 2015), incluyendo la preferencia por la enseñanza presencial. Además de que su uso sigue siendo marginal (Andujar, 2016), aunado a varios problemas de infraestructura entre los que se destacan la conexión a internet, dispositivos y software desactualizados o no funcionales (Hung, 2016; Taskiran et al., 2018).

A pesar de que se ha dado apertura para la interacción entre profesores y alumnos a través de las redes y medios sociales, esta comunicación sigue siendo escasa (Aydın, 2014), incluso en ocasiones entre los mismos compañeros de clase (Fuchs, 2016). La comunicación es necesaria también entre estudiantes de diferentes niveles para impulsar a los de nivel más bajo a regularizarse con los de un nivel más alto (Naderi & Akrami, 2018). Esta falta de comunicación se extiende también hacia el profesorado y la institución al momento de coordinar las tareas académicas que pueden utilizar recursos digitales (Eslami et al., 2015). El trabajo colaborativo es importante, pero también es necesario que esté balanceado con el trabajo individual para que el alumno sea consciente de su propio progreso (Reynolds & Anderson, 2015).

El desarrollo de la autonomía se había mencionado en el apartado de beneficios, no obstante, varios autores señalan que aún existe la dinámica de receptores pasivos de conocimiento que prevalecía en una gran cantidad de métodos educativos tradicionales (Devi et al., 2014; Jurkovič, 2019; Terhune, 2016). Los estudiantes pueden no encontrar innovación en el uso de las redes y medios sociales, lo que puede provocar aburrimiento al no contar con instrucciones que motiven y presenten su uso como atractivo (Salikin & Bin Tahir, 2017). Liu (2016) señala que existe una voluntad limitada para participar en inglés dentro de un *video blog*, lo que puede provocar resistencia respecto a preparar su participación tomando mucho tiempo para emitir una intervención dentro de la tarea académica. En ocasiones, cuando existe voluntad para utilizar estos recursos, se hace de forma

informal y por lo tanto se complica su consideración como parte de la evaluación dentro del salón de clases (Schreiber, 2015).

Esta sección muestra los beneficios y retos que han marcado distintas investigaciones que reportan resultados del uso de redes y medios sociales para la enseñanza y aprendizaje del inglés. Podemos encontrar que los autores coinciden en varios puntos positivos que ha tenido su aplicación, así como en las oportunidades y mejoras que implica su utilización en el ámbito educativo.

Dentro de los beneficios podemos destacar que la utilización de estos recursos digitales promueve una consciencia metalingüística, esto es, permite tener presente los aspectos gramaticales, de vocabulario, pronunciación, entre otros, durante el recorrido del proceso de enseñanza y aprendizaje. La autonomía del estudiante también suele potencializarse ya que en varias ocasiones las redes y medios sociales se utilizan como detonante para que ellos produzcan materiales, en lugar de mantenerse como simples receptores de información y contestar ejercicios ya establecidos.

Debido a su flexible adaptación a la práctica de las diferentes habilidades que se requieren en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, encontramos que los medios y redes sociales han sido utilizados principalmente en la práctica de la escritura; no obstante, se han abarcado las habilidades de escucha, lectura, habla, pronunciación, entre otras. La consciencia cultural es un aspecto que ha sido sencillo abordar ya que al ser herramientas que se utilizan alrededor del mundo, promueve la interacción con hablantes nativos y su entorno, lo cual es un factor primordial en el aprendizaje de una lengua extranjera.

La enseñanza y aprendizaje del ILE requiere de la interacción constante con otras personas. Las redes y medios sociales promueven esta colaboración desde distintas facetas: de una forma sincrónica como puede ser una videollamada, hasta

de forma asincrónica como lo es en la construcción de una *wiki*, la participación en grupos de discusión y/o *blogs*, entre otros. Estas formas pueden fusionarse dentro de una aplicación de *chat*, en la cual el estudiante puede elegir interactuar de manera inmediata o tomarse su tiempo para hacer una reflexión metalingüística antes de llevar a cabo su participación.

Existen varios retos que confieren la incorporación de redes y medios sociales al ámbito educativo lo cual demanda de estudios profundos sobre su uso previo y condiciones para su aplicación en cada contexto escolar. Algunos de estos recursos se han utilizado en las escuelas, pero, en su mayoría estaban enfocadas en el ámbito del entretenimiento y la difusión de la información. Su acoplamiento como medios de enseñanza y aprendizaje no solo compete a las redes y medios sociales, sino también a los usuarios, ya que, al no tenerse aún instrucciones claras sobre su uso académico, algunos estudios que se mencionaron en este trabajo señalan que los estudiantes no perciben diferencias significativas en su aprendizaje en comparación con un método de enseñanza tradicional, se manifiestan renuentes a su utilización dentro y fuera del salón de clases, y en ocasiones han expresado aburrimiento.

La utilización de las redes y medios sociales como recursos digitales no empata con los objetivos generales de los cursos de ILE, quedando en manos de cada docente su adaptación y uso; en ocasiones solo tienen presencia en algunas sesiones de curso y/o son herramientas complementarias; los métodos tradicionales como el uso de un libro de texto y/o la figura del profesor como centro del conocimiento siguen siendo primordiales. Adicionalmente, es necesario revisar los métodos de recolección tanto cualitativos como cuantitativos, que tendrán un mejor funcionamiento al momento de que la duración y el número de participantes sean más amplios. Por último, existen retos respecto a la infraestructura ya que durante las investigaciones se presentaron problemas de conexión, dificultades con

dispositivos, entre otros, en distintos niveles como institución, profesorado y los propios alumnos.

Los datos de esta sección arrojan beneficios significativos en el desarrollo metalingüístico, autonomía, consciencia cultural, trabajo colaborativo, entre otros aspectos por parte del estudiantado y también se evidencian como recursos que pueden ser utilizados por parte del profesorado e instituciones para elaborar contenidos más atractivos para los estudiantes.

Pero, además de los beneficios identificados en las investigaciones revisadas, se encontraron retos para lograr una adopción más precisa y rápida de las redes y medios sociales al ámbito educativo, lo que ha provocado renuencia y en ocasiones aburrimiento por parte de los estudiantes; la infraestructura en conexión a internet y calidad de los dispositivos también es un área de oportunidad.

Se espera una mayor inversión de tiempo y participantes, así como una aplicación más formal de estos elementos para así obtener datos más precisos sobre el impacto que pueden provocar en la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.

Estudios de este ámbito podrán ampliar el espectro de conocimiento sobre el tema para, por un lado, proponer alternativas educativas innovadoras que promuevan el uso de las redes y medios sociales como recursos digitales valiosos en contextos escolares concretos. Por otro lado, permitirán avanzar hacia la generalización de acciones que replanteen la enseñanza del ILE e incidan en el diseño curricular en distintos niveles educativos.

En las investigaciones revisadas se observa que cada una selecciona una red o medio social durante sus intervenciones. Esto puede provocar que el estudiante perciba el aprovechamiento de estas herramientas de forma aislada. Al

respecto, Zhang (2010) menciona que los profesores del ILE necesitan integrar *blogs* con otras redes y medios sociales que fortalezca no solo la interacción con sus pares en el salón de clases, sino también su interacción con un público que vaya más allá del aula.

La amplia flexibilidad que muestra el uso de estos instrumentos digitales tanto dentro como fuera del salón de clases y el que su accesibilidad sea relativamente sencilla ya que se pueden utilizar en distintos dispositivos móviles y la mayoría de sus funciones son gratuitas son puntos favorables para su incorporación en la ILE. No obstante, el uso de estas redes y medios sociales está condicionado al acceso a Internet el cual, en muchos casos se encuentra en fase de desarrollo; esto limita su uso en diferentes contextos.

Además del reto que representa el acceso a Internet en todo momento, también es importante recalcar el desafío que implica dar un sentido educativo a las redes sociales. Los medios sociales como los servicios de nube, procesadores de texto, *wikis*, *blogs*, entre otros se han insertado ya en el ámbito académico y profesional; no obstante, redes sociales como *Facebook*, *Twitter*, *WhatsApp*, entre otras, permanecen principalmente dentro del área de entretenimiento y manejo de la información, por lo que se necesita una estrategia pedagógica que permita explotar estas redes sociales dentro del ámbito educativo. De ahí la importancia de llevar a cabo un diseño curricular acorde al contexto de su implementación.

Los resultados de estas investigaciones que se seleccionaron a partir de los 35 artículos relacionados con el uso de medios y redes para la enseñanza del ILE son contrastados con los que se obtuvieron en la investigación realizada y se señalan en el Capítulo VII Resultados y Discusión.

III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. Tecnologías de Información y Comunicación en la educación en América Latina

De acuerdo con el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, en su informe periódico presentado en 2014 (SITEAL, 2014), las políticas TIC en educación son una prioridad en la región de América Latina, es por eso que es una de las zonas más proactivas del mundo en cuanto a la integración de las tecnologías en los sistemas educativos de los países que la conforman. Estas políticas TIC son consideradas por los gobiernos de cada país como una forma de lograr programas que aseguren una mayor inclusión y justicia. (p. 46)

Los distintos países de la región han realizado esfuerzos para su desarrollo e inclusión en diversos ámbitos incluido el educativo con la finalidad de asegurar que todos los niños y jóvenes puedan acceder a una educación de calidad, lo que no ha sido una tarea fácil ni cumplida al cien por ciento teniendo en cuenta las brechas sociales que existen. Con el desarrollo de las TIC se suma a las brechas existentes en esta región, la brecha digital. Esta última deja al descubierto y acrecienta problemas de rezago educativo, falta de infraestructura de comunicación en las escuelas y los hogares sobre todo en zonas rurales e indígenas.

Esto deja ver que la configuración de una cultura digital que genere igualdad a los habitantes de la sociedad requiere de grandes inversiones no solo en infraestructura sino en la formación de docentes, de estudiantes y de la sociedad.

En el Informe referido se exponen las estrategias que se han asumido en diferentes países de América Latina para impulsar programas de de formación

docente en el uso e incorporación de TIC a los procesos de enseñanza y aprendizaje. El informe es claro al plantear que no solo los docentes deben atravesar por procesos de formación, sino también debe incluirse al sector de directivos. Son estos últimos los encargados de tomar las decisiones que pueden facilitar o entorpecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas y universidades.

En el mismo sentido, Becker *et al.*, (2016) presentan en el *New Media Consortium (NMC) Report: Higher Education Edition* las rutas que para 2020 deberían guiar los cambios educativos. Estas rutas se sintetizan en los siguientes 10 puntos:

1. Incorporación de modelos educativos innovadores que favorezcan los aprendizajes de los estudiantes en las escuelas y les permitan construir competencias para actuar fuera de estas.
2. Desarrollo de competencias que permitan a los egresados incorporarse al mundo laboral con conocimientos y habilidades para hacer uso de las TIC.
3. Generación de comunidades de práctica o de comunidades de aprendizaje, de redes de colaboración, de proyectos de vinculación entre instituciones y actores diversos que hagan uso de las TIC para favorecer procesos de comunicación e interacción.
4. No perder de vista la existencia de brechas tecnológicas importantes entre regiones y sectores de la población, lo que permitirá actuar de manera diferenciada y pertinente en cada contexto, atendiendo a las particularidades económicas, culturales, étnicas, religiosas, de género, entre otras. La consideración de estas diferencias es importante para generar procesos que

permitan incorporar las TIC de manera paulatina y generar transformaciones sociales permanentes.

5. Generación de procesos de evaluación que aseguren que los estudiantes cuenten con la vocación, competencias y capacidades que requiere el desarrollo profesional. El uso de TIC en las evaluaciones es importante porque permite diversificar los procesos de evaluación atendiendo a aspectos particulares que se requieren.
6. Los procesos de enseñanza y aprendizaje no deben limitarse a conocimientos para aplicar las tecnologías, sino que deben abarcar procesos de comprensión de todo aquello que implica su uso, de cómo participar en la generación de ambientes virtuales que promuevan la cooperación y construyan espacios de diálogo democrático.
7. Implementación de modalidades educativas híbridas o mixtas que atiendan a las condiciones y disposiciones de las comunidades escolares e incrementen cada vez los aprendizajes escolares con el uso de las TIC.
8. Desarrollo de plataformas virtuales que incorporen los avances que el conocimiento científico y tecnológico desarrolla en esta materia permitiendo la generación de ecosistemas de aprendizaje con capacidad de adaptarse a cambios permanentes.
9. Desarrollo de la capacidad de innovación tecnológica en las instituciones de educación superior, que hagan uso de inteligencias artificiales y otras que permitan la formación continua en interacción con las computadoras.
10. Contemplar el paradigma del aprendizaje para toda la vida o aprendizaje continuo como clave para que todos los integrantes de la comunidad escolar

continúen con sus procesos de formación (docentes, estudiantes, trabajadores administrativos y funcionarios).

Las estrategias para insertar las TIC en México incluyeron la Estrategia Digital Nacional,

la cual es una iniciativa del gobierno mexicano para alinear los objetivos, políticas y acciones de los distintos actores de la sociedad, con el fin de generar competitividad y equidad a partir del uso de las TIC. Los objetivos son: a) reducir la brecha digital, b) fomentar el desarrollo de talentos y c) crear empleos en nuevas áreas relacionadas con la tecnología. Específicamente en la agenda para la educación se incluyen los siguientes puntos: 1. Proveer conectividad a todos los centros educativos, 2. Fortalecer las habilidades digitales de alumnos y personal docente y 3. Desarrollar contenidos educativos digitales (SITEAL, 2014, p. 101).

La Figura 7. Impacto de la estrategia digital en México permite comparar el grado en que México, Chile y Noruega incorpora los componentes de una estrategia digital nacional. En el contexto latinoamericano México queda por debajo de Chile mostrándose una mayor brecha en los aspectos de capacidad instalada, confiabilidad en el uso de las redes, accesibilidad y utilización. La brecha entre ambos países latinoamericanos y Noruega es mucho mayor en todos los aspectos considerados en la gráfica, excepto en capital humano donde se presenta un acercamiento entre los tres países.

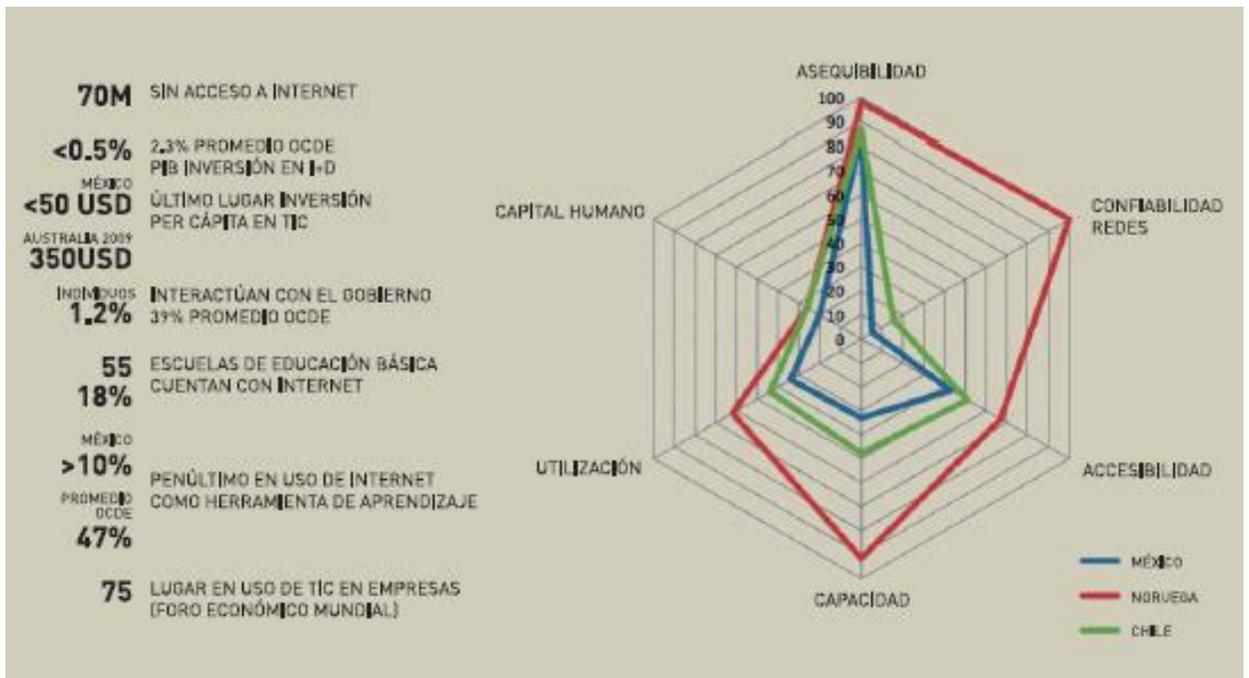


Figura 7. Impacto de la estrategia digital en México

Fuente: SITEAL (2014, p. 102)

3.2. Redes y medios sociales

Para señalar las distinciones entre redes y medios sociales se consultaron las definiciones que establece la Real Academia Española (2019). La búsqueda solo arrojó la definición de red social: “f. Plataforma digital de comunicación global que pone en contacto a un gran número de usuarios”.

Ante esta evidencia, podría decirse que la única forma de mencionar estas herramientas digitales en español es a través del concepto de redes sociales. Para esta investigación se ha mantenido la distinción de estos dos conceptos de acuerdo con Castañeda (2010) para quien el término de medio social tiene una ponderación importante en el idioma español y puede diferenciarse del de red de la siguiente manera:

- a) Redes sociales: Estas herramientas de la comunicación están basadas en la web; se organizan alrededor de perfiles tanto personales como profesionales y tienen la meta de conectar con otros usuarios a través de categorías, grupos, etiquetas personales, entre otros. Estas redes están relacionadas con otros perfiles. En este caso se encuentran, entre otras, *Linkedin, Twitter, Facebook, Snapchat e Instagram*.

- b) Medios sociales: A diferencia de las redes sociales, estos recursos están más enfocados en los elementos que son compartidos por los usuarios (fotos, videos, marcadores, entre otros). Estos elementos funcionan como un incentivo para el usuario para así establecer contacto con otros individuos. Esencialmente, lo que es importante es el producto que alguien más comparte. Ejemplos que ilustran estas posibilidades son los siguientes: *Flickr, Youtube, Slideshare*, los servicios de nube como *Google Drive*, etc.

Tanto las redes como los medios sociales proveen modalidades para interactuar dentro y fuera del salón de clases que se potencializan con el uso de dispositivos móviles de uso cotidiano ya que, además de poder utilizar MALL, las aplicaciones CALL han ido evolucionando trasladando el control sobre el progreso del usuario (Blin, 2004), al usuario mismo, y no sólo una computadora de escritorio (Godwin-Jones, 2017).

Tal como se expuso en Ariza-Covarrubias y Pons Bonals (2021), el acceso que los estudiantes puedan tener a temas que se discuten al momento en redes y medios sociales mejora sus aprendizajes e incrementa el desarrollo de sus habilidades para hacer uso del ILE (escucha, lectura, habla y escritura). En la investigación documental que sustenta lo expuesto en este artículo se refieren diversos ejemplos al respecto: El *blog*

facilita la autoría dentro de Internet, esto es [permite] dejar un registro generalmente escrito dentro de la *web* (Castañeda, 2010). Esta herramienta facilita

también a los estudiantes a publicar imagen, video, y/o sonido dentro de una página web con una dirección electrónica única. Los usuarios pueden crear enlaces que se pueden compartir en diferentes sitios, fundar comunidades y recibir comentarios por parte de otros usuarios o espectadores (Zhang, 2010a). Algunos beneficios que trae el uso de *blogs* son: 1. enfoque educativo, 2. disponibilidad permanente para su edición, y 3. estar en contacto con diferentes clases académicas. (Shams, 2013, en Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals, p. 131)

Por su parte, el correo electrónico

es un medio social que puede desarrollar proyectos de correspondencia internacional (Yang & Chen, 2007). Este recurso puede ser suplantado con facilidad por alternativas más interactivas, pero aún es muy recurrente debido a que el estudiante cuenta con tiempo para responder a las actividades, además de que la información no se actualiza a la misma velocidad que en un servicio de mensajería instantánea. (Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals, p. 131)

Además se puede referir la mensajería móvil como un servicio que

se han utilizado también reportando que su versatilidad permite que sean manejados de forma sincrónica (responder la conversación al momento) como asincrónica (interactuar después de que se haya llevado a cabo la conversación). *Whatsapp* puede llegar a ser una herramienta educativa poderosa que invita a los estudiantes a conversar entre ellos a través de distintas formas, principalmente mensajes escritos; aunque también existen otras opciones. Andujar (2016) señala que estos servicios de mensajería instantánea siguen sin tener mucha presencia dentro de la enseñanza del inglés a pesar de ofrecer servicios como: 1. Interacciones asincrónicas y sincrónicas; 2. Acceso a contenido en la *web*, 3. Negociación de significado, clarificación y repetición entre usuarios, 4. Accesibilidad para compartir

material multimedia como enlaces, videos, imágenes, entre otros. (Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals, pp. 131-132)

Facebook como red social que promueve

la interacción de estudiantes y profesores a través de grupos dentro de la plataforma. Estudios como los de Aydin (2014), Kao & Craigie (2014) y Peeters (2015) dan muestra de los objetivos de mantener una interacción con los estudiantes fuera del salón de clases. *Twitter* ha sido utilizado como una forma de practicar la pronunciación de palabras en inglés (Mompean & Fouz-Gonzalez, 2016); la escritura de pequeños textos en inglés por parte de los estudiantes (Alshahrani, 2017); además de la revisión de nuevo vocabulario (Fouz-Gonzalez, 2017). Para incentivar la producción oral por parte del estudiantado de forma sincrónica, *Skype* ha sido un recurso de fácil acceso gratuito. (García Trejos, Díaz Pascuas & Artunduaga Cuellar, 2018 en Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals, p. 132)

Y el uso de las *wikis* para promover

la colaboración entre estudiantes al ser documentos que pueden ser editados por cada uno de los integrantes de un equipo. Wang (2014) recolecta información sobre los sentimientos y actitudes de un grupo de estudiantes al momento de utilizar *wikis* para desarrollar la escritura dentro de las clases de inglés como lengua extranjera. Asimismo, revisa el valor pedagógico desde el constructivismo: corriente pedagógica que da énfasis al trabajo colaborativo para un mejor desarrollo del estudiantado. (Vygotsky, 1978, en Ariza-Cobarrubias y Pons-Bonals, p. 132)

3.3. Innovaciones en la enseñanza del inglés como lengua extranjera

La incorporación de redes y medios sociales en la enseñanza y aprendizaje del inglés muestra un amplio espectro innovador para la educación. Meso Ayerdi *et al.*,(2011) mencionan que estos son espacios

de encuentro entre el profesorado y el alumnado que vayan más allá de la tangibilidad del aula... se conforman como elementos esenciales para el desarrollo para el desarrollo de este proceso, ayudando a dinamizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, lejos de la consideración como un riesgo, un desconocido o un enemigo del aula. (p. 150).

Para la enseñanza y aprendizaje del ILE el *Innovating Language Education: An NMC Horizon Project Strategic Brief* (Adams Becker, Rodriguez, Estrada, & Davis, 2016) reconoce que los programas de educación de lengua alrededor del mundo se están moviendo hacia la creación de experiencias más dinámicas e interactivas que expongan a los estudiantes a matices más significativos respecto al lenguaje y cultura que están aprendiendo. Además, el uso de aplicaciones móviles, plataformas *online* y otras tecnologías emergentes, permite: 1. incorporar la tecnología basada en los datos que va generando el estudiante; 2. promover el aprendizaje continuo y cooperativo dentro y fuera del salón de clases; 3. usar dispositivos móviles para la práctica continua, 4. integrar tecnología inmersiva, como los juegos online y la realidad virtual y/o aumentada (Adams Becker, Rodriguez, Estrada, & Davis, 2016).

El tránsito hacia la web 2.0 permitió que los usuarios pasaran de ser consumidores pasivos de contenidos a productores de los mismos y, a la vez, evidenció cómo los procesos de aprendizaje a través de internet promueven la interacción y pueden potenciar la colaboración entre los usuarios productores. Este es un factor que la educación puede reconocer y utilizar a su favor y que el docente puede incluir en sus planeaciones y estrategias didácticas.

En su proceso de formación como docente de primaria Marín-Juarros *et al.*, (2014) resaltan la importancia del trabajo colaborativo y consideran que la generación de entornos y redes personales de aprendizaje así como la participación activa en entornos virtuales de aprendizaje son favorables en tanto desencadenan procesos de aprendizaje y promueven la autonomía al fijarse metas comunes para cuyo logro se requiere de la participación activa de cada miembro.

Al presentarse como una innovación educativa, Ahmed *et al.* (2014) señalan que la integración de CALL, recursos multimedia e internet lleva un proceso del que se requiere varias fases. En un principio solamente algunos profesores y escuelas adoptan nuevas tecnologías por simple curiosidad frente a una mayoría que permanece escéptica sobre su eficiencia. Después se deja de utilizar por problemas comunes que se dan al principio del proceso, por lo que no se distingue su valor. Se vuelve a intentar y se empiezan a dar las primeras nociones de que realmente la tecnología funciona. Mayor cantidad de individuos empiezan a utilizar la nueva tecnología, pero ahora existen expectativas que en ocasiones sobrepasan las funciones de la herramienta. Poco a poco se va normalizando hasta que por fin es integrada por la mayoría de los participantes.

Otros autores señalan que a pesar de que estas tecnologías promueven mayor participación por parte de los estudiantes, ellos no siempre están dispuestos a tener un papel activo en su formación (Yang & Chen, 2007). Vance (2012) señala que la literatura abunda con ejemplos de posibles usos educativos en la época de la *web 2.0* en la que los estudiantes se convierten en participantes activos en la producción de conocimiento a través de *blogs*, redes sociales, podcasts, y otras formas de educación constructivista. Con este fenómeno, los profesores empiezan a integrar la *web 2.0* en sus salones de clase con la idea de incorporar *e-learning*. Sin embargo, a pesar de que los estudiantes *millennials* están familiarizados con estas herramientas, una gran cantidad de estudiantes sigue prefiriendo las clases

de ILE que se impartan a través de la web 1.0, en las que reciben pasivamente la información preparada y entregada por el profesor.

Los efectos de una acción innovadora en enseñanza del ILE pueden no ser significativos y una de las razones es porque toma tiempo la adaptación de nuevas tecnologías y lógicas de uso en la rutina escolar (Bax en Ahmed, Banday, & Jan, 2014; Lin *et al.*, 2016). Asimismo, teniendo en cuenta que el inglés permite a los estudiantes comunicarse en diferentes aspectos de sus vidas, esta competencia no puede ser aprendida de una forma aislada: se necesitan herramientas que permitan expandir su conocimiento dentro y fuera del salón de clases.

En este apartado se enfatiza en los principios que destacan algunos autores que han llevado propuestas innovadoras en la enseñanza del inglés que se relacionan con la que es producto de esta investigación. Chun *et al.*, (2016) señalan que los jóvenes aprenden a través de medios digitales que traspasan las aulas de clase, además de ser más variadas y sofisticadas que las que encuentran en la escuela. Si bien estos medios no implican un cambio y mejora en el aprendizaje de manera automática, sí son considerados como una base que hace factible que cada estudiante participe de manera activa en su proceso de formación, orientando sus aprendizajes y produciendo contenidos que los refuerzan. Cuando docentes y estudiantes están de acuerdo en hacer usos de estos medios y redes con fines educativos, se abren los canales de comunicación y se favorecen los procesos de colaboración que redundan en más y mejores aprendizajes, así como en el desarrollo de habilidades que serán útiles en el desempeño profesional.

C.-H. Lin *et al.* (2016) y Ruiperez *et al.* (2017) muestran el impacto masivo que han tenido las redes sociales especializadas en el aprendizaje de una lengua. Con millones de usuarios en estas redes como *LiveMocha* (desaparecida en 2016), *Busuu*, *Duolingo*, *SEAGULL*, entre otras, los resultados arrojan una actitud positiva por parte de los usuarios respecto a su uso durante los primeros meses. Sin

embargo, las cifras también muestran que la participación activa del usuario decrece con el transcurso del tiempo. Esto sugiere que el participante necesita de un profesor que dé soporte durante su aprendizaje, además de que permita la estructura de las actividades que arrojen un mejor desempeño por parte del usuario.

Godwin-Jones (2016) hace una revisión sobre las tecnologías que han ido emergiendo a través de los últimos 20 años sobre el aprendizaje de lengua (CALL, *Computer Assisted Language Learning*), donde señala que existe un interés creciente en el uso de redes sociales como forma de aprendizaje de lengua en un contexto informal, dejando de lado el uso de software para adquirir habilidades específicas dentro de la adquisición de una lengua. Las redes sociales, como lo mencionan Wong *et al.* (2017) contienen tres características clave que favorecen este enfoque: autenticidad, contextualización y socialización.

S. Wang & Camilla (2012) hacen una revisión de las investigaciones que han sido publicadas sobre el uso de las tecnologías web 2.0, donde se incluyen los medios sociales para la enseñanza de una segunda lengua. La investigación muestra que recursos como son los blogs o las wikis son los más analizados, en tanto las redes sociales y los mundos virtuales no han sido contemplados aún de manera importante.

El inglés como segunda lengua, junto con el español, alemán, francés son los idiomas mayormente estudiados. Asimismo, el estudio concluye que el uso de los medios y redes sociales incide favorablemente en el desarrollo de las que se consideran habilidades propias del aprendizaje de una segunda lengua: escritura, habla, lectura y escucha.

Algunos trabajos de investigación han mostrado cómo en las escuelas, entre el estudiantado, se constituyen identidades virtuales y se conforman redes de colaboración que promueven los aprendizajes.

Kleanthous & Cardoso (2016) presentan a los *blogs* o *weblogs* como medios para desarrollar habilidades de escritura y redacción en estudiantes de una universidad ubicada en Chipre, quienes se forman en el campo de la computación. Evidencian cómo en el proceso de formación se van desarrollando habilidades para autocorregirse y corregir a sus colegas mostrando una actitud colaborativa y de apoyo entre ellos.

García Laborda & Litzler (2017) documentan experiencias de enseñanza y aprendizaje del ILE utilizando blogs, repositorio de videos (YouTube), red social profesional (LinkedIn) y herramientas de comunicación (SlideShare). El grupo que se investigó estaba iniciando sus estudios en Negocios. Destacan la colaboración como uno de los resultados obtenidos en los que la figura del profesor deja de ser central y además los estudiantes que participaron reconocieron que los aprendizajes que obtienen de este modo fortalecen sus habilidades para la vida laboral y el desempeño profesional.

Resultados similares a la investigación de García Laborda & Litzler(2017) son mostrados por Mubarak (2016) y Jones (2015), que arrojan una percepción y actitud positiva en el uso de los medios sociales por parte de los participantes para el aprendizaje y práctica de una segunda lengua, propiciando la colaboración durante su desarrollo. Se destaca también la posibilidad de que el estudiante mantenga presencia simultánea a través de diversos medios. Por último, el estudio de Jones (2015) resalta que el uso de los medios sociales se diferencia entre los usuarios dependiendo del nivel de conocimiento de la lengua que tengan, siendo más productivo que receptivo en los aprendientes con nivel avanzado.

3.4. Diseño curricular en las sociedades del conocimiento

La innovación tecnológica en educación supone una actuación del docente sobre el currículum, concepto utilizado en la planeación de la educación atendiendo a sus funciones organizadora y unificadora de la enseñanza y del aprendizaje (Gimeno 2010a). Si bien su origen data de la antigua Roma para referirse al *cursus honorum* (suma "de los honores") que iba acumulando el ciudadano a medida que iba desempeñando sucesivos comicios y magistraturas desde el puesto de edil hasta llegar a cónsul (Gimeno 2010a), su uso se fue generalizando para significar el recorrido que sigue quien se forma en una carrera profesional.

El currículum expresa el conocimiento valorado socialmente en un tiempo determinado, es

el territorio acotado y regulado del conocimiento que representa los contenidos que el profesorado y los centros educativos tendrán que desarrollar; es decir, el plan de estudio propuesto e impuesto en la escolaridad a profesores (para que lo enseñen) y a estudiantes (para que lo aprendan). De todo lo que sabemos y es potencialmente enseñable y posible de aprender. Se trata de una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad. (Gimeno, 2010a, p. 22).

Al ordenar el currículum se regula a la vez el contenido (lo que se enseña y sobre lo que se aprende), se distribuyen los niveles o grados, así como los tiempos de enseñar y aprender, se separa lo que será el contenido que se considera debe quedar dentro de él y lo que serán los contenidos externos y hasta extraños. Todo ello, en conjunto, constituirá el estándar respecto del cual se juzgará lo que se considerará el éxito y el fracaso escolar, lo normal y lo anormal, lo satisfactorio o insatisfactorio que provee la escuela, quiénes cumplen y quiénes no lo hacen. Así, el currículum proporciona un orden a través de la regulación del contenido del

aprendizaje y de la enseñanza en la escolarización moderna, una construcción útil para organizar aquello de lo que se tiene que ocupar la escolarización, aquello que habrá que aprender (ver

Figura 8).

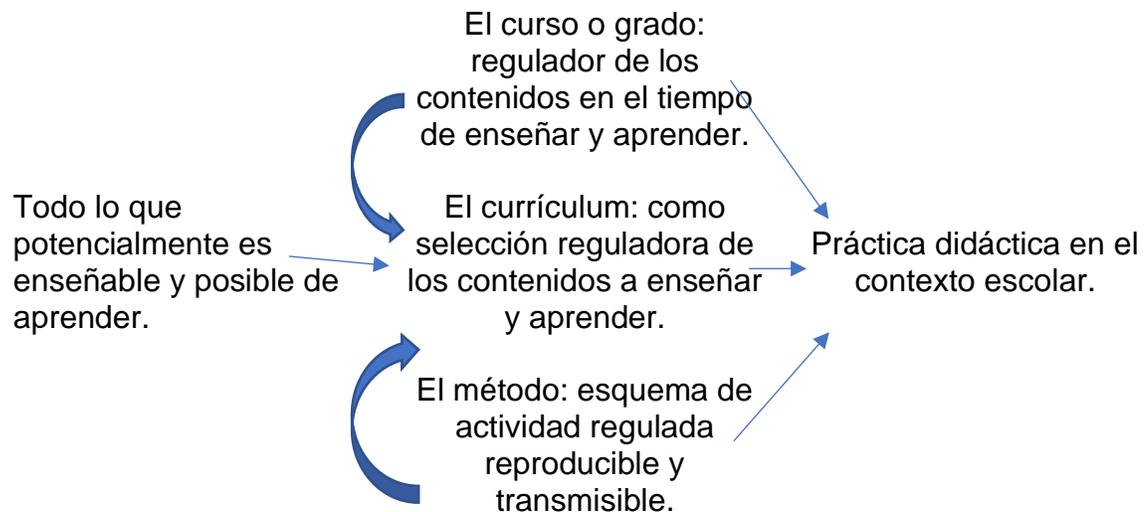


Figura 8. Función reguladora del currículum

Fuente: reproducida de Gimeno (2010a, p. 24).

El currículum se realiza en la práctica didáctica y es mediado por el docente y los materiales instruccionales que utiliza como son los libros de texto los cuales, en ocasiones, se convierten en el agente prácticamente exclusivo del desarrollo del currículum. La centralidad que los contenidos y del libro de texto puede asumir en los procesos de enseñanza y aprendizaje puede desvirtuar el trabajo docente y la relación que éste establece con los estudiantes, llevando a la enseñanza a la mera repetición de los contenidos sin reflexión ni conexión con el mundo real. Esto coloca a los docentes ante el reto de resignificar el aprendizaje escolar,

rescatar el sentido de la formación general, en revisar la racionalidad asentada en la llamada alta cultura, sin renunciar a ella, pero admitiendo la incapacidad de la escuela por sí sola para llevar a cabo la promesa de la modernidad ilustradora; algo que se suele olvidar cuando se le piden

objetivos contradictorios como preparar para la vida, para las profesiones y fomentar la independencia de juicio de ciudadanos cultos (Gimeno, 2010a, pp. 41-42).

Esta resignificación requiere de docentes formados y con experiencia, con interés en reflexionar sobre lo que hacen, dispuestos a incidir en el currículum, y si bien no puede modificar los contenidos, sí puede planear las lógicas que marcan la implementación de los programas de sus asignaturas, generar materiales y actividades de aprendizaje significativo, lo que nos coloca en el ámbito del diseño curricular.

Diseñar o planificar un currículum implica prever las acciones que permitirán el logro de los objetivos y fines educativos, atendiendo a los valores culturales predominantes. De acuerdo con Stenhouse “un currículum es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo de forma tal que permanezca abierto a discusión y crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (1991, p. 29). Este traslado a la práctica se ejecuta por niveles que, yendo de lo más general a lo concreto, inician con la definición del proyecto educativo como parte de un ideal de ciudadano que se espera formar en la sociedad y llega hasta las aulas en las que el docente contribuye con su trabajo a concretar, en alguna medida, esa gran aspiración.

Acorde con Clemente (2010),

planificar el currículum entra dentro de lo que llamamos procesos de representación, porque presupone que tenemos una idea de la realidad, de los valores que se quieren transmitir, y se hacen propuestas concretas para actuar en esa realidad, mientras que la acción es el conjunto de procesos que se llevan a cabo para cambiar tal realidad y que identificamos en el desarrollo curricular. (p. 269)

En el nivel más amplio, el currículum se presenta como el proyecto educativo (formativo) que expresa las aspiraciones de una sociedad y de lo que deben ser sus ciudadanos (Gimeno, 2010a) y se le encuentra referido en los proyectos de desarrollo de una nación. En el nivel más concreto, el del aula, el currículum se expresa en las acciones concretas que el docente planea y ejecuta para aterrizar, en la medida en que es de su competencia, los ideales de ese proyecto, utilizando estrategias didácticas acordes al contexto de esta actuación (Vázquez y Angulo, 2010).

Vázquez y Angulo consideran que la planeación curricular en el aula se lleva a cabo a partir de un enfoque metodológico que es definido como

Un marco de actuación que los docentes seleccionan para organizar su trabajo y, lo que es más importante, la actuación del alumnado. Al ser un marco, no pretende estipular concretamente qué ha de hacer cada docente en su aula. Orienta la práctica educativa y la enseñanza, pero no la prescribe una forma mecánica. Sí sirve, como un marco, para elegir las estrategias y, con ello, el tipo de actuaciones del alumnado. A su vez, el enfoque metodológico ha de ser coherente con el currículum, que es como decir con la concepción del conocimiento cultural inscrita en él; aunque también con la idea de aprendizaje, desarrollo, socialización y valores que los docentes tengan. (2010, p.337)

Siguiendo estos planteamientos, la investigación que se llevó a cabo requirió de un trabajo de diseño curricular en el que se fijaron los propósitos de aprendizaje y la manera en la que se conseguirían en el aula, esto es, se requirió de “reflexiones, propuestas, prescripciones y previsiones para la acción” (Clemente, 2010, p. 270). Nos colocamos así en una perspectiva práctica de diseño curricular que prioriza el trabajo que el docente realiza durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, tomando en cuenta los elementos que se presentan en la Tabla 5:

Tabla 5. Consideraciones para abordar la planificación docente

Tareas de la
planificación
que realiza el
docente

- Reflexión sobre la práctica.
- Considerar conocimientos y experiencias de los alumnos.
- Anticipar consecuencias posibles.
- Analizar limitaciones.
- Considerar los contenidos y las actividades como elementos fundamentales del currículum.
- Disponer de diversidad de materiales y ejemplos.
- Proveer recursos necesarios.
- Trabajo en equipo.

Fuente: Elaborada con base en Clemente (2010, p. 281).

Esta perspectiva práctica del currículum cobra fuerza en la década de 1970 con los trabajos de teóricos como Schwab, Walter, Reid y Stenhouse (en Clemente, 2010), quienes preconizan la “deliberación práctica” que realiza el docente como eje del diseño curricular. Se trata de un profesional “que toma como referente la reflexión sobre la propia experiencia, sobre los valores que transmite la enseñanza y sobre la cultura en la que se sustenta la escuela” (Clemente, 2010, p. 280). Posteriormente, siguiendo esta misma línea, Schön (1992) resalta el carácter práctico del trabajo docente a quien define como un profesional reflexivo que constantemente enfrenta y responde a situaciones no previstas; Gimeno Sacristán (2010a) plantea la predominancia del currículum real que se ejerce al momento mismo del proceso de enseñanza y aprendizaje, cuando el profesor, junto con los materiales didácticos que utiliza, traduce el plan y programa de estudios en acciones concretas inscritas en un contexto particular; y Ángel Pérez Gómez recalca los retos que enfrenta el docente en una sociedad como la actual en la que es llamado a “construir otro marco intercultural más amplio y flexible que permita la integración de valores, ideas, tradiciones, costumbres y aspiraciones que asuman la diversidad, la pluralidad, la reflexión crítica y la tolerancia” (2000, p. 77).

Desde esta perspectiva práctica, el currículum se diseña como una expectativa, atendiendo al momento y espacio en el que se ejerce la práctica profesional docente, está lejos de ser entendido como un esquema cerrado y es el docente el actor principal al activar sus conocimientos teóricos, junto con aquellos que son resultado de sus experiencias (a manera de reflexiones que realiza sobre sus prácticas previas) y las intuiciones que provienen del sentido común que predomina en el entorno cultural en el que actúa.

Esta mediación del docente resulta de especial relevancia en la enseñanza del ILE dado que está encuadrada en un conjunto de estándares establecidos a nivel internacional con fines de acreditación y certificación de las competencias lingüísticas requeridas para quienes buscan estudiar o emplearse. El inglés es considerado a nivel global como la lengua franca o vehicular y, por ello, las instituciones de educación superior la integran en sus planes de estudio como requisito para la obtención del grado o, en ocasiones, como asignatura obligatoria que debe acreditarse.

De acuerdo con lo expuesto, el diseño curricular no puede abstraerse de condicionantes económicas, sociales y culturales que se presentan como dominantes, las cuales en las denominadas sociedades de la información del conocimiento. Si bien es cierto que el conocimiento es un rasgo decisivo y distintivo en toda sociedad, su naturaleza, presencia y peso varía de unas a otras, así como de unos momentos a otros de su historia (Gimeno, 2010b), y la característica de la sociedad actual que asume la denominación “de la información” o “del conocimiento” tiene que ver con la rapidez con la que se acumula, accede y distribuye el conocimiento a través de medios tecnológicos digitales. Conviene tener en cuenta que las posibilidades que tienen las distintas sociedades de participar en estos procesos de gestión de los conocimientos no son las mismas y que la sociedad global está marcada por grandes diferencias. ¿Cómo diseñar un currículum en esta

sociedad que por un lado presenta avances tecnológicos significativos y, por otro, acrecienta las brechas y desigualdades sociales entre países, regiones y personas?

Gimeno (2010b) propone dos líneas de reflexión para orientar la respuesta a esta interrogante:

Primeramente, hay que considerar que esa proyección será distinta según el significado que le demos al término sociedad del conocimiento. Si destacamos en ella aquellos aspectos relativos a los cambios en el sistema productivo, la educación será apreciada como un factor para responder a las necesidades del mercado laboral lo más ajustadamente posible. Si se resalta la característica del amplio flujo de la información y de las posibilidades de acceso a la misma, las proyecciones serán diferentes. En segundo lugar, destacamos el hecho de que la educación y las instituciones en las que se imparte son, per se (y lo eran) agentes para la reproducción, elaboración y aplicación de la información. La elección, organización y desarrollo de los contenidos son acciones propias de la sociedad del conocimiento (p. 183).

Siguiendo la propuesta de este autor, el currículum “requiere la remoción de mecanismos, hábitos, rutinas y cambios de escenarios; no es un problema de adoptar o no las nuevas tecnologías” (Gimeno, 2010, p. 183), sino un problema que tiene que ver con orientar la enseñanza y aprendizaje hacia el descubrimiento de rutas que permitan conectarnos con el mundo globalizado, sin dejar de luchar por aquellas causas que nos comprometen con un desarrollo humano justo y equitativo. Desde las escuelas se puede contribuir a ampliar los márgenes de conocimiento y comprensión del mundo, lo que conlleva al desarrollo de estrategias que promuevan la comunicación, la solidaridad, la justicia y la participación ciudadana sin dejar de contemplar el desarrollo de las competencias lingüísticas y digitales que les permitan participar activamente en la construcción de esa sociedad que es la suya.

3.5. Método de enseñanza del inglés Interchange de la Universidad de Cambridge

Con los libros de texto que utilizan las instituciones de educación superior en México se asume determinado método de enseñanza y aprendizaje del ILE. En el caso que nos ocupa en esta investigación se trata del método Interchange® de Cambridge (Richards et al., 2017b). De acuerdo con éste, el aprendizaje se logra en cuatro niveles: introductorio, nivel 1-Básico, nivel 2 Pre-Intermedio y nivel 3-Intermedio. En su desenvolvimiento de estos niveles toma en cuenta los lineamientos establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) el cual se presenta como

el estándar internacional que define la competencia lingüística. Se utiliza en todo el mundo para definir las destrezas lingüísticas de los estudiantes en una escala de niveles de inglés desde un A1, nivel básico de inglés, hasta un C2 [ver Figura 9], para aquellos que dominan el inglés de manera excepcional. (Cambridge Assessment English, 2020, s.p.).

Los niveles establecidos describen lo que los aprendices de algún idioma, en nuestro caso del inglés, deben de aprender para comunicarse y qué conocimiento y habilidades deben desarrollar de manera que sean capaces de actuar de manera efectiva. La descripción también cubre el contexto cultural en el cual el lenguaje se desenvuelve. El plan de trabajo también define los niveles de competencia lo que permite que se pueda medir el progreso de los aprendices en cada etapa de aprendizaje y dentro de un fundamento para toda la vida (ver Figura 3).

El MCER provee una base común para la elaboración de programas, directrices curriculares, evaluaciones y libros de texto, entre otros recursos de enseñanza y aprendizaje que las instituciones de educación superior mexicanas seleccionan para organizar la enseñanza y aprendizaje del inglés.

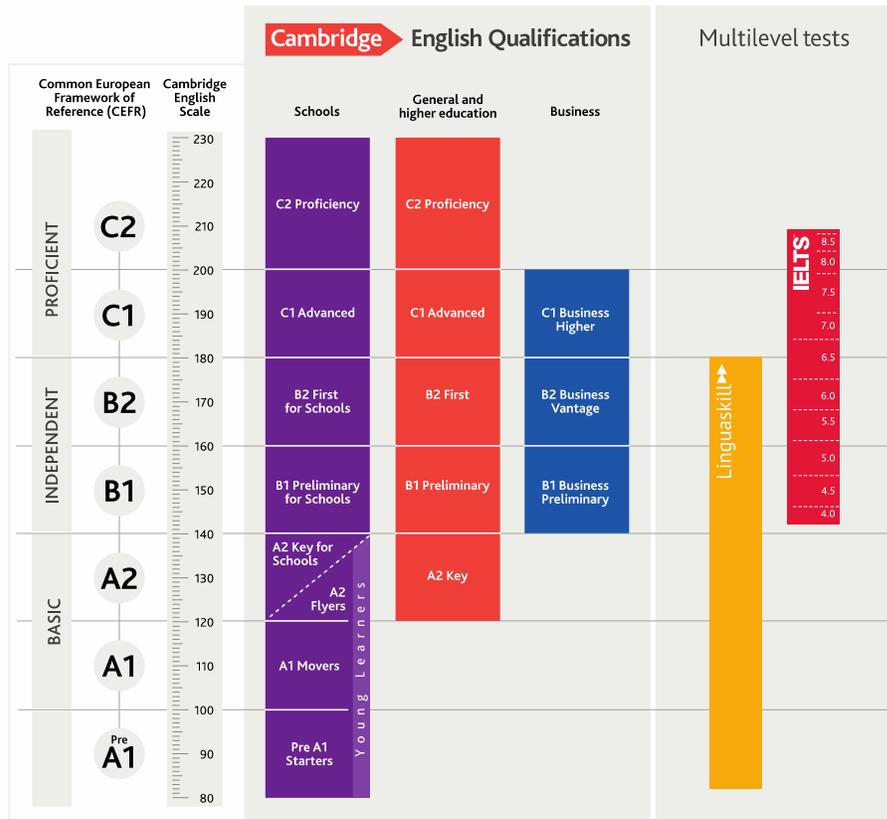


Figura 9. Niveles de dominio de la lengua inglesa
Fuente: (Cambridge Assessment English, 2020, sp).

Entre los lineamientos que establece, se prioriza un enfoque intercultural que promueve “el desarrollo favorable de la completa personalidad y sentido de identidad del aprendiz en respuesta a la experiencia enriquecedora de la otredad en un idioma y cultura” (CEFR, 1997); especificando que corresponde al docente orientar a sus estudiantes para “reintegrar la variedad de partes hacia un todo que se desarrolle sanamente”, Esto deja ver la necesidad de contextualizar los aprendizajes buscando acercar las experiencias de vida de los estudiantes con los contenidos propios de una cultura distinta que conocen a través del aprendizaje de la lengua.

En el MCER se reconoce que su enfoque se basa en el plurilingüismo, en tanto se promueve la enseñanza de diversas lenguas en las instituciones educativas, dando a sus estudiantes la oportunidad de desarrollar una competencia plurilingüa que les permita contar con las competencias para comunicarse y reconocer que el aprendizaje de un idioma, que en este caso es el inglés, es una tarea de toda la vida.

De acuerdo con lo expuesto, en el aprendizaje de una segunda lengua se requiere de la motivación y la generación de confianza en el hablante para enfrentar experiencias de comunicación fuera de la escuela, por lo que su participación en redes y medios sociales abre la oportunidad de conocer y comunicarse con personas hablantes de esta lengua en otras partes del mundo.

En concordancia con estos lineamientos, *Interchange* (Richards et al., 2017b) propone el aprendizaje de cada nivel (del uno al tres) en 16 unidades de contenido que buscan desarrollar la comprensión auditiva, comprensión lectora, producción escrita, producción oral, gramática y vocabulario. Cada libro de texto se complementa con materiales adicionales como son: CD de audio, libro de ejercicios y CD para estudiantes.

El enfoque pedagógico de enseñanza del ILE que subyace a este método es el comunicativo que prioriza la comunicación por encima del aprendizaje de las estructuras gramaticales. Así, en el tránsito por los distintos niveles, el estudiante aprende a comunicarse poniendo en práctica diversas estrategias que le permiten ir descubriendo las formas gramaticales en el uso mismo.

El enfoque comunicativo de enseñanza del ILE emerge durante las últimas décadas del siglo XX, proponiendo atender a los propósitos que tenían los estudiantes para comunicarse en esta lengua bajo el supuesto que

el aprendizaje se genera cuando el alumno está involucrado en la interacción y en una comunicación significativa; las actividades en la

clase brindan oportunidades para que los alumnos amplíen sus recursos lingüísticos, adviertan cómo se usa el lenguaje y sean parte activa de un intercambio de significado interpersonal; la comunicación es un proceso holístico que requiere del uso de distintas competencias lingüísticas y emerge como resultado de un contenido relevante y con un propósito claro y motivador; el aprendizaje se da tanto por el descubrimiento inductivo de las reglas gramaticales, de uso y de organización como también por medio del análisis y la reflexión; requiere de un uso creativo, de prueba y error que promueva, en su tiempo, un uso preciso y fluido del lenguaje; el rol del docente en el aula es el de facilitador, quien crea un clima que conduce al aprendizaje y brinda oportunidades para reflexionar acerca del uso de la lengua y del proceso de su adquisición; la clase es una comunidad en la que los alumnos aprenden a través de la colaboración y el acto de compartir (Branda, 2017, p. 103-104).

De acuerdo con estos sustentos, el papel del docente es crucial para construir los entornos de enseñanza y aprendizaje que respondan a las necesidades de su grupo, lo que requiere de un conocimiento del contexto en el que actúa, de los intereses y la motivación de los estudiantes, así como del uso de los recursos de los que disponen hoy día para entablar comunicación de manera presencial y virtual.

IV. SUPUESTOS

4.1. General

- La incorporación de los medios y redes sociales en los programas de asignatura favorece la enseñanza y aprendizaje del ILE en estudiantes universitarios que cursan el nivel intermedio permitiendo el desarrollo de competencias lingüísticas y digitales relacionadas con su profesión.

4.2. Específicos

- Los docentes y estudiantes universitarios del nivel intermedio de inglés desaprovechan las posibilidades de aprendizaje que brindan los medios y redes sociales a pesar de utilizarlos cotidianamente (prioritariamente fuera del salón de clases).
- Las competencias lingüísticas y competencias digitales profesionales asociadas al nivel intermedio de enseñanza y aprendizaje del inglés universitario pueden promoverse haciendo uso de medios y redes sociales dentro y fuera del salón de clases.
- Es posible diseñar una estrategia didáctica que aproveche los medios sociales para favorecer la enseñanza y aprendizaje del inglés (incluyendo aprendizaje de la lengua y competencias digitales profesionales asociadas al nivel intermedio que cursan los estudiantes universitarios).
- La aplicación de una estrategia didáctica de enseñanza y aprendizaje que incorpora el uso de medios y redes sociales en el nivel intermedio favorece el desarrollo de competencias lingüísticas y de competencias digitales profesionales en la universidad.

- Los resultados obtenidos de la implementación de la estrategia didáctica dirigida a estudiantes universitarios que cursan nivel intermedio de inglés en la universidad pueden ser transferidos para su aprovechamiento e institucionalización en distintos contextos universitarios.

V. OBJETIVOS

5.1. General

- Analizar los resultados del uso de medios y redes sociales como estrategia didáctica para promover la enseñanza y aprendizaje del ILE y el desarrollo de competencias digitales profesionales en estudiantes que cursen el nivel intermedio de inglés en la Universidad Marista de Querétaro (UMQ).

5.2. Específicos

- Conocer el uso que los estudiantes universitarios que cursan el nivel intermedio de inglés dan a los medios sociales (dentro y fuera del salón de clases).
- Identificar las competencias lingüísticas y digitales profesionales asociadas a la enseñanza y aprendizaje del nivel intermedio de inglés en una universidad.
- Diseñar una estrategia didáctica para la enseñanza y aprendizaje del nivel intermedio de inglés que incluya el desarrollo de competencias lingüísticas y competencias digitales profesionales.
- Evaluar la aplicación de una estrategia didáctica para la enseñanza y aprendizaje del nivel intermedio de inglés que incluya el desarrollo de competencias lingüísticas y digitales profesionales.
- Proponer los mecanismos adecuados que permitan institucionalizar la estrategia didáctica dirigida a estudiantes universitarios que cursan nivel intermedio de inglés (incluyendo aprendizaje de la lengua y competencias digitales profesionales).

VI. METODOLOGÍA

La estrategia metodológica de la investigación recupera los planteamientos de de Benito Crosetti & Ibáñez (2016) y Romero-Ariza (2014), quienes establecen los principios de la Investigación Basada en Diseño (IBD). Este tipo de investigación se asume como participativa, orientada a la intervención con fines de solución de problemas. Para el ámbito educativo permite que los docentes ofrezcan soluciones a los problemas que cotidianamente enfrentan en las aulas para que sus estudiantes construyan aprendizajes significativos. Es pertinente también para orientar los procesos de toma de decisiones, que permitan el rediseño curricular, el diseño de estrategias didácticas innovadoras y la incorporación de recursos novedosos que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje en distintos campos de conocimiento.

6.1. Investigación Basada en Diseño (IBD)

La IBD es “un tipo de investigación orientado hacia la innovación educativa cuya característica fundamental consiste en la introducción de un elemento nuevo para transformar una situación” (De Benito Crosetti & Ibáñez, 2016) p. 1). Y teniendo en cuenta esto es que se decidió su utilización para abordar el estudios acerca de los medios y las redes sociales para ser utilizadas en la enseñanza y aprendizaje del ILE.

El carácter práctico de la IBD queda en evidencia al abordar la atención de problemas que se presentan en situaciones reales, en la que se interviene con fines de solución o mejora. “Se trata, por tanto, de teorías para el mundo real más que de grandes teorías del aprendizaje que, en algunos casos, pueden presentar dificultades para proyectarse en unas circunstancias particulares” (p.4).

En el desarrollo de IBD se realizan diversas fases y entre ellas se contempla el análisis del contexto institucional, ya que a partir del conocimiento del estado, la misión y visión, así como los planes de desarrollo de una institución se pueden introducir innovaciones que puedan ser apropiadas y que vayan a ser recuperadas por las autoridades para generar los cambios que se requieren y se contemplen los recursos que sean necesarios.

La IBD permite la realización de procedimientos un tanto flexibles que permitan el logro de las metas establecidas en cada una de sus fases o etapas. El número de etapas se establece de acuerdo con las características del contexto de investigación, para poder: identificar el problema, diseñar la intervención más adecuada en busca de solucionarlo, desarrollo y evaluación de los resultados y cambios provocados en el contexto (de Benito Crosetti & Ibáñez, 2016). En este caso la información se recolectó considerando al grupo de estudiantes como un caso de estudio. A los integrantes del grupo seleccionado se les impartió el curso asumiendo la estrategia didáctica que se diseñó, la cual estuvo basada en el uso de medios y redes sociales; a la par de esta implementación se realizó observación participante, ya que docente-investigador registró la información de cada estudiante a lo largo de las sesiones de clases.

6.2. Fases de la investigación

Recuperando los planteamientos de Benito y Salinas (2016) en relación con la propuesta de Reeves, la IBD:

inicia con el análisis de la situación y la definición del problema. Las posibles soluciones se diseñan a partir de un marco teórico de referencia, de ahí la importancia de la evaluación y revisión, que incide tanto sobre la fundamentación teórica como sobre los puntos positivos y negativos de la intervención. La fase siguiente es la implementación seguida de la

recogida de información (validación según el esquema), esta última se lleva a cabo a lo largo de todo el proceso. El proceso de investigación se concreta mediante ciclos continuos de diseño, validación, análisis y rediseño, conduciendo las diferentes iteraciones a la mejora del cuerpo teórico y el perfeccionamiento de la intervención. (p. 49).

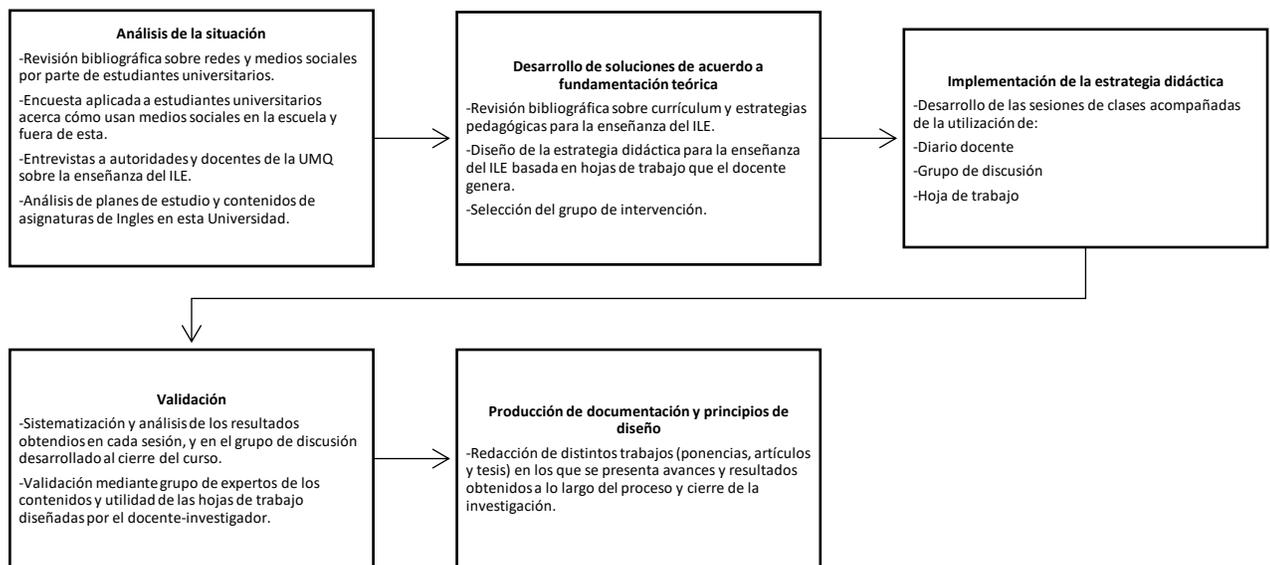


Figura 10. Implementación de la IBD

Fuente: adaptada de De Benito y Salinas (2016, p. 49).

En la fase Análisis de la situación, que dio paso al diseño de la propuesta de enseñanza y aprendizaje, se llevó a cabo el análisis del contexto, se diagnosticaron los usos que los estudiantes universitarios hacen de las redes y medios sociales. Asimismo, se establecieron los acuerdos con las autoridades universitarias para acceder a información sobre las condiciones de infraestructura y equipo, los lineamientos establecidos en relación con la enseñanza del inglés en las distintas licenciaturas que se ofrecen y las necesidades detectadas en esta materia; adicionalmente se revisaron los planes de estudios de varias licenciaturas para identificar el propósito curricular y niveles de inglés requeridos en cada una.

En la fase denominada Desarrollo de soluciones se toman en cuenta las categorías conceptuales que sustentan el diseño de la estrategia didáctica que tuvo como objetivo sustituir el libro de texto sin descuidar los temas y objetivos que tenía el programa de la materia de Inglés IV. Se elaboraron Hojas de Trabajo que daban introducción al tema, una breve explicación gramatical, ejemplificación, práctica, actividad entregable y evaluación.

En la fase de Implementación se puso a prueba la estrategia didáctica basada en medios y redes sociales. Los resultados de esta fase recuperan las experiencias de aprendizaje que tuvieron las alumnas que formaron parte del grupo en el que se implementó dicha estrategia, tomando en cuenta: desarrollo de competencias, relación de los aprendizajes con su formación profesional, así como las redes y medios sociales que les resultaron más productivas y funcionales. También se resaltan las limitantes que enfrentaron.

La fase de validación de la estrategia didáctica tomó en cuenta la retroalimentación de expertos sobre el contenido, diseño, evaluación, implementación, y otros aspectos sobre la estrategia didáctica. En esta fase se convocó como expertos a docentes de inglés de nivel superior quienes valoraron las Hojas de Trabajo.

La fase de producción dio paso a la publicación de artículos y de esta tesis.

A continuación se detallan los períodos y actividades llevadas a cabo en cada una de estas fases.

FASE I: ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN

Tiempo de desarrollo: septiembre 2018 - junio 2019.

Para el desarrollo de esta fase se llevó a cabo la búsqueda, selección y análisis de información especializada sobre el tema de redes y medios sociales, así también se tuvo un acercamiento con estudiantes universitarios para conocer sus preferencias y el uso que dan a las redes y medios sociales. Se revisaron los programas de asignatura utilizados para la enseñanza de ILE los docentes de la UMQ, y se entrevistó a autoridades académicas de esta institución con la finalidad de conocer lo que esperan de la incorporación del inglés como materia obligatoria en los planes de estudio de nivel licenciatura que ofrecen.

El análisis de la información recabada a través de diversas técnicas permitió proceder, en las siguientes etapas, al diseño de la estrategia didáctica, su implementación y evaluación.

Cartografía conceptual

Al comienzo de la investigación se elaboró una cartografía conceptual, tomando en cuenta las categorías propuestas por Tobón (2004), la cual consistió en la construcción del estado del arte sobre el uso de redes y medios sociales en la enseñanza del ILE, con la finalidad de identificar las cuáles son los medios y redes sociales que han sido probados en otros contextos educativos para la enseñanza del ILE. En los artículos seleccionados y revisados para elaborarla se descubren diferentes formas para utilizar estas herramientas en el desarrollo de una lengua extranjera, como lo es el habla, la escritura, la lectura y la escucha. Además, le da una ponderación importante a la interacción social y al conocimiento de la cultura de donde proviene el idioma, lo cual es esencial para impulsar el aprendizaje de la lengua, asumiendo enfoques constructivistas y cognoscitivistas. En el desarrollo de la cartografía se incluyeron 35 artículos publicados entre 2004 y 2019 que fueron recuperados de las publicaciones registradas en *Science Direct*, *Web of Science* y CONRICYT (ver Anexo 1).

La metodología para llevar a cabo esta cartografía conceptual consistió en los siguientes pasos. El primer medio de obtención de material para este estudio fue la búsqueda de artículos en bases electrónicas. La cadena de palabras utilizadas en la búsqueda incluyó: *medios sociales*, *redes sociales* e *ILE*; cada término se buscó tanto en inglés como en español. Con la ayuda del operador booleano *AND*, las primeras dos palabras fueron empatadas con el último, esto es *medios sociales AND ILE* y *redes sociales AND ILE*. El rango de búsqueda fue entre 2004 y 2019.

Encuesta

A través de la técnica de encuesta, 239 estudiantes respondieron un cuestionario distribuido en formato *google form* cuyo propósito fue identificar cuáles son las redes y los medios sociales y los fines por los que acceden a ellas los estudiantes universitarios dentro y fuera de la escuela. Este cuestionario fue aplicado como piloto en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) y, posteriormente, en la UMQ, por lo que se dirigió de manera particular a cada población (ver ambos formatos en Anexo 2).

El cuestionario incluyó tres secciones: datos generales, en los que se solicitó sexo, edad, nivel de inglés, licenciatura, entre otros; condiciones en las que acceden a internet como lugares más frecuentes de conexión, dispositivos, si cuentan o no con un plan de datos móviles, fines que persiguen, etc.; así como el uso de internet que les provee aprendizajes para el conocimiento y práctica del inglés.

En la UNACH el cuestionario fue aplicado en tres programas de licenciatura (En la Facultad de Humanidades en Pedagogía y Comunicación; en la Facultad de Contaduría y Administración en Ingeniería en Desarrollo y Tecnología de Software). Una vez que se llevó a cabo la prueba piloto se agregaron algunas opciones de respuestas que no habían sido contempladas. A pesar de que ambas instituciones presentan diferencias significativas, en los resultados se observaron similitudes

significativas por lo que se hizo un análisis comparativo cuyos resultados se presentan más adelante, en lo que compete a esta fase de desarrollo de la investigación.

Entre las diferencias de ambas universidades se encuentra que la UMQ una universidad de régimen privado cuyas instalaciones están en la ciudad de Querétaro que es la capital del estado del mismo nombre ubicado en la región centro norte de México. Esta entidad ha mostrado un desarrollo económico industrial importante en las últimas décadas. Por su parte, la UNACH es una universidad autónoma pública asentada en el estado de Chiapas, entidad que se distingue por mostrar bajos índices de desarrollo humano en comparación con las demás entidades del país; su economía se centra en el sector de servicios y la agricultura. Las licenciaturas en las que se aplicó el cuestionario forman parte del campus central ubicado en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez.

Avances del análisis de la encuesta aplicada en las dos universidades se presentaron como ponencias en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa y en el XXXII Congreso Internacional Alas Perú 2019 bajo los títulos *Incorporación de redes y medios sociales como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje del inglés como lengua extranjera: avance de investigación* (Ariza y Pons, 2019) y *Acceso a medios y redes sociales en estudiantes de inglés como lengua extranjera en dos instituciones universitarias en México*, respectivamente (Ariza, 2019).

Entrevistas

A la par que se revisaban los contenidos y los propósitos que tiene la enseñanza y aprendizaje del ILE en la UMQ, los cuales se plasman en los planes de estudio que integran la oferta educativa institucional, se llevaron a cabo entrevistas a funcionarios de la Universidad, (director académico y directora de

planeación). Estas entrevistas tuvieron el objetivo de conocer el enfoque pedagógico de la enseñanza y aprendizaje del ILE en los programas educativos que se ofrecen (ver entrevistas aplicadas en Anexo 3).

Análisis curricular

El análisis curricular permitió conocer la distribución de contenidos que se lleva a cabo en la institución en la que se realizó la investigación, de acuerdo con el método y los libros de texto que se utilizan (ver Distribución de contenidos en Anexo 4).

FASE II: DESARROLLO DE SOLUCIONES DE ACUERDO A FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Tiempo de desarrollo: agosto 2019 - diciembre 2019.

En el período que abarcó esta fase se continuó con la revisión bibliográfica sobre el uso de los medios y redes sociales así como sobre las bases del diseño curricular con la finalidad de integrar las bases conceptuales en las que se sustenta la estrategia didáctica; esto se hizo pensando en las particularidades del grupo en el que se implementaría esta propuesta y también en los contenidos y objetivos que establece el programa oficial que se utiliza para la enseñanza en la UMQ.

Elementos a considerar para el diseño de la estrategia didáctica

La estrategia didáctica que se puso en marcha buscó hacer un uso óptimo de los medios y redes sociales, identificando aquellos que fueran más apropiados para el abordaje de los contenidos del curso de inglés seleccionado en el grupo objetivo. En esta estrategia se previó incorporar algunas plataformas utilizadas por García Laborda & Litzler (2017) para la consulta de los distintos recursos como son consulta de videos y materiales diversos, participación en blogs, reproducción de

presentaciones, integración en alguna red social de índole profesional. Los sitios web seleccionados fueron *Facebook* para blog, *YouTube* para videos, *Google Docs* para presentaciones y trabajo colaborativo, y *Twitter e Instagram* como buscador de contenido real.

Para poner en marcha la estrategia se generaron una *Hojas de trabajo*, en la que el docente tomó en cuenta los propósitos, temas y competencias que se planearon desarrollar en el curso de Inglés IV (nivel intermedio), y definió las redes y medios sociales que se utilizarían en cada tema para promover la construcción de aprendizajes de parte de sus estudiantes.

Interesó incorporar recursos que les resulten útiles, amenos y relacionados con la disciplina en la que se forman y con el contexto de vida de los estudiantes. Cada hoja incluye una breve introducción y los siguientes componentes orientados al avance en el desarrollo de la gramática y vocabulario (tabla gramatical), la comprensión auditiva y lectora (videos de consulta, ejemplos, recursos extra), actividad evaluadora para la producción escrita y oral, y rúbrica que pueden consultarse en el Anexo 5 de esta tesis.

Selección del grupo

El grupo seleccionado para llevar a cabo la intervención fue de la licenciatura en Derecho, estuvo integrado por cinco estudiantes mujeres que cursaban nivel intermedio de ILE. Atendiendo a los temas y propósitos de aprendizaje que se incluyen en el programa de Inglés IV (nivel intermedio) se dio paso al diseño de la estrategia didáctica.

En la planeación de la asignatura de Inglés IV, ubicada en el nivel intermedio, se consideró que los estudiantes ya están en condiciones de ser productivos

lingüísticamente ya que cuentan con competencias receptoras desarrolladas en semestres previos comprensión auditiva y lectora.

El grupo estuvo integrado por cinco mujeres estudiantes de la Licenciatura de Derecho de la UMQ que cursarían con el docente-investigador el curso Inglés IV.

FASE III: IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA

Tiempo de desarrollo: enero - diciembre de 2020.

El desarrollo de esta fase consideró la implementación de la estrategia didáctica (en la que se fueron diseñando las *Hojas de Trabajo*) a lo largo del primer cuatrimestre del año 2020. Durante el desarrollo de esta fase se desencadenó la pandemia que obligó al retiro de las aulas escolares. Esto afectó el desarrollo del curso durante tres semanas. Las sesiones de trabajo en este lapso se llevaron a cabo de manera virtual. Si bien esto fue un contratiempo no previsto en la planeación didáctica, al final tuvo un aspecto positivo ya que el uso de las redes y medios sociales, así como la consulta y participación de las estudiantes en plataformas les permitió accionar estrategias de gestión de información y utilizar los aprendizajes que estaban teniendo en esta asignatura y en las demás que se encontraban cursando.

A lo largo de las sesiones, tanto presenciales como virtuales, el docente-investigador llevó registro de las actividades y resultados, mediante el uso del diario docente y otros registros.

Hojas de Trabajo implementadas

La estrategia didáctica tomó como base el diseño que el docente hace de *Hojas de Trabajo* que se utilizan en cada lección lo que le permite salir de los límites

que puede imponer el simple uso del libro de texto que se utiliza muchas veces como recurso único en las clases de ILE que se ofrecen en la Universidad. La construcción de estas hojas fue resultado de un proceso dinámico y flexible. Esto quiere decir que a lo largo del proceso se fueron haciendo ajustes y modificaciones en las estructuras de las hojas, hasta ir definiendo un formato que pudiera incluir los componentes esenciales que permiten llevar a cabo el desarrollo de las lecciones. Estas hojas pueden ser consultadas en el Anexo 5 de esta tesis.

El programa de asignatura de Inglés IV contempla 8 unidades. En las *Hojas de Trabajo* se contemplaron estas ocho incluyendo los temas que se integran en cada una, los cuales fueron agrupados de la siguiente manera: la primera unidad se subdividió en cinco temas para para cada uno de los cuales se desarrolló una *Hoja de Trabajo*; la Unidad 2 en tres temas; las Unidades 3, 4, 5, 6, 7 y 8 se subdividen, cada una en dos temas. En conjunto se diseñaron e implementaron 20 *Hojas de Trabajo*. En la Tabla 6 se exponen los temas que se abordaron en cada hoja, así como los redes y medios sociales que fueron utilizados para promover el aprendizaje del inglés, las actividades, aspectos considerados para la autoevaluación y las competencias comunicativas que se esperaba desarrollaran los estudiantes.

Tabla 6. Hojas de Trabajo implementadas en el Curso Inglés IV de la Universidad Marista de Querétaro, 2020

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
1	1.1. Time contrasts	<p>https://www.youtube.com/watch?v=6RedBs8SUhQ (1:55)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=T9tybR_B-cA (3:09)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=aV5FfVDXxj8 (2:38)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=oqT3evE9k14 (4:03)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=nJX7QKFexoA (2:08)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=J2ROu3eSDtk (4:05)</p>	<p>Now it's your turn. Use two images from the same twitter account or choose similar pictures from different accounts or social networks. I suggest using the hashtag #beforeandafter.</p> <p>For every image, write at least a paragraph about the changes you have noticed between the past and present of it. Use future in order to make your predictions about the changes that might happen. In every image you must use at least two examples of every tense.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 1.1)</p> <p>-The images are according to the requirements for the activity.</p> <p>-The student uses all the tenses intended to practice during the activity.</p> <p>-The student uses at least two examples of every tense. The student is aware of a correct academic format and orthography for the activity</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno hace un repaso del uso de los tiempos presente, pasado y futuro haciendo contrastes de los mismos objetos con el paso del tiempo.</p> <p>- Uso de hashtags para encontrar información más específica.</p> <p>- Producción escrita siguiendo un formato académico.</p>
	1.2. Predictions	<p>https://www.youtube.com/watch?v=nJX7QKFexoA (2:08)</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=J2ROu3eSDtk (4:05)</p> <p>Let's play a game!</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=80NPseioQIU (5:26)</p> <p>https://www.instagram.com/tv/B7id4Weg4Ew/?utm_source=ig_web_copy_link (2:02)</p> <p>https://www.instagram.com/tv/B7eCTHOg53c/?utm_source=ig_web_copy_link (1:10)</p> <p>Instagram</p> <p>https://www.instagram.com/english_language_teaching_elt/</p> <p>Facebook</p> <p>https://www.facebook.com/MAminGental.elt/</p>	<p>Time to practice! Choose a video from the account worldeconomicforum or use the hashtag#future in order to find similar videos and make predictions about what will happen next. You must use the future structures will, be going to and might at least two times in order to complete your activity. After you upload your file, there will be an oral presentation session, so you present your work orally.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 1.2.doc) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The video is according to the requirements for the activity.</p> <p>-The student uses all the tenses intended to practice during the activity.</p> <p>-The student uses at least two examples of every tense.</p> <p>-The student presents their predictions orally to the rest of their classmates and teacher.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno utiliza diferentes formas de futuro para hacer predicciones sobre videos relacionados con el medio ambiente.</p> <p>- Uso de hashtags para encontrar información específica</p> <p>- Producción escrita y oral siguiendo un formato académico</p>

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
1	1.3.Modals of possibility	<p>https://www.youtube.com/watch?v=J2ROu3eSDtk (4:05)</p> <p>https://www.facebook.com/GuinnessWorldRecords/videos/10157291550979032/ (0:54)</p> <p>https://www.facebook.com/GuinnessWorldRecords/videos/2620288194755647/ (1:30)</p> <p>Instagram</p> <p>https://www.instagram.com/guinnessworldrecords/</p> <p>Facebook</p> <p>https://www.facebook.com/GuinnessWorldRecords/</p> <p>Twitter https://twitter.com/GWR</p>	<p>In this occasion you are going to choose one of the World Guinness Record articles or similar and write a paragraph about the future of the record holder focusing on their professional and economic life.</p> <p>After that, answer the following question: why did you decide to read that text? Finally, choose five words you found difficult to understand and write either their translation to Spanish or definition in English; you can use the web page or app of www.wordreference.com.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 1.3.doc) and it's aware of correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The article fulfils the requirements for the activity.</p> <p>-The student uses might and may to talk about the future of the record holder focused on their professional and economic life.</p> <p>-The student answers the question about their decision of choosing that article.</p> <p>-The student chooses five words that found difficult to understand and finds their translation to Spanish or definition in English.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno hace uso de might y may para hablar sobre el futuro relacionado a cambios que puede tener una persona en su vida.</p> <p>- Respuesta a preguntas abiertas para argumentar puntos específicos.</p> <p>- Uso de un diccionario en línea para identificar diferentes funciones y significados que puede tener una palabra.</p> <p>- Producción escrita en un formato académico</p>
	1.4.Consequences	<p>https://www.youtube.com/watch?v=9ifCM8kJFKI (2:31)</p> <p>Facebook</p> <p>https://www.facebook.com/EnjoyEngland/</p> <p>Instagram</p> <p>https://www.instagram.com/visitengland/</p> <p>Twitter</p> <p>https://twitter.com/VisitEngland</p>	<p>Time to plan a trip. Use the account content above or a different resource in order to plan a one-week trip or longer and prepare a slide presentation. Every day you must select the places you want to visit and the plans you want to do. Use the first conditional during your work. Finally, answer the following question: how much money do you need for your trip and why?</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 1.4.ppt) and it's aware of correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The images and/or places selected fulfil the requirements for the activity.</p> <p>-The student includes a place and a plan for every trip day. The student uses mainly first conditional during their work.</p> <p>-The student answers the question about how much money they need for their trip</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno utiliza el primer condicional para planear un viaje.</p> <p>- Respuesta a una pregunta abierta y argumentación de un punto específico.</p> <p>- Producción escrita en un formato académico específico.</p>

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
1	1.5.Changes between past and present	https://www.youtube.com/watch?v=6RedBs8SUhQ (1:55) https://www.youtube.com/watch?v=T9tybR_B-cA (3:09) https://www.youtube.com/watch?v=aV5FfVDXxj8 (2:38) https://www.youtube.com/watch?v=oqT3evE9k14 (4:03)	Use the hashtags suggested above or similar and choose two images to write about how those things were in the past and how they are nowadays. After that, write something about yourself related to your past and present.	<p>The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 1.5.doc) and it's aware of correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The hashtags and images selected fulfil the requirements for the activity.</p> <p>-The student uses two images related to past and compares them with present.</p> <p>-The student uses mainly past and present during their work.</p> <p>-The student writes about their own past and describes how things are different now.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno utiliza formas de presente y pasado para describir los cambios que ha tenido un elemento durante el paso del tiempo. Asimismo, utiliza las mismas estructuras para hablar de los cambios que él mismo ha experimentado.</p> <p>- Producción escrita en un formato académico específico.</p>
2	2.1. Gerunds; so and too	https://www.youtube.com/watch?v=PIEMzX0tSZA&t=39s https://www.youtube.com/watch?v=pzMGQSS2BCA	In this activity you need to open a WhatsApp group with the rest of your classmates. You are going to share two images of things you like or don't like and make two sentences using gerund. During that conversation, agree or disagree with your classmates' statements at least two times. Once you finish, somebody must export the chat and send it to my email: ricardoarizacova@gmail.com.	<p>-The student uses the WhatsApp group properly to the activity purpose and encourages the rest of their classmates to do the same.</p> <p>-The student sends two images that help with the activity purpose.</p> <p>-The student uses gerund at least two times to express things they like or don't like about their images.</p> <p>-The student agrees or disagrees about their other classmates' sentences at least two times</p> <p>-One of the students exports and sends the chat to the correct email account and with the correct name (chat_activity2.1.)</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno utiliza WhatsApp y correo electrónico para un propósito académico.</p> <p>- El alumno conversa con sus demás compañeros de forma escrita estableciendo puntos de acuerdo o desacuerdo; utiliza el gerundio para cumplir esta función.</p>

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
2	2.2. Neither, no + either	<p>https://www.youtube.com/watch?v=PIEMzX0tSZA&t=39s https://www.youtube.com/watch?v=XCg0Jf1B5nl&t=34s https://www.youtube.com/watch?v=xfiKj38zDtI</p>	<p>Check one of your favorite social networks and choose written posts, pictures or videos in English that you think people can find controversial. Make negative statements about them. Let's use the posts you find controversial to create a shared document on Google Docs. At the beginning we are going to work together and then you complete the task as a team.</p> <p>Choose two posts and make negative statements about them; don't forget to use gerund.</p> <p>Agree or disagree with your classmates' posts. Personally, answer the following question: why do you find this material controversial? Finally, highlight your interventions during the activity and upload the document with a word format.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -The students send the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 2.2.doc) and are aware of correct academic format and orthography for the activity. -The student sends two resources that help with the activity purpose. -The student uses gerund to make negative statements The student agrees or disagrees about their other classmates negative statements. -The students answer the question about why they find controversial the material they shared. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas. - El alumno utiliza un documento compartido para trabajar de forma colaborativa con sus demás compañeros. - Selección de material para una actividad específica colaborativa. - Producción escrita al momento para estar de acuerdo o en desacuerdo con el material de los demás compañeros utilizando gerundio.
	2.3. Because	<p>https://www.youtube.com/watch?v=z3WvCZv_PRg YouTube: https://www.youtube.com/user/bbcnews Facebook: https://www.facebook.com/bbcnews Instagram: https://www.instagram.com/bbcnews/ Twitter: https://twitter.com/BBCWorld</p>	<p>The US Department of Labor oversees work conditions, salaries, shifts, insurance and other issues in the US. You can follow their account on twitter via this link: https://twitter.com/USDOL?s=20.</p> <p>Let's check some posts to practice. In this activity you are going to participate on a Facebook group. I will open a discussion topic and you will answer with ideas that include the word because. You must participate at least two times and motivate the other members to do the same (questions, extra information, agreement-disagreement, etc.).</p>	<ul style="list-style-type: none"> -The student uses the Facebook group properly to the activity purpose and encourages the rest of their classmates to do the same. -The student participates at least two times during the discussion topic. -The student uses because during their interventions. -The student agrees or disagrees about their other classmates' ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas. - Uso de un grupo de Facebook como blog para intercambiar opiniones con los demás compañeros. - Utilización de because para ampliar las opiniones que se vayan dando dentro del grupo de discusión.

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
3	3.1. Passive voice (simple past)	https://www.youtube.com/watch?v=rBtFCPwDkk8 Facebook: https://www.facebook.com/AwkwardYeti Instagram: https://www.instagram.com/theawkwardyeti/	<p>The following is a list of the 50 most frequent past participle verbs used in the passive construction extracted from the British National Corpus (in order of salience).</p> <p>In this activity you need to choose five verbs from the 50 most frequent past participle verbs used in the passive construction list that you can find above and get two examples from twitter for every one of them in past simple. In at least five examples you must add the word by. Finally, look for ten words in English that you don't understand and find their definition (no translation to Spanish) on wordreference.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 3.1.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The student chooses five verbs from the list suggested and get appropriate examples from Twitter.</p> <p>-The student includes the word by in at least five examples.</p> <p>-The student looks for ten words they don't understand and finds the definition in English of them.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno utiliza la red social Twitter para encontrar ejemplos reales en voz pasiva</p> <p>- Uso de diccionario en línea para encontrar usos y significados de palabras en diferentes contextos.</p>
	3.2. Passive voice (simple present)	https://www.youtube.com/watch?v=rBtFCPwDkk8 Facebook: https://www.facebook.com/CambridgeEnglish Instagram: https://www.instagram.com/cambridgeassessment/ Twitter: https://twitter.com/CambridgeInt	<p>In this activity you are going to use the visit place account you worked with during activity</p> <p>1.4. Choose places that help you apply at least ten different verbs in present simple with the passive voice form (use the list above or different ones). Prepare a slide presentation to tell your classmates about the places you selected. This presentation will take place the day after you upload your activity.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 3.2. ppt) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The student chooses places that facilitate the use of passive voice.</p> <p>-The student selects ten verbs that can be used in passive voice.</p> <p>-The student prepares their presentation mostly in present simple.</p> <p>-The student presents their oral presentation to their classmates the day after they uploaded their presentation.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El estudiante utiliza la voz pasiva para hablar sobre actividades que se pueden realizar en un lugar vacacional.</p> <p>- Producción oral y escrita basada en un formato académico.</p>

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
4	4.1. Past continuous vs simple past	https://www.youtube.com/watch?v=etvW0FOD_so Facebook: https://www.facebook.com/RipleyBelieveitorNot Instagram: https://www.instagram.com/ripleysbelieveitornot/ Twitter: https://twitter.com/Ripleys	Create your own Ripley's story! Use your creativity and write a 150-word story with unexpected events and ending. Use two images in order to guide your story. During your writing, you need to use at least five examples of past continuous vs past simple. Don't forget to include the link where you got inspiration for your story.	<ul style="list-style-type: none"> -The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 4.1.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity. -The student writes at least 150 words in their writing. -The student pastes two pictures that help follow their story -The student includes five examples of past continuous vs past simple during their writing -The student incorporates the link where got inspiration for their story 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas. - El alumno crea una historia con eventos inesperados haciendo un contraste entre pasado continuo y presente simple. - Producción escrita utilizando un formato académico específico.
	4.2. Present perfect continuous	https://www.youtube.com/watch?v=c-h1wJxLzXQ https://www.youtube.com/watch?v=AKzqRMA_1lo&t=4s Facebook: https://www.facebook.com/rihanna/ Instagram: https://www.instagram.com/cristiano/ Twitter: https://twitter.com/ladygaga Youtube: https://www.youtube.com/channel/UCGjGhZ9SOOHvBB0Y4DOO_w	Choose one account of two of your favorite celebrities in English (you can also use the ones suggested above) and paste 3 posts of everyone of them (six posts total). Use present perfect continuous in order to mention what your celebrities have been doing recently (at least once per post). Finally, comment one of their posts in English (six words minimum) and paste it on your activity.	<ul style="list-style-type: none"> -The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 4.2.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity. -The student uses two different accounts to complete the task. -The student chooses six posts that help them do the activity. -The student applies at least one example of present perfect continuous in every post. -The student comments one post of their favorite celebrity and pastes it on their activity. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas. - El alumno adapta material de una red social para una actividad relacionada con lo último que han estado haciendo celebridades de su interés utilizando presente perfecto continuo. - Producción escrita utilizando un formato académico específico.

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
5	5.1. Participles as adjectives	<p>https://www.youtube.com/watch?v=kdfX4hBGOjc https://www.youtube.com/watch?v=fHh0rXJ_AWU Facebook: https://www.facebook.com/warnerbrosent/ Instagram: https://www.instagram.com/disney/ Twitter: https://twitter.com/SonyPictures Youtube: https://www.youtube.com/user/UniversalPictures</p>	<p>Here's the top ten of the best film production companies:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Warner Bros 2. Sony Pictures Motion Picture Group 3. Walt Disney Studios 4. Universal Pictures 5. 20th Century Fox 6. Paramount Pictures 7. Lionsgate Films 8. The Weinstein Company 9. Metro-Goldwyn-Mayer Studios 10. DreamWorks Pictures <p>Look for at least two official accounts of these film production companies and choose four movies, series, cartoons, etc. that you have watched. Write an at least 40-word opinion of everyone of them. Use two ing and two ed adjectives in every review. Don't forget to paste a post for every opinion.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 5.1.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity. -The student uses two different accounts to complete the task. -The student chooses four posts that help them do the activity. -The student writes an at least 40-word opinion for every production. -The student uses two ing and two ed adjectives in every opinion. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas. - El estudiante selecciona material real que se adapte a la actividad basada en el uso de adjetivos con terminación -ing y -ed. - Elaboración de la actividad basada en un formato académico para practicar la producción escrita.
	5.2. 5.2. Relative pronouns for people and things	<p>https://www.youtube.com/watch?v=ZHkKqkX3lxI https://www.youtube.com/watch?v=zz_nwx9leZc Facebook: https://www.facebook.com/Discoveery Instagram: https://www.instagram.com/history/ Twitter: https://twitter.com/TIME Youtube: https://www.youtube.com/user/AnimalPlanetTV</p>	<p>In this activity you are going to work in the shared document Group document_Activity 5.2.</p> <p>All you need is to talk about a person and a thing, event, animal, etc. you find relevant. Use five examples of who, five of which, and five of that in order to describe your choices. Use at least two elements and images. Once you and your classmates finished their group work, save the document individually and answer the following questions: why did you find these elements relevant? How was your experience while working as a team in this activity?</p>	<ul style="list-style-type: none"> -The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 5.2.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity. -The students choose at least one person and one thing, event, animal, etc. to use relative pronouns -The students use at least five times who, which and that during their activity. -The students paste at least two images that support their activity. -The students answer the questions individually about why they found those elements relevant and how they felt during the collaborative activity. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas. - El estudiante selecciona temas de su interés para crear oraciones con los pronombres relativos who, which, y that. Rescata elementos de una actividad anterior y trabaja de forma colaborativa. - Producción escrita siguiendo un formato académico sometido a una rúbrica.

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
6	6.1. Modals and adverbs	https://www.youtube.com/watch?v=Ckl_XQDDQqs&t=6s Facebook: https://www.facebook.com/Airbnb Instagram: https://www.instagram.com/airbnb/ Twitter: https://twitter.com/Airbnb Youtube: https://www.youtube.com/user/Airbnb	<p>For this activity you are going to use the Whatsapp group you created for this class. Imagine that you are going out, travelling, eating, having a party, etc together and need to organize the event. Simulate a situation where you can use at least two times the modals and adverbs that appear in the chart above. Everyone needs to intervene at least five times during the conversation, send an image, and a voice message related to the organization. Finally, one of you is going to export the chat and send it to my email ricardoarizacova@gmail.com.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 6.1.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The students use at least two times every modal and adverb that appear in the chart above.</p> <p>-The students intervene at least five times during the conversation.</p> <p>-Every student sends an image that helps continuing the organization.</p> <p>-Every student sends a voice message related to the conversation in English.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El estudiante utiliza WhatsApp como una herramienta de aprendizaje. Además, trabaja de forma colaborativa con sus demás compañeros para organizar un plan utilizando algunos verbos modales y adverbios.</p> <p>- Producción escrita y oral utilizando un formato académico basado en una rúbrica. Además, utiliza el correo electrónico para enviar la tarea.</p>
	6.2. Permission, obligation, and prohibition	https://www.youtube.com/watch?v=o1Fe4QqEkH8&t=5s Instagram: https://www.instagram.com/bookingcom/ Twitter: https://twitter.com/vrbo Facebook: https://www.facebook.com/HomeAway/?brand_redir=171452169698146	<p>In this activity you are going to use the Facebook group to discuss where is the best place to travel and where you can stay. Post at least two places from the different platforms suggested above or use other options you know. Give examples of permission, obligation and prohibition related to the places you selected. Finally, comment at least two posts of your classmates suggesting other things you can and can't do in that place.</p>	<p>The student uses the Facebook group properly to the activity purpose and encourages the rest of their classmates to do the same.</p> <p>-The student posts at least two places where they can go and stay.</p> <p>-The student gives examples of permission, obligation, and prohibition of every post they share.</p> <p>-The student comments at least two times the other classmates' posts.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno recicla el grupo de Facebook utilizado en una actividad anterior y utiliza ciertos verbos modales para argumentar acciones que son permitidas, obligatorias, y prohibidas.</p> <p>- Se utiliza Facebook con propósitos de aprendizaje del Inglés como lengua extranjera.</p>

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
7	7.1. Unreal conditional sentences with if clauses	<p>https://www.youtube.com/watch?v=OyxF4grou0Y https://www.youtube.com/watch?v=WY0o3Kturkl Facebook: https://www.facebook.com/urbandictionary Instagram: https://www.instagram.com/urbandictionary/ Twitter: https://twitter.com/urbandictionary</p>	<p>In this activity you are going to use the hashtags #law, #fashion, plus another one of your choice on Instagram in order to get ideas about what you would do if you were in those scenarios. Choose two posts for every hashtag. Give a 40-word opinion of every post, don't forget to include second conditional.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 7.1.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The student uses the two hashtags plus another one chosen by them to get information for their activity.</p> <p>-The student uses two posts for every hashtag to complete the activity.</p> <p>-The student writes a 40-word opinion for every post.</p> <p>-The student adds at least one second conditional example in every opinion.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El estudiante utiliza hashtags para encontrar información real sobre temas específicos. Además, utiliza el segundo condicional para hablar sobre lo que harían en situaciones familiares.</p> <p>- Producción escrita siguiendo un formato académico basado en una - Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas. rúbrica.</p>
	7.2. Past modals	<p>https://www.youtube.com/watch?v=OyxF4grou0Y https://www.youtube.com/watch?v=uyloPpVbOhc Facebook: https://www.facebook.com/failarmy Instagram: https://www.instagram.com/failarmy/ Twitter: https://twitter.com/failarmy YouTube: https://www.youtube.com/user/failarmy</p>	<p>In this activity you are going to choose a video from the Fail Army accounts or another you consider helps you elaborate this activity. Paste the video link and select six parts of it where you describe what happened and a different situation by using third conditional.</p>	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 7.2.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The student selects a video that helps them elaborate their activity.</p> <p>-The student chooses six parts of their video in order to describe what happened and a different situation by using third conditional.</p> <p>-The student describes what happened in the video using simple past.</p> <p>-The student describes a different situation than the video by using third conditional.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El estudiante selecciona momentos específicos de un video para hablar sobre lo que hubieran hecho en situaciones similares utilizando el tercer condicional.</p> <p>- Producción escrita siguiendo un formato académico basado en una rúbrica.</p>

U	TEMAS/HT	USO DE REDES Y MEDIOS SOCIALES	ACTIVIDAD	ASPECTOS EVALUADOS	COMPETENCIAS COMUNICATIVAS/ DIGITALES/PROFESIONALES
8	8.1. Reported speech: requests	https://www.youtube.com/watch?v=rcxytsa8Cbl https://www.youtube.com/watch?v=b1WgAaf2glo Facebook: https://www.facebook.com/dictionarycom Instagram: https://www.instagram.com/dictionarycom/ Twitter: https://twitter.com/Dictionarycom	In this activity you are going to imagine that you were hired in order to work on a mess. Use the hashtag #mess or another one you think helps you get material for your activity. Choose three images, first describe the mess on that picture and then report the orders you received in order to attend it. In every picture you must use at least two times reported speech.	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 8.1.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The student selects three images that help them elaborate their activity.</p> <p>-The student describes the mess of every image.</p> <p>-The student reports the requests or order they receive at least two times in every image.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno recibe la propuesta de utilizar el hashtag sugerido o aquel que considere adecuado para extraer material real en donde utilice reported speech.</p> <p>- Producción escrita siguiendo un formato académico basado en una rúbrica.</p>
	8.2. Reported speech: statements	https://www.youtube.com/watch?v=rcxytsa8Cbl https://www.youtube.com/watch?v=b1WgAaf2glo Facebook: https://www.facebook.com/TMZ Instagram: https://www.instagram.com/tmz_tv/ Twitter: https://twitter.com/TMZ	In this activity you are going to use again the "specific search" tool on Twitter in order to get examples of reported speech. Based on the two charts above, you are going to select fourteen verbs and look for examples of every tense change at least twice. Explain the context of the tweet in Spanish. Post the image of the tweet if that helps to understand the idea of it.	<p>-The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 8.2.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.</p> <p>-The student selects fourteen verbs from the verb chart that help them elaborate their activity.</p> <p>-The student uses the "specific search" tool on Twitter in order to get reported speech examples of every tense mentioned in the grammatical chart above.</p> <p>-The student explains in Spanish the main idea of every tweet.</p>	<p>- Comprensión lectora y auditiva a través de los videos y cuentas sugeridas.</p> <p>- El alumno utiliza la herramienta de búsqueda específica en Twitter para encontrar ejemplos reales sobre el uso de reported speech con diferentes verbos.</p> <p>- Producción de ejemplos específicos basado en un formato académico con rúbrica.</p>

NOTAS: U = Unidad temática.
HT = Hoja de Trabajo.

Fuente: Elaboración propia.

Diario del docente

De acuerdo con lo planteado por García Laborda & Litzler (2017), se recurrió al uso del Diario docente, instrumentos en el que el docente, quien también hizo las veces de investigador, registró las observaciones realizadas a lo largo de cada sesión (ver Anexo 6).

Los registros realizados por el docente-investigador en el diario tomaron en cuenta la motivación que mostraron los estudiantes, sus actitudes y disposición al trabajo, así como los resultados y productos que cada participante obtuvo. La redacción se hizo al momento que concluía cada clase, aunque en los momentos que fue posible se realizaron durante su ocurrencia. Se destacó información sobre los productos realizados por cada participante en tareas de corte individual y grupal.

Grupo de discusión

Las observaciones del docente-investigador y las anotaciones que se fueron haciendo sobre la marcha a cada *Hoja de trabajo* permitieron detectar categorías de análisis que fueron reflexionadas con las estudiantes participantes en un grupo de discusión (ver Anexo 7), con finalidad de corroboración. Al igual que el uso del diario docente, esta técnica permitió contar con información cualitativa que fue interpretada para conocer las experiencias significativas de quienes participaron.

Como técnica de investigación, el grupo de discusión permitió recabar información producida por cada estudiante en diálogo con sus compañeras accediendo a las valoraciones y significados construidos de manera intersubjetiva en el grupo. Estas valoraciones se realizaron en torno a las categorías que previamente había identificado el docente-investigador en su Diario. De acuerdo con Porto Pedrosa & Ruiz San Román (2014) “la finalidad de los grupos de discusión es la misma, independientemente del colectivo de personas que constituyan el objeto

de estudio: conocer las opiniones del perfil de población con el que se trabaja acerca de unos determinados temas” (p. 266). Y, concordando con Callejo (2001), el grupo de discusión permitió conocer e integrar una mirada global de aspectos que se involucran en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los cuales muchas veces escapan a la mirada del investigador cuando realiza análisis cuantitativos (Callejo, 2001).

Para la planeación y ejecución del grupo de discusión se siguieron las pautas que propone Ibáñez (1979), primero se generó una conversación entre quienes asistían en torno al tema que se abordó (experiencias vividas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del ILE), siendo el investigador responsable de esto, así como hacer las anotaciones pertinentes para propiciar que el diálogo abierto entre todos. No se provocaron confrontaciones sino se dio lugar a que cada participante expusiera sus puntos de vista.

Es importante mencionar que la fase de planeación fue fundamental para que este grupo resultara exitoso y que, como Krueger (1991) lo plantea, se establecieron cuestiones a tener en cuenta y a las cuales se podría recurrir en el momento oportuno para que se obtuviera información de interés a través de los diálogos generados, evitando descalificaciones. Las propias estudiantes fueron marcando las pautas y turnos que siguió la conversación procurando que el ambiente fuera cómodo y relajado para que se sintieran en confianza y pudieran expresar libremente sus opiniones. En este punto la participación del investigador (moderados) fue importante ya que fue el responsable de motivar la participación evitando condicionar las posibles respuestas que cada estudiante pudiera dar a los cuestionamientos que surgieron sobre la marcha.

La duración del grupo estuvo en el margen que se había planeado, abarcando un tiempo de 90 minutos, como lo recomiendan Montañés Serrano & Lay-Lisboa (2019). La sesión se realizó una vez que las clases correspondientes al

cuatrimestre escolar habían finalizado y cuatro de las cinco estudiantes habían resultado exentas en la asignatura de Inglés IV. Como desde que iniciaron las clases ellas estaban enteradas de que participarían en la intervención, sabían de qué se trataba y estuvieron dispuestas a participar en esta fase en la que se recuperarían sus experiencias. A causa de la pandemia y que las clases se realizaban de manera virtual, el grupo asumió esta misma modalidad (conexión vía *Zoom*) lo que no disminuyó el interés ni interfirió de manera negativa en su realización.

Al iniciar el grupo de discusión, el docente-investigador, quien hizo las veces de moderador, explicó de nuevo los objetivos y resumió de manera general los contenidos del curso, con la finalidad de recordar a las participantes los temas que se abordaron y las distintas redes y medios sociales que fueron utilizados a lo largo de las sesiones. Se insistió en los aspectos que contienen las Hojas de Trabajo, enfatizando en los nombres de las redes utilizadas: Facebook, Instagram, Whatsapp, Twitter, YouTube; así como en la carpeta compartida en Google Drive en la que se incluyeron las *Hojas de Trabajo*, las actividades contempladas en las evaluaciones, así como los reportes de las calificaciones); También se les mencionó el uso del correo electrónico, *Blog* (utilizado en formato de grupos de Facebook), Wiki (documento compartido de Google Docs), Google Hangouts (para las sesiones a distancia) y otros (herramienta de recortes en Windows, diccionario *Wordreference*, y buscador de Google).

Participantes en el grupo de discusión

Se convocó a las cinco estudiantes de la Licenciatura en derecho que llevaron el curso Inglés IV (nivel intermedio) en la UMQ para que participaran en el grupo de discusión. Se les comunicó que su participación sería anónima y que se manejarían nombres ficticios para registrar sus participaciones y reproducir algunos de los relatos que se produjeran. Los nombres asignados para llevar a cabo el

análisis y presentación de los resultados fuerin los siguientes: Andrea, Camila, Julieta, Priscila y Renata.

Tres de las estudiantes acudieron puntualmente y permanecieron durante toda la sesión. Una de ellas se incorporó tarde (Priscila) y Andrea no pudo asistir, por lo que se le pidió, al igual que a Priscila en lo que compete a los temas que no pudo participar por incorporarse tarde, que posteriormente enviaran respuestas a las preguntas que se utilizaron como guía en el Grupo de discusión. Esta decisión se tomó teniendo en cuenta el tamaño reducido del grupo y el interés de la investigación por recuperar experiencias de todas las participantes a sabiendas que no es un procedimiento documentado o admitido por autores que han descrito y normativizado la aplicación de los grupos de discusión, privilegiando el hecho de contar con los relatos de todas, aunque en el análisis de la información se diera un trato diferenciado.

Tópicos abordados en el grupo de discusión

Como ya se expresó antes, los tópicos que se contemplaron en el Grupo de discusión fueron definidos a partir de la sistematización y análisis de la información contenida en el Diario o bitácora del docente. En la Tabla 7 se presentan estos tópicos, mismos que han sido expuestos por Ariza-Covarrubias y Pons Bonals (2021, p. 135), como resultados parciales de esta investigación.

Tabla 7. Tópicos abordados en el grupo de discusión

Categoría	Definición
Incentivación al aprendizaje	Apreciaciones que tuvo para ellas el uso de medios y redes sociales durante el curso de inglés IV. En este tópico se abordó la flexibilidad al momento de elegir qué cuentas de redes sociales en inglés consultar y/o empezar a seguir; cuáles competencias sintieron que desarrollaron más (las opciones principales eran producción oral, comprensión auditiva, comprensión lectora y producción escrita);

Categoría	Definición
	qué herramientas alternativas incorporaron para su práctica-aprendizaje del inglés; y qué nivel de exposición a materiales reales del inglés experimentaron durante el curso.
Vinculación de los aprendizajes con su campo profesional	Impacto que tuvo el uso de medios y redes sociales en su perfil profesional. El uso de estas herramientas digitales también buscaba que las aplicaran no solamente a su práctica-aprendizaje del inglés, sino que tuvieran también un alcance académico y profesional.
Materiales impresos utilizados (<i>Hojas de Trabajo</i>)	Uso de la <i>Hoja de Trabajo</i> en vez del libro de texto. El objetivo era conocer sus sensaciones sobre la practicidad, eficiencia, accesibilidad, entre otros puntos que transmitía la <i>Hoja de Trabajo</i> . Cabe volver a resaltar que estas <i>Hojas de Trabajo</i> estaban adaptadas al contenido del programa, el cual estaba ligado al del libro de texto.
Condiciones para el uso de medios y redes sociales en el aula	Disposición de los espacios, mobiliario, equipos y conectividad en el aula. En la encuesta aplicada para conocer los hábitos de uso de Internet por parte del estudiantado, se señala que la institución contaba con una señal de Internet óptima. Además de esto, se buscaba que las participantes opinaran sobre otros aspectos como las condiciones del salón de clases y los recursos que se contaban dentro de él.
Relación con otras asignaturas	Uso del inglés en las otras asignaturas. Con este punto se buscaba obtener su opinión sobre el impacto del contenido de la asignatura de inglés en otras materias. Esto con la intención de conocer si las alumnas habían empezado a seguir contenido que estuviera relacionado con los temas de su licenciatura.
Migración de una clase presencial a una clase en línea	Este tópico surgió de último momento debido a las circunstancias por la contingencia originada por el Covid-19. El objetivo de este tópico era conocer la experiencia que tuvo la transición de un modo presencial a uno virtual a través de la plataforma de videoconferencia <i>Google Hangouts</i> .

Fuente: Tomado de Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals (2021, p. 135).

Una vez que se hubieron abordado los tópicos en el Grupo de discusión se dio paso a una serie de cuestionamientos que surgieron en el transcurso, mismos que fueron anotados por el moderador. Entonces se pidió a las estudiantes que quisieran hacerlo que ofrecieran sus respuestas a los que les resultaran de interés. Un análisis preliminar de estos mismos cuestionamientos fue presentado por Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals (2021) previamente en el artículo en el que se reportan resultados específicos de esta fase de la investigación:

- ¿Qué red y medio social ha tenido mayor exposición para ustedes a partir de que la incorporaron como forma de practicar y aprender inglés?
- ¿Qué red y medio social se les hizo más sencilla manejar? ¿la más complicada?
- ¿Qué red y medio social han incorporado o planean incorporar en su práctica-aprendizaje del inglés y en su ámbito profesional?
- ¿Qué cuenta dentro de las redes sociales encontraron más interesante? ¿Menos interesante? (Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals, 2021, p. 136).

La información recabada en el Grupo de discusión fue transcrita y analizada con el método descriptivo (Vallés en Porto Pedrosa & Ruiz San Román, 2014), mediante la realización del resumen de participaciones acompañado de citas textuales que se recuperan de las grabaciones. La redacción de los resultados de esta fase se llevó a cabo mediante el método interpretativo que, de acuerdo con los mismos autores referidos arriba, muestra textos que sirven para ilustrar la forma en la que el investigador realizó el proceso de interpretación.

Los resultados obtenidos del Grupo de discusión sirvieron de base para identificar ajustes que podrían hacerse a las *Hojas de trabajo* y fueron abordados en Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals (2021).

FASE IV: VALIDACIÓN

Tiempo de desarrollo: enero - diciembre 2021.

El juicio de expertos es una técnica que permite obtener “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008:29).

La evaluación mediante el juicio de expertos se utiliza en investigaciones que requieren de opiniones especializadas sobre un tema particular y “consiste, básicamente, en solicitar a una serie de personas la demanda de un juicio hacia un objeto, un instrumento, un material de enseñanza, o su opinión respecto a un aspecto concreto” (Cabero y Llorente, 2013:14). En ocasiones es utilizada para probar la efectividad de algún instrumento de recolección de información que se pretende aplicar en alguna investigación y en el caso particular de esta investigación se utilizó para conocer opiniones acerca del producto obtenido (Hojas de trabajo); en todo caso es entendida como una técnica cualitativa que proporciona información valiosa para validar un proceso o producto de investigación (Escobar Pérez, 2008).

Teniendo en cuenta que la intervención que se llevó a cabo conlleva una participación activa del docente, que es quien valora y detecta las necesidades y posibilidades que tiene su grupo de estudiantes para incorporar la redes y medios sociales para la enseñanza del ILE, se estableció como primer criterio de selección que fueran docentes de inglés que imparten clases en en la UMQ y en al menos una Institución de Educación Superior distinta, buscando detectar en las *Hojas de Trabajo* los elementos que consideraban pertinentes para promover las competencias que define el plan de estudios en el que trabajan para la asignatura de inglés.

Un segundo criterio fue que la institución en la que imparten clases estos docentes, considerados como evaluadores expertos, utilizaran el método de enseñanza y aprendizaje de inglés del que se derivaron las *Hojas de Trabajo* (libros de texto *Interchange*) o similar.

Por las condiciones de trabajo a distancia y las restricciones de movimiento que impuso la pandemia por Covid-19, se solicitó a las autoridades de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Querétaro (con las que se tenía contacto al momento de aplicar el instrumento de evaluación) permiso para invitar y aplicar este instrumento.

Una vez finalizada la evaluación de los siete expertos, se tuvieron en cuenta sus aportaciones para hacer las modificaciones oportunas, ya que sus sugerencias permitirán avalar la eficacia de las *Hojas de Trabajo* como material instruccional base que sustenta un cambio en el actuar del docente de inglés para contribuir a la construcción de aprendizajes significativos de parte de sus estudiantes.

La validación de este grupo de docentes expertos marcó además las posibilidades de transferibilidad de esta propuesta hacia otros docentes de inglés de la UMQ y de otras instituciones de educación superior ya que algunos de ellos imparten clases en una institución distinta a la que fue objeto de intervención y sus miradas amplían el espectro de aplicación de las *Hojas de Trabajo*.

Instrumento de consulta

Para realizar la consulta se establecieron los criterios de validez y fiabilidad. La validez indica que las medidas resultantes en el contenido pueden ser utilizadas y consideradas pertinentes al fenómeno que se quiere medir, para lo cual es fundamental previamente una clara definición del constructo o aspecto por medir. La fiabilidad se define como el grado con el que un instrumento mide con precisión

y descarta el error, y lo hace a través de la consistencia, la estabilidad temporal y el acuerdo entre los expertos.

Procedimiento de consulta

El instrumento para esta evaluación consistió en un cuestionario de 18 preguntas gestionado en la plataforma *Google Forms* (ver Anexo 8). Se utilizó una escala de Likert tomando el valor de 1 como muy en desacuerdo, y el valor de 4 como muy de acuerdo para 17 preguntas, la última de ellas fue una opinión abierta acerca del contenido de las *Hojas de trabajo*.

A los docentes se les invitó a participar señalándoles el procedimiento que se seguiría:

- Se les proporcionaría una carpeta en formato digital que contenía las veinte *Hojas de Trabajo* diseñadas, agrupadas en las ocho unidades que comprende el programa de la asignatura.
- Ellos seleccionarían al menos una de estas hojas, de acuerdo con su interés y con la experiencia que han tenido en la enseñanza del o los temas que se abordan.
- Para cada hoja responderían un cuestionario que se proporcionó en *Google form*.
- Cada profesor podía seleccionar otras *Hojas de trabajo* y responder el cuestionario las veces que deseara.

En total se contó con la participación de siete profesores, después de descarta a uno que enseñaba alemán. Cinco de los profesores eligieron *Hojas de trabajo* distintas y dos de ellos analizaron la misma.

FASE V: PRODUCCIÓN DE DOCUMENTOS Y PRINCIPIOS DE DISEÑO

Tiempo de desarrollo: agosto 2021 - junio 2022.

Durante esta fase se llevó a cabo la redacción de la tesis, así como de otros productos que se derivarán de la misma, también se escribieron las conclusiones. A la par de su desarrollo se acreditó el último año del plan de estudios del Doctorado en Tecnología Educativa. También se avanzó en la redacción de otros artículos que exponen resultados parciales obtenidos en las diferentes etapas de la investigación.

VII. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

7.1. Uso de redes y medios sociales

En la fase del Análisis de la situación se analizó el uso que los estudiantes universitarios dan a las redes y medios sociales con el fin de detectar los beneficios que puede generar la incorporación de las redes y medios sociales mediante el diseño de una estrategia didáctica desarrollada para la enseñanza y aprendizaje del ILE. Si bien la estrategia considera un contexto escolar específico se espera que el procedimiento seguido, así como algunos de sus resultados puedan ser replicados en otras escuelas, ya que los principios que la sustenta pueden tener una aplicabilidad más amplia. En este apartado se presentan los resultados de la encuesta aplicada a 239 estudiantes universitarios que pertenecen a dos instituciones educativas distintas: la UMQ y la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). La intención de esto era encontrar similitudes y diferencias en el uso de estos recursos con la finalidad de detectar particularidades propias del contexto escolar en el que se llevó a cabo la investigación.

La información obtenida de la encuesta aplicada a los estudiantes fue categorizada para su análisis en los siguientes ítems: acceso a internet, dispositivos para acceder a internet, funciones para practicar inglés, y medios y redes sociales que los alumnos consideran útiles para aprender inglés. En la exposición de los resultados obtenidos se presenta una gráfica para cada institución con la finalidad de visibilizar estas similitudes y diferencias. Lo que se expone a continuación fue presentado y publicado en las Memorias del XXXII Congreso Internacional Alas Perú 2019.

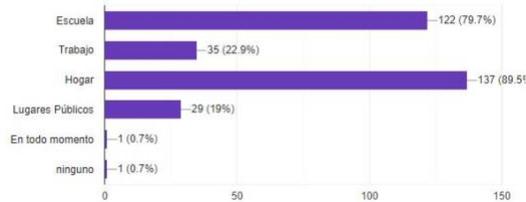
Acceso a internet

En esta sección se destaca que casi el 80% de los estudiantes considera que tiene acceso a internet por medio de *wifi* en la escuela, de igual forma cerca del 90% tiene acceso en el hogar en ambas instituciones (Ariza-Covarrubias, 2019, p. 852) (ver **Error! Reference source not found.**)

Gráfica 1. Acceso de estudiantes a internet en ambas universidades

¿En qué lugares tienes acceso a internet a través de wifi?

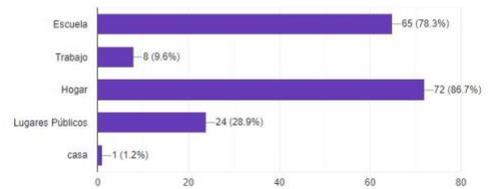
153 responses



UMQ

¿En qué lugares tienes acceso a internet a través de wifi?

83 responses



UNACH

Fuente: elaborada a partir de datos obtenidos en la encuesta, tomada de Ariza-Covarrubias, 2019, p. 852).

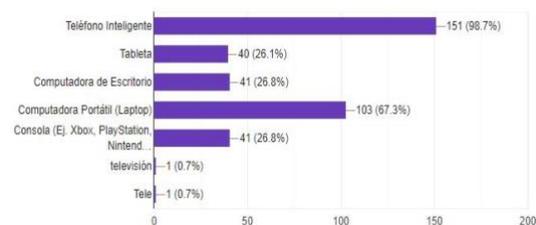
Dispositivos para acceder a internet

El dispositivo más popular utilizado por los estudiantes para conectarse a internet es el teléfono celular que alcanza un porcentaje por arriba del 95% en ambas instituciones, seguido de la computadora portátil con 67% dentro de la UMQ y casi 80% en la UNACH (Ariza-Covarrubias, 2019, p. 852) (ver Gráfica).

Gráfica 2. Dispositivos utilizados para acceder a internet en ambas universidades

¿Con qué dispositivos cuentas para conectarte a internet?

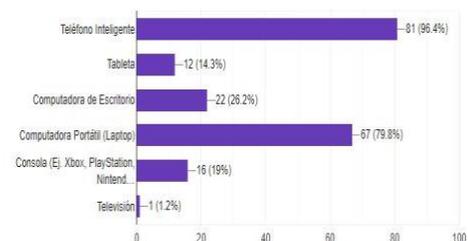
153 respuestas



UMQ

¿Con qué dispositivos cuentas para conectarte a internet?

84 respuestas



UNACH

Fuente: elaborada a partir de datos obtenidos en la encuesta, tomada de Ariza-Covarrubias, 2019, p. 852).

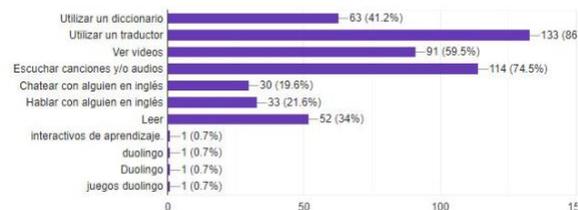
Funciones para practicar inglés

Respecto a las funciones que los estudiantes utilizan en línea para practicar inglés, la más popular es el traductor que se ubica en más del 85% en ambas instituciones; seguido de escuchar canciones y/o audios con el 75% en la UMQ y ver videos con el 65% en la UNACH; en tercer lugar encontramos ver videos con casi el 60% en la UMQ y escuchar canciones y/o audios con el 62% en la UNACH (Ariza-Covarrubias, 2019, p. 852) (ver **Error! Reference source not found.**).

Gráfica 3. Funciones en línea utilizadas por los estudiantes para aprender inglés en ambas universidades

Selecciona qué funciones en línea has utilizado para practicar el inglés.

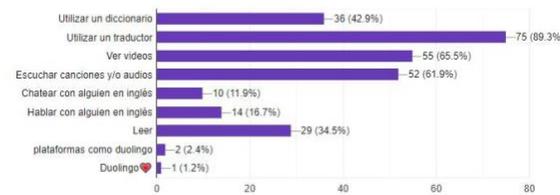
153 respuestas



UMQ

Selecciona qué funciones en línea has utilizado para practicar inglés

84 respuestas



UNACH

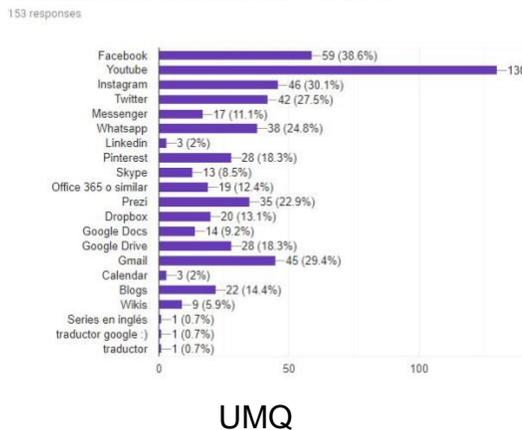
Fuente: elaborada a partir de datos obtenidos en la encuesta, tomada de Ariza-Covarrubias, 2019, p. 853).

Medios y redes sociales que los alumnos consideran útiles para aprender inglés

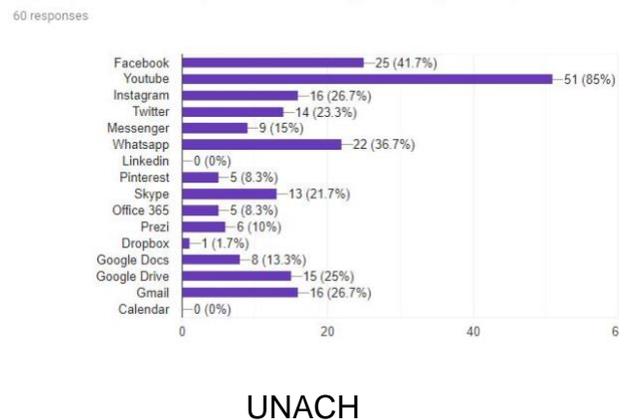
El alumnado encuestado en ambas instituciones considera que el medio o red social más viable para practicar inglés es *Youtube* con un 85%, seguido de *Facebook* con el 39% en la UMQ y 42% en la UNACH; en tercer lugar se encuentra *Instagram* en la UMQ con el 30% y *Whatsapp* en la UNACH con un 42% (Ariza-Covarrubias, 2019, p. 853) (ver **Error! Reference source not found.**).

Gráfica 4. Medios y redes sociales funcionales para aprender inglés

¿Qué redes sociales y herramientas informáticas consideras que pueden utilizarse en las clases de inglés para favorecer tu práctica-aprendizaje? Puedes seleccionar varias opciones.



De las redes sociales y herramientas informáticas que se mencionan a continuación, ¿cuáles consideras que pueden utilizarse en las clases de inglés y fuera de ellas para favorecer tu práctica-aprendizaje?



Fuente: elaborada a partir de datos obtenidos en la encuesta, tomada de Ariza-Covarrubias, 2019, p. 852).

Aportes al diseño de la estrategia didáctica

La información recabada evidencia que los estudiantes de ambas universidades cuentan con los dispositivos adecuados (destaca con mayor frecuencia el teléfono móvil que fluctúa entre gama media y alta) para tener acceso a Internet y por consiguiente a los diferentes medios y redes sociales (de manera preferente *Youtube*, *Facebook*, *Instagram* y *Whatsapp*) que se

buscan utilizar dentro y fuera del salón de clases con propósitos académicos (Ariza-Covarrubias, 2019, p. 853) (ver Tabla).

Tabla 8. Comparación de los resultados obtenidos en ambas universidades

	1. Acceso a internet	2. Dispositivos	3. Funciones para practicar inglés	4. Medios y redes sociales para practicar inglés
UMQ	Hogar 90%	Celular 99%	Traductor 87%	Youtube 85%
	Escuela 80%	Laptop 67%	Video 75%	Facebook 38%
	Trabajo 23%	C. Escritorio 27%	Audio 60%	Instagram 30%
UNACH	Hogar 87%	Celular 97%	Traductor 90%	Youtube 85%
	Escuela 78%	Laptop 80%	Audio 65%	Facebook 41%
	L. Públicos 29%	C. Escritorio 26%	Video 62%	Instagram 37%

Fuente: elaborada a partir de datos obtenidos en la encuesta, tomada de Ariza-Covarrubias, 2019, pp. 853-854).

El principal reto en el diseño e implementación de la estrategia didáctica será que los estudiantes hagan una transición del uso de estas herramientas digitales como forma de entretenimiento al aprendizaje y práctica del inglés como lengua extranjera. Este es un aspecto señalado en *Innovating Language Education: An NMC Horizon Project Strategic Brief* (Adams Becker, Rodriguez, Estrada, & Davis, 2016), así como por varios autores como Meso Ayerdi, Pérez Dasilva, & Mendiguren Galdospin (2011) quienes reconocen el potencial que tienen estos medios en la enseñanza y aprendizaje del inglés en escuelas de nivel superior.

Más allá de las diferencias socioculturales que pueden presentarse entre las poblaciones de ambas instituciones, se observa que existe una actitud positiva que puede ser aprovechada en las escuelas, la cual ha sido planteada en algunas investigaciones realizadas en otros contextos (Chun, Kern & Smith, 2016; Mubarak, 2015).

Los medios y redes sociales ofrecen una oportunidad para innovar la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera al brindar de manera permanente la creación de nuevo material en la lengua meta. Proporcionan al alumno el acceso a un contenido real y de su interés que puede influir en otros aspectos de formación profesional como el trabajo colaborativo, en la mejora de uso de herramientas profesionales como correo electrónico, procesadores de texto, presentaciones, entre otros.

El acceso a internet en el contexto de los estudiantes de la UMQ y UNACH ofrece una amplia probabilidad de poder ser utilizados dentro y fuera del salón de clases como práctica continua del inglés, el cual es uno de los principales objetivos de esta investigación. Los hallazgos contribuyen a consolidar los estudios que demuestran que las TIC tienen un impacto positivo en el aprendizaje de los alumnos y las estrategias didácticas del profesorado.

En cuanto al contraste realizado en las dos instituciones abordadas, es necesario mencionar que, a pesar de las similitudes presentadas, se encontró que los estudiantes de la UNACH cuentan con dispositivos de una gama más baja y un plan de datos más limitado, lo que probablemente tiene que ver con su entorno socioeconómico. Aunado a esto, en la descripción de sus dispositivos tienden más a mencionar *laptops* a diferencia de la UMQ donde hubo una mayor inclinación por los celulares. Esto sugiere que es necesario ahondar en un futuro en los contextos socioeconómicos a fin de llevar a cabo innovaciones pertinentes en el campo de la enseñanza y aprendizaje del inglés.

Un asunto que queda pendiente también es el de ahondar en las culturas disciplinarias, las cuales en esta ocasión no se tomaron en cuenta para diferenciar los resultados, pero que pueden incidir a favor o en contra de una acción innovadora.

7.2. Disposiciones institucionales para la enseñanza del ILE

Para contextualizar la enseñanza del inglés en la UMQ es necesario destacar que esta es una institución de sostenimiento privado ubicada en el estado de Querétaro, México, a la que acuden estudiantes de clase media egresados en un 50% de preparatorias públicas y 50% de escuelas privadas (Montes, 2018). Actualmente esta universidad ofrece 18 licenciaturas, nueve maestrías y tres especialidades.

En entrevista con las autoridades universitarias, se informó que fue en 2018 cuando se planteó que, *ante la irrefutable necesidad de apoyar a los estudiantes para que elevaran su nivel de inglés, se presenta la necesidad de incrementar el número de semestres de dos a seis* (Entrevista personal, noviembre 2018). La meta prevista es que los estudiantes alcancen el nivel intermedio o B2, lo que les permitirá tener *mayores posibilidades de éxito en un mundo global laboral profesional* (Entrevista personal, noviembre 2018), aspirando a un futuro en el que esta universidad cuente con egresados bilingües. Los cursos se basan en el Marco Común Europeo de Referencia de Lengua (MCERL) y utilizan los libros de texto *Interchange*.

En ese año, tres nuevos planes de estudio (licenciatura en Derecho, en Educación Inicial y Preescolar y en Educación Física, Deporte y Recreación) incorporan seis asignaturas de inglés (a cursar del primero al sexto semestre). Se prevé que en 2019 se incorporen dos nuevas licenciaturas con los mismos seis cursos de inglés integrados en el plan de estudios: Arquitectura y Diseño Gráfico (Entrevista personal, noviembre 2018). La meta es que los estudiantes alcancen el nivel B2, pero también se contempla una alternativa paralela para quienes ya

cumplen con este nivel, la cual consiste en estudiar otro idioma (alemán) que ofrece la institución (Montes Enriquez, 2018).

Tanto el Director Académico como la Directora de Planeación de la UMQ consideran que la acreditación de solo dos semestres de inglés como requisito de titulación establecido en la institución para el nivel de licenciatura perdió vigencia, dadas las demandas actuales del mundo globalizado. Esto conllevó a considerar la ampliación de los cursos hasta seis semestres, tomando como base la colección *Interchange* (Richards et al., 2017a) de Cambridge, la cual está acorde al MCERL.

Esta referencia consiste en seis fases (A1, A2, B1, B2, C1 y C2) siendo A1 el nivel más básico y C2 el que demuestra mayor nivel de dominio. Es así que, a partir de agosto de 2018 la actualización del plan de estudios de la licenciatura de Derecho, y los diseños de Educación Física, y Educación Inicial y Preescolar incorporan seis cursos obligatorios de inglés. En palabras del Director Académico: *para agosto de este año [2018], iniciará la licenciatura en Educación en Español en Literatura, también con inglés curricular, además de la licenciatura de Enseñanza de las Matemáticas. Ya serían cinco licenciaturas donde el inglés será obligatorio* (entrevista personal).

En cuanto a la disponibilidad de docentes se afirma que se buscarán aquellos que cumplan con el perfil requerido; y en cuanto a las condiciones infraestructurales y técnicas, los mencionados funcionarios consideran que la UMQ cuenta con los recursos necesarios para generalizar esta propuesta a todas las licenciaturas en el entendido que esta institución propone, con esto, *eleva la calidad [...] fortaleciendo el perfil de egreso [...] contribuir a la mejora de los servicios que presta la institución [que sus egresados] sean más competitivos y tengan mejores oportunidades laborales* (Montes, 2018, p.78).

Aportes al diseño de la estrategia didáctica

A partir del año 2018 la UMQ muestra mayor sensibilidad respecto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera como medio para fortalecer el perfil de egreso de sus estudiantes, en respuesta a los requerimientos provenientes del exterior en el marco de una sociedad globalizada (Uribe, 2012) y buscando elevar la calidad de sus procesos de formación para distinguirse frente de otras ofertas educativas de nivel estatal (Montes, 2018).

Las autoridades de la UMQ afirman que cuentan con los recursos físicos necesarios para impulsar la modificación curricular en todos los planes de estudio de licenciatura. En cuanto a los recursos humanos (docentes adscritos a esta área de conocimiento) se parte del supuesto que ellos cuentan con las competencias necesarias, aunque también se ha previsto fortalecer el perfil docente ya que cuentan con distintos perfiles profesionales o se han formado como docentes muchos años atrás, y se considera que deben estar mejor preparados para los nuevos retos de enseñanza en esta área. También se considera que deben conocer aspectos básicos del área de formación profesional en la que impartirán clases, logrando un equilibrio entre su *expertise* para la enseñanza del ILE y el dominio de conocimientos básicos de la licenciatura en la que imparten sus clases.

El Director Académico comentó que hoy *existen perfiles dispersos en el área de idiomas que son necesarios capacitar o renovar para así ofrecer una experiencia de mejor calidad al alumnado* (Entrevista personal, noviembre 2018). Este es quizá el mayor reto que enfrenta la institución para poner en marcha la innovación curricular, teniendo en cuenta que los contenidos de la enseñanza se limitan a los expuestos en los libros de texto y que, por ello, queda en manos de los docentes la responsabilidad de acercarlos al logro del perfil profesional de cada licenciatura.

En el contexto de implementación de la estrategia didáctica se acepta que los medios y redes sociales ofrecen una oportunidad para innovar la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera al brindar de manera permanente la creación de nuevo material en la lengua meta. Proporcionan al alumno el acceso a un contenido real y de su interés que puede influir en otros aspectos de formación profesional como el trabajo colaborativo, en la mejora de uso de herramientas profesionales como correo electrónico, procesadores de texto, presentaciones, entre otros. El acceso a internet en el contexto de los estudiantes de la UMQ ofrece una amplia probabilidad de poder ser utilizados dentro y fuera del salón de clases como práctica continua del inglés, el cual es uno de los principales objetivos de esta investigación.

Pero, si bien la factibilidad de la propuesta es alta teniendo en cuenta que la institución está comprometida con su puesta en marcha, es necesario reflexionar acerca de los resultados que se pueden obtener en el sentido de fortalecer la formación profesional de los estudiantes. Para ello es necesario pensar en las estrategias más adecuadas.

En esta parte de la investigación destacó el interés de la autoridades por innovar la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. De manera puntual se contempló que este interés era acorde con los siguientes tres aspectos que se integrarían en el diseño de la estrategia didáctica:

- a) que el uso de medios y redes sociales promueve el aprendizaje (García Laborda & Litzler, 2017; C.-H. Lin et al., 2016),
- b) que el alumnado asume una participación activa frente a la función de facilitador que asume el profesorado y
- c) que la enseñanza y aprendizaje del inglés vincula el aprendizaje escolar con la vida cotidiana en la que es común el uso de estas herramientas digitales (Wong et al., 2017).

7.3. Diseño curricular: la enseñanza del ILE en la UMQ

La ruta seguida por la UMQ para la enseñanza del ILE sigue, al igual que otras instituciones de educación superior en México, el método propuesto en los libros *Interchange* (Richards et al., 2017a) de la Universidad de Cambridge, los cuales, como se expuso en la fundamentación teórica de esta tesis, asumen los estándares establecidos por el MCER.

El perfil de ingreso de la asignatura *Inglés IV* establece que quienes se inscriben a este curso han desarrollado habilidades para la producción oral y escrita en inglés; adicionalmente a las competencias receptivas (escucha y lectura) que también ya han desarrollado previamente. Por ello, en los temas que incluye el programa de la asignatura se plantea que los estudiantes están en condiciones de ser agentes productivos en inglés y, entonces, su participación activa a través de las redes y medios sociales se convierte en un canal óptimo para afianzar sus conocimientos previos e incorporar nuevas habilidades comunicativas y profesionales.

La UMQ cuenta con un Departamento de Idiomas responsable de organizar la impartición de los cursos de inglés. Desde la fundación de la universidad, en 2002, se planteó que, como requisito de titulación, los estudiantes de licenciatura acreditaran dos niveles del idioma. Los cursos en los que se inscriben los estudiantes se asignan con base en el examen de colocación que aplica el Departamento de Idiomas y sus contenidos se definen con base en el sistema de enseñanza distribuido a través de los libros *Interchange* editados por la *Cambridge University* (Richards et al., 2017a); el contenido de estos libros está acorde al MCERL y sus niveles establecidos.

El nivel B2 acredita la comprensión de textos complejos dentro del campo de especialización del hablante, la capacidad para relacionarse con hablantes nativos

con suficiente fluidez y naturalidad y la capacidad de producir textos claros y detallados argumentando los puntos de vista (Cambridge Assessment English, 2019). Este nivel es el requerido en el mercado laboral y en las universidades extranjeras para realizar intercambios (Montes, 2018).

Como resultado del análisis de los tres nuevos planes de estudio que incorporan seis semestres de inglés (licenciatura en Derecho, en Educación inicial y preescolar y en Educación física, deporte y recreación) se observó que se replican los contenidos de los libros *Interchange* (Richards et al., 2017a). Los contenidos señalados en los cursos de las licenciaturas son los mismos y siguen *el mismo formato académico*, [y la institución procurará] *cuidar los perfiles de los profesores participantes [para] lograr el objetivo en cuanto al dominio, que será un dominio idéntico en cada licenciatura. No tendríamos diferencias entre que unos van a profundizar más y otros menos* (Entrevista personal, noviembre 2018).

Los programas de todos los cursos (Inglés I a VI) siguen la misma estructura y cubren 10 créditos. Presentan un propósito general que cubre las metas de cada nivel. Cada programa está dividido por un número no establecido de temas y subtemas que cubren tanto aspectos gramaticales como de vocabulario. Las actividades de aprendizaje comprenden: expresión oral, interacción oral, comprensión auditiva, comprensión y expresión escritas. Los criterios de evaluación y acreditación son los mismos para todos los niveles incluyendo tres exámenes escritos, exámenes orales periódicos, además de considerarse los trabajos hechos en clase, tareas, participación y asistencia.

Siguiendo el sistema propuesto en los libros *Interchange* (Richards et al., 2017a), el cual está dividido en tres tomos de 16 unidades cada uno, en cada curso se aborda la mitad de los contenidos del libro correspondiente al nivel (ocho unidades temáticas).

En cuanto a la coherencia externa, a nivel formal, se observa ausencia de cohesión entre el programa de inglés con el resto de las materias que integran el plan de estudios. A manera de ejemplo, en la Tabla se contrasta el propósito de la licenciatura en Educación con orientación a inicial y preescolar (LEOIP) con el propósito del programa de Inglés IV.

Tabla 9. Comparación de los propósitos curriculares

Propósito general del programa LEOIP	Propósito general del programa Inglés VI
Formar profesionales dedicados a la educación inicial y preescolar con alto grado de sensibilidad y conocimiento en el desarrollo de las potencialidades del infante, del contexto familiar y social, así como de los diversos campos formativos, para que acompañe e impulse a seres humanos en proceso de desarrollo, con respeto y solidaridad, en aras de lograr una formación integral con equidad e inclusión social.	Desarrollar habilidades comunicativas tanto para adquirir el nuevo lenguaje como para utilizar una segunda lengua para comunicarse; así como también para que a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación pueda participar en comunidades de trabajo y redes de colaboración usando una segunda lengua.

Fuente: elaboración propia con información del Plan de Estudios de LEOIP (UMQ, 2019).

Como puede observarse, la relación del propósito del curso de inglés no recupera elementos propios del propósito de la licenciatura, quedando en manos del profesor la posibilidad de establecer esta relación. Al ser un programa general para todas las licenciaturas, esta ausencia de coherencia externa se generaliza y se profundiza en los propósitos específicos de la licenciatura, así como en el perfil de egreso.

La coherencia interna de los cursos de inglés, a diferencia de la externa, es sólida y muestra una secuencia lógica a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, incluyendo los propósitos de la asignatura, las actividades (con docente e independientes) y los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación. Todo esto con base en el sistema *Interchange* (Richards et al., 2017a) que contempla cuatro competencias: producción oral, comprensión auditiva, comprensión lectora y producción escrita.

Entre los seis programas de inglés, que siguen el mismo sistema, se evidencia coherencia y el avance en el desarrollo del nivel de habilidad que debe mostrar el alumno conforme avanza en cada uno de los semestres. En cuanto a los criterios de evaluación se observa que son homogéneos para todos los niveles.

A nivel institucional se aspira a ampliar a seis cursos obligatorios de inglés en todas las licenciaturas para promover el aprendizaje de esta lengua. Sin embargo, de acuerdo con los resultados del análisis curricular realizado sobre la coherencia externa, esta incorporación no guarda relación con el resto de las asignaturas que cursa el estudiante en cada semestre ya que todos los estudiantes, independientemente de la licenciatura que cursen, abordan los mismos contenidos con actividades alejadas de lo que será su práctica profesional. Si la enseñanza y aprendizaje del ILE queda atrapada en los límites que impone el libro de texto los contenidos resultan poco atractivos a los estudiantes que están formándose para el ejercicio de una profesión en particular.

Para que los contenidos de los libros de texto sean atractivos a los estudiantes, los docentes pueden impulsar actividades que los coloquen en escenarios de la práctica profesional y esto es factible usando diversas herramientas tecnológicas (Adams, Rodríguez, Estrada y Davis, 2016). Para ello los docentes deben tener conocimientoa del campo profesional en el que se forman los estudiantes universitarios y de parte de la institución se puede impulsar un programa de formación docente orientado al uso de diversas herramientas tecnológicas que colocan a los estudiantes en escenarios reales de producción lingüística en inglés.

Aportes al diseño de la estrategia didáctica

Los resultados del análisis curricular permiten visualizar dos caminos: el primero sería sustituir los contenidos de los cursos y la dependencia de los libros de texto *Interchange* (Richards et al., 2017a), desarrollando los contenidos propios que

aporten aprendizajes significativos a los estudiantes de cada licenciatura, en su área de competencia; con ello se aspiraría a una formación profesional bilingüe; el segundo camino se centra en los docentes de inglés. Es sobre este segundo camino que se optó para el diseño de la estrategia didáctica.

Es necesario mencionar que el éxito de esta estrategia depende de que los docentes de inglés cuenten con un perfil profesional y/o con experiencia en el área de formación de sus estudiantes para que puedan vincular los contenidos del curso de ILE con los conceptos propios de la profesión. Por su parte, la universidad debe integrar la formación continua para sus profesores en activo, así como contar con un programa de inducción para nuevos docentes.

Los programas de formación continua e inducción de docentes para la enseñanza del ILE permitirán contribuir a la construcción de las competencias necesarias para generar experiencias dinámicas e interactivas en el aula. Esto es, experiencias que expongan a los estudiantes a situaciones específicas relacionadas con su ejercicio profesional en las que tengan que mostrar sus desempeños en inglés. Y para ello el uso de diversas herramientas tecnológicas es muy útil.

Esta estrategia permitiría colocar a la UMQ a la vanguardia de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, cumpliendo la aspiración de sus directivos.

7.4. Estrategia didáctica

La estrategia didáctica sustituye el uso exclusivo del libro de texto por *Hojas de Trabajo* que el docente diseña teniendo en cuenta:

- las preferencias y usos que sus estudiantes hacen de las redes y medios sociales;
- el abordaje de los temas que establece el programa de su asignatura acercando los contenidos los intereses y contextos de vida de sus estudiantes.

La implementación de esta estrategia se diseñó tomando como base el programa de la asignatura *Inglés IV*, el cual se presenta a continuación.

Nombre de la Asignatura: Inglés IV

Ciclo: Cuarto Semestre

Clave de la Asignatura: 406

Créditos: 10

Propósito(s) Generales(s) de la asignatura:

Adquirir los conocimientos para comunicarse de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia de Lengua, a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.

Temas y subtemas:

Tema 1. Cambios y comparaciones entre periodos de tiempo, descripción de posibles consecuencias a ciertos actos.

- 1.1 Contrastes entre tiempos
- 1.2 Predicciones en el futuro
- 1.3 Modales de posibilidad
- 1.4 Consecuencias
- 1.5 Situaciones pasadas y actuales

Tema 2 Descripción de Habilidades, habilidades en el trabajo, características personales

- 2.1 Afirmativos con gerundio utilizando “*so*” y “*too*”
- 2.2 Negativos con gerundio utilizando “*neither*”, “*no + either*”
- 2.3 Preguntas y respuestas cortas
- 2.4 Clausulas con: *because*,

Tema 3 Puntos de referencia turísticos, monumentos, descripción de países, discusión de hechos, descripción de acciones haciendo énfasis en el objeto, noticias.

- 3.1 Voz pasiva en tiempo presente
- 3.2 Voz pasiva en tiempo pasado
- 3.3 Voz pasiva con “*by*”
- 3.4 Voz pasiva con modales

Tema 4. Inventos, cuentos, historias, sucesos afortunados y desafortunados, películas etc.

- 4.1 Eventos recientes en el pasado
- 4.2 Experiencias
- 4.3 Actividades realizadas últimamente
- 4.4 Adverbios positivos y negativos para enfatizar acciones por suceder
- 4.5 Adverbios de secuencia

Tema 5. Descripción de películas y libros, actores y actrices, pedir y dar opiniones

- 5.1 Participios como adjetivos
- 5.2 Descripciones de personas y objetos con pronombres relativos
- 5.3 Descripción de estados de ánimo y sentimientos con pronombres relativos

5.4 Descripción de animales y lugares con Pronombres relativos

Tema 6. Lenguaje corporal, gestos y mímicas, comportamientos, emoticons y su significado

6.1 Modales: deberías, podrías, puede, debes, etc.

6.2 Adverbios: quizás, tal vez, definitivamente, posiblemente, probablemente etc.

6.3 Pedir permiso

6.4 Obligaciones

6.5 Prohibiciones

Tema 7. Historias de Honestidad, reportajes, situaciones de arrepentimiento y desastres en el hogar y otros lugares o situaciones.

7.1 Situaciones de causa y efecto

7.2 Situaciones imaginarias o irreales

7.3 Opiniones y sugerencias de acciones pasadas

7.4 Modales y participios

Tema 8. Noticias, reportajes, entrevistas, periódicos, revistas, etc.

8.1 *Say and Tell*, verbos utilizados para reportar diferentes situaciones

8.2 Participios y Modales

8.3 Reportar sucesos en el presente o simultáneos

8.4 Reportar sucesos pasados

8.5 Reportar sucesos en el futuro

Criterios y procedimientos de evaluación y acreditación:

Las evidencias de aprendizaje entregadas son acordes a las rúbricas desarrolladas para cada una de las actividades. En forma general las rúbricas se enfocan en los siguientes aspectos:

- Lineamientos establecidos al momento de asignar el proyecto o actividad en clase.
- Las estructuras gramaticales y el vocabulario acorde al nivel y en relación a los contenidos de cada unidad de aprendizaje.
- Organización y claridad
- Presentación Oral

Procedimientos de Evaluación y Acreditación

El semestre tendrá tres periodos de evaluación y en cada uno de ellos se considerarán los siguientes instrumentos:

Actividades de aprendizaje: **Con docente:**

Expresión oral: Repaso de verbos en inglés por medio de oraciones y exposiciones (guiadas),

Interacción oral: actividades de *Roleplaying* (maestro alumno)

Comprensión auditiva: a través de audios que incluyan diálogos, documentales, entrevistas, diarios y rutinas etc.

Comprensión escrita: lecturas de textos diversos: académicos, sociales, culturales, científicos etc.

Expresión escrita: Actividades extras en medios impresos tales como: ejercicios de gramática, ejercicios de vocabulario. Escritos personales como: correos, diarios y rutinas, postales, cartas, historias, cuentos, párrafos diversos, resúmenes etc.

Actividades de aprendizaje: **Independientes:**

Expresión oral: Exposiciones y presentaciones orales.

Interacción oral: Diálogos entre alumno y alumno, maestro y alumno

Comprensión auditiva: Ejercicios de comprensión auditiva por medio de audios informativos o diálogos ubicados en libros de texto y recursos extras.

Comprensión escrita: lecturas de textos diversos: académicos, sociales, culturales, científicos etc.

EXAMEN ESCRITO:

Se aplicarán tres exámenes escritos a lo largo del curso que cubran cada uno de los temas correspondientes. En caso de no cumplir con los requisitos de exención se aplicará un examen final.

EXAMEN ORAL:

Se aplicarán exámenes orales periódicos que muestren los avances del alumno en su competencia comunicativa oral.

PARTICIPACIÓN Y TRABAJO EN CLASE:

Se llevará un registro diario de la actividad en clase y las evidencias de aprendizaje y se ponderará, tomando en cuenta todas las actividades controladas y no controladas en el marco de las cinco habilidades (hablar, escribir, leer, escuchar y la interacción oral) y considerando el buen manejo del uso del idioma en lo referente a estructuras, gramática y vocabulario.

ASISTENCIA:

Se requiere de un 80% mínimo de asistencia.

Referencia sugerida del peso de los instrumentos de evaluación en cada uno de los tres periodos: Examen Escrito 30%; Examen Oral 30%; Participación y trabajo en clase (actividades orales, escritas, auditivas, lecturas, tareas y proyectos) 30%; y asistencia 10%.

Bibliografía

Evans, V. & Dooley, J. (2013). Prime Time. Newbury, Berkshire: Express Publishing.
Richards, J.; Hull J. & Proctor, S. (2013), Interchange 2. New York: Cambridge University Press.

Atendiendo a las competencias y temas señalados en el programa de esta asignatura se procedió al diseño de la estrategia didáctica que se implementó en un grupo de estudiantes de la licenciatura en Derecho.

Las *Hojas de trabajo* diseñadas por el docente-investigador para cada lección permitieron sustituir actividades que presenta el libro de texto que se utiliza comúnmente en los cursos de inglés ofrecidos por esta universidad.

Cada hoja incluye una breve introducción, tabla gramatical, videos de consulta, ejemplos, recursos extra, actividad evaluadora y rúbrica. El diseño de las hojas fue dinámico y flexible lo que implicó que a lo largo del curso se fueran modificando las formas de presentación de sus componentes dependiendo de los sucesos que fueran sucediendo durante las sesiones. A continuación se presenta

un ejemplo del abordaje de un tema (pueden consultarse todos los temas abordados en las *Hojas de Trabajo* en el Anexo 5 de esta tesis).

5.1. Participles as adjectives

What kind of movies do you like? Give examples of these most popular movie genres:

- Comedy
- Drama
- Adventure
- Action
- Romantic comedy

In this topic we are going to use participles as adjectives. We use the *-ing* ending to express our opinion about something, and the *-ed* ending to communicate what something makes us feel. Let's check some examples:

Participles as adjectives

Present participles

That *X-Men* movie sounds **interesting**.
 Stephen King's books are **fascinating**.
 I think action movies are **boring**.

Past participles

I'm not **interested** in action movies.
 I'm **fascinated** by Stephen King's books.
 I'm **bored** by action movies.

Click on the link below for further information: 

Participles as adjectives

<https://www.youtube.com/watch?v=kdfX4hBGOjc>

https://www.youtube.com/watch?v=fHh0rXJ_AWU

List of common adjectives of feeling in *ing* and *ed* form:

amuse	amusing	amused	frustrate	frustrating	frustrated
annoy	annoying	annoyed	frighten	frightening	frightened
bore	boring	bored	interest	interesting	interested
confuse	confusing	confused	shock	shocking	shocked
disappoint	disappointing	disappointed	surprise	surprising	surprised
depress	depressing	depressed	tire	tiring	tired
excite	exciting	excited	worry	worrying	worried



What are the best film production companies? Here we have some examples from their social networks:

1. Warner Bros



2. Sony pictures



3. Walt Disney Studios



Take a look of their official accounts to get more interaction:

Facebook: <https://www.facebook.com/warnerbrosent/>

Instagram: <https://www.instagram.com/disney/>

Twitter: <https://twitter.com/SonyPictures>

Youtube: <https://www.youtube.com/user/UniversalPictures>



Activity 5.1.

Here's the top ten of the best film production companies:

1. Warner Bros
2. Sony Pictures Motion Picture Group
3. Walt Disney Studios
4. Universal Pictures
5. 20th Century Fox
6. Paramount Pictures
7. Lionsgate Films
8. The Weinstein Company
9. Metro-Goldwyn-Mayer Studios
10. DreamWorks Pictures

Look for at least two official accounts of these film production companies and choose four movies, series, cartoons, etc. that you have watched. Write an at least 40-word opinion of every one of them. Use two *ing* and two *ed* adjectives in every review. Don't forget to paste a post for every opinion.

Consider the following rubric that will determine your grade:

Aspect to evaluate	Good (2)	Needs improvement (1)	Not done (0)
The student sends the file with the correct format, destination and name (yourname_activity 5.1.) and it's aware of a correct academic format and orthography for the activity.			
The student uses two different accounts to complete the task.			
The student chooses four posts that help them do the activity.			
The student writes an at least 40-word opinion for every production.			
The student uses two <i>ing</i> and two <i>ed</i> adjectives in every opinion.			
Total			
Remember that it's very important to follow the rubric requirements to get the maximum grade during your activity. Good luck!			

7.5. Resultados en el aprendizaje

En este apartado se recuperan las experiencias narradas por las integrantes del grupo en el que se aplicó la estrategia didáctica, destacando: la importancia que tuvo para ellas el uso de medios y redes sociales durante su curso de inglés IV, la vinculación de sus aprendizajes con el campo profesional, la utilidad de las *Hojas de Trabajo*, las condiciones institucionales para el uso de redes y medios sociales en el aula, la relación con otras asignaturas, la migración a modalidad virtual a causa de la pandemia por Covid-19.

Uso de medios y redes sociales en el curso

Camila plantea que le fue sencillo acoplarse al uso de estas herramientas digitales. Sin embargo, encontró dificultades al momento de encontrar material a través de los hashtags (#):

bueno, yo de mi parte, sí me acomodé mucho. Había muchas posibilidades que encontrar de las tareas que teníamos que hacer. Pero, por ejemplo, cuando nos hacía utilizar hashtags, a veces no me aparecían como en concreto y tenía que buscar de otra manera para poder hacerlo, y eso para mí se me complicaba mucho.

Julieta resalta la forma innovadora de trabajar que trajo el uso de las redes y medios sociales. No obstante, plantea que en ocasiones los temas no quedaban del todo claros y a veces faltaba revisarlos más en clase:

Pues a mí me gustó la manera de trabajar. Fue nueva, fue creo que muy innovadora. Fue algo como nuevo porque normalmente estábamos acostumbradas a trabajar con el libro de texto. Pues fue una manera nueva de aprender. Por ejemplo, ver los videos en YouTube o buscar las cosas en inglés. Fue algo muy innovador. Pero siento que muchas veces como que los temas no quedaban a lo mejor tan claros únicamente con el video de YouTube, sino que a veces sí era como importante platicarlo más en clase.

Renata resalta, al igual que Julieta, la innovación que percibe en el uso de redes y medios sociales en la clase de inglés; pero igual menciona que algunas veces se necesitaba un repaso extra aparte de los recursos que mostraba la *Hoja de Trabajo*:

Pues al igual que mi compañera siento que sí fue muy innovadora su clase. Y no solamente me sirvió para inglés, sino que ahora sé cómo utilizar más la herramienta de *Drive*, de correo, como que la exploté un poco más y pues eso sí me ayudó. Igual me gustó, que como usted dijo al inicio, que no trabajaba como la vieja escuela, con un libro y fórmulas, sino que pues sí fue muy innovador. Por ahí pudimos utilizar algo que nos gusta como las redes sociales para trabajar. Entonces no se me hacía tan pesado. Pero pues sí, a veces siento que como que en el video no explicaba todo, sino que, no sé a lo mejor reforzarlo en clase o cosas así, pues me hubiera gustado un poco más.

Por su parte, Priscila destacó la utilidad que percibe al integrar en su aprendizaje del inglés “medios que uso mucho (en este caso *Instagram*) [ya que] salen en el inicio palabras, verbos, explicaciones y me sirve de repaso. En caso de la red social *Facebook*, la ventaja es que puedo interactuar con mis compañeras y eso es llamativo”.

Andrea consideró que la estrategia fue innovadora porque: me enriqueció bastante sobre las nuevas tecnologías que cada día se van incorporando más a las personas. Usar *Facebook*, *Twitter* e *Instagram* como herramientas de trabajo para salir de nuestra zona de confort y motivarnos a acercar más el idioma a nuestro día a día a través de las redes sociales que en la actualidad es lo que más usamos fue muy útil y creo que lo seguiremos aplicando en nuestros días. Asimismo, *Wordreference* como diccionario para resolver nuestras dudas y ampliar nuestro vocabulario en cuestión del idioma.

Respecto a la flexibilidad que provocaban las redes y medios sociales para seleccionar sus recursos, Julieta recalca la variedad de material que obtenía al momento de utilizar los *hashtags*. Además, resalta también la flexibilidad que existía al momento de entregar los trabajos de evaluación, ya que se les daba dos días académicos posteriores para subir sus entregas a *Google Drive*:

yo creo que, bueno a mí se me hizo muy flexible trabajar así, sobre todo que usted nos daba las páginas para investigar o nos ayudaba con los *hashtags*, porque a mí no me costó como trabajo buscar los *hashtags*, como que sí entendía, o sea tal cual lo ponía así y me salía. Entonces, me fue súper flexible trabajar así, igual la forma en la que mandábamos las actividades, tareas, o la forma de hacer las actividades a mí me fue súper flexible. O sea, tanto como páginas como la manera de trabajar me fue bastante flexible.

Renata está de acuerdo con lo propuesto por Julieta. Además, remarca la facilidad de volver a consultar en cualquier momento los enlaces que ofrecía la *Hoja de Trabajo*:

no pues igual sí se me hizo como que muy flexible todas las herramientas que nos proporcionaba, igual con los ejemplos que nos ponía en las *Hojas de Trabajo*, creo que también fue muy flexible porque si se te llegaba a olvidar o retomar un ejemplo, pues ahí lo podías tener. Y pues también con los materiales que nos aportaba, con los enlaces.

Camila secunda la opinión de Julieta sobre la flexibilidad para entregar los trabajos dos días académicos posteriores para subir su actividad a *Google Drive*. Asimismo, apoya la idea de Renata de la permanencia de los enlaces en las *Hojas de Trabajo* para consultas posteriores.

Andrea, por su parte, refirió su gusto por el uso de “una plataforma en donde se estuvieran publicando constantemente nuestras actividades y retroalimentación, asimismo las faltas y asistencias, pues este acceso permite estar al día y poner más esfuerzo en nuestras actividades y demás”. Adicionalmente precisó que:

Twitter fue mi fuerte, además de que es una red social donde puedes encontrar tantas cosas productivas y enriquecedoras. La más complicada considero que fue Facebook. Los canales de YouTube para clases en línea como modo de retroalimentación y repaso, para aclarar dudas y aprender.

En las conversaciones del grupo se destacó el desarrollo de competencias en el idioma. Camila sostuvo que ella considera que desarrolló y tuvo más exposición a la parte de lectura, mientras que le falta desarrollar más la parte del habla:

pues yo considero de mi parte que fue la lectura lo que a mí se me desarrolló más porque, por ejemplo, en cuestiones como del habla todavía había muchas

palabras que desconocía o no sabía cómo decirlas. Pero eso fue más como por mí que por las clases de usted.

Por otro lado, Priscila y Julieta consideran que desarrollaron más la escritura en contraste con la lectura. Priscila menciona que:

al tener los ejemplos de las actividades antes de una actividad, ya que con esa estructura me basaba.

Julieta, por su parte, considera que desarrolló más la escritura y en un nivel menor la lectura, pero señaló que hizo falta más la exposición a materiales que impulsaran el habla y la escucha:

Yo siento que lo que más desarrollé en este cuarto cuatrimestre fue la escritura. Como que siento que en todos los trabajos escribíamos, siento que... la lectura creo que también la desarrollé un poquito más, pero en donde siento que sí como que nos hizo un poco más, bueno puede ser algo personal, fue tanto la escucha como el habla. O sea, como que todavía hay cuestiones de pronunciar, todavía me cuesta mucho trabajo y en cuestiones de estar escuchando también me cuesta un poquito más de trabajo, pero siento que lo que sí explotamos como bastante fue tanto la lectura como la escritura.

Renata comenta que la lectura fue la parte que más desarrolló. En la parte de escritura tenía que utilizar otros recursos como el traductor de Google. Además, expresa que le faltó mayor exposición a materiales de escucha.

Se destaca también la incorporación de nuevas herramientas que les permiten practicar inglés, Camila señala que empezó a seguir la cuenta de *World Economic Forum*, la cual proyecta videos de aproximadamente un minuto con textos en inglés que hablan de temas de actualidad. También empezó a seguir algunas cuentas de sus artistas favoritos:

Sí, la de *World Economic Forum* que nos recomendó. ahí me aparece cada ratito, ahorita lo del tema del coronavirus y todo eso, y siento que de alguna manera me tiene informada como desde ese punto de vista a través de esa página. Y, por ejemplo, yo no seguía a varios de los artistas que usé para mis trabajos, y ahorita que los estoy siguiendo, como que estoy viendo en qué van a trabajar ahora, o si ya no están en el cine o así, ese tipo de cosas, y pues ya. Realmente ya no agregué alguna otra página.

Julietta resalta cuentas en *Instagram* que están relacionadas al turismo. Señala que su atracción visual y la facilidad de hacer lecturas en inglés le han llamado la atención. Además, ha seguido algunas páginas de artistas y *memes*.

yo creo que, la página que tengo muy marcada, no sé, como que me gustó mucho ese trabajo, hubo un trabajo, la verdad no recuerdo cuál fue la estructura, espere... que fue donde tuvimos que trabajar con una página de *visit*, por ejemplo yo trabajé con la página de *Visit Costa Rica*. Entonces realmente, seguí esa cuenta y otras de otros países, y me gustó muchísimo trabajar con eso y siento que, primero pues es llamativa la cuenta por el hecho de que es de otro país y porque, bueno... tiene las imágenes, pero no únicamente ver el paisaje sino también ver en dónde está, entonces empiezo como a desarrollar un poco más la lectura en inglés. De las personas, bueno de los artistas que seguía, sí empecé a seguir más, o sea, artistas que hablan inglés, entonces sí empecé a seguir un poco más. La página de *Airbnb* también la empecé a seguir un poco más, o sea me llegan un poco más sus notificaciones, también la página de *The Akward Yeti*, la seguí siguiendo y también me gusta mucho.

Renata se inclina más a cuentas relacionadas al vocabulario, además de cuentas oficiales de reservas como *Booking*:

pues igual yo creo que empecé a seguir más en *Instagram*. Fueron como artistas y varias referencias de las que nos dio. En una no recuerdo el nombre,

pero nos dan como las palabras en inglés que más se usan y nos aparece como una imagen, no recuerdo la actividad en la que hicimos. Y otra fue la de *booking.com*. No recuerdo muy bien, pero esas fueron las que más me agradaron

Tanto Camila, Julieta y Renata están de acuerdo que se tuvo una mayor exposición. Camila resalta cómo en su muro de *Facebook* salen publicaciones en inglés y aprende alguna palabra. Otra forma que comentan las otras estudiantes fue el cambio de idioma en su dispositivo móvil que le permitió a Camila descubrir otras publicaciones: “estoy así como viendo mi *Face* y viendo a ver qué me topo por ahí y salen varias publicaciones o incluso hasta memes y ya que como inconscientemente cuando leemos un meme, parece que como que se nos queda esa palabra”; a Renata “cambiar el celular o las cuentas al inglés”; y a Julieta “cambiar como la configuración de español a inglés”.

Las estudiantes mencionan que esta práctica de seguir cuentas en inglés la extendieron a otras redes sociales que no se revisaron en el curso como *TikTok*. Camila comentó también que una actividad durante el curso le permitió interactuar en *Instagram* con uno de sus artistas favoritos.

Vinculación de los aprendizajes con su campo profesional

Acerca del impacto que tuvo el uso de medios y redes sociales en su perfil profesional, Julieta resalta que durante la contingencia, el estar familiarizada con los servicios de *Google Hangouts* y *Drive* le ayudó a adaptarse más rápido a la situación de transición de clases presenciales a en línea:

Ahorita como que fue muy oportuno empezar a trabajar con estos medios de comunicación electrónicos, porque, por ejemplo, ahorita que está toda la contingencia, yo creo que todas nos hemos dado cuenta, incluso otros grupos en que es muy importante ya empezar a dominar este tipo de medios

electrónicos porque es lo que está en boga, es lo que está en uso. Ahorita que está lo de la contingencia, pues realmente sí ha sido muy importante dominar esto, porque son los medios en los que nos estamos comunicando, son los medios en los que estamos teniendo clases en línea. Entonces yo creo que anteriormente en la contingencia ya había tenido un impacto grande en mi vida, laboralmente incluso como lo comentaba Camila, en el despacho, donde estoy trabajando, empezamos a utilizar *Google Drive* para empezar a subir documentos de una demanda, de un amparo, o sea documentos que son como importantes en el despacho. Entonces yo creo que sí ha sido como importante como muy útil el usar esta tecnología, estos nuevos medios de comunicación. Y ahorita que estamos en la pandemia, pues es súper importante porque muchísimas personas que no tenían ni idea por ejemplo de que existía *Google Hangouts* o *Classroom*, *Zoom*, entonces pues sí es importante como empezar a innovar y qué gusto que usted lo esté haciendo.

Camila está de acuerdo con los comentarios de Julieta. Renata añade que el inglés puede ayudarle a comunicarse con clientes de otros países para ofrecer sus servicios profesionales:

Yo creo que varias personas ahorita no sabían que se podía tener acceso a estas plataformas y la verdad es que inglés fue una de las materias en las que menos se nos dificultó seguir las clases, por lo mismo de que ya habíamos llevado todo esto, bueno al menos yo personalmente sí aprendí un poco más sobre cómo usar *Drive*, o las cuentas. Creo que en el ámbito profesional es importante porque el Derecho ha ido evolucionando y pues con esto es importante que, si alguna vez tenemos un caso, o una persona a la que tenemos que ayudar, que no sea de aquí, de México, pues al menos saber lo básico de inglés para poder entenderla y pues ayudarla.

Materiales impresos utilizados (Hojas de Trabajo)

El diseño de las *Hojas de Trabajo* en sustitución del libro de texto, permitió vincular al docente-investigador el tema con los intereses de las estudiantes. Al respecto, Camila rescata que los enlaces a los videos y la tabla gramatical fueron de gran utilidad en su práctica posterior:

A mí me gustó mucho así. A lo mejor ya estábamos acostumbradas a utilizar el libro, pero se me facilitó aprender un poco más porque incluso usted agregaba videos, entonces como que eso me ayudaba, todavía si me quedaba alguna duda, a comprender un poco más el tema, cosa que en el libro no iba a venir. Las tablitas que nos ponía ahí, también se me hicieron como muy fundamentales al momento de hacer mis ejercicios, las ocupé bastante. En general considero que está bien.

Para Andrea:

los videos fueron demasiado enriquecedores y sin duda un método diferente de trabajar, [pero] en ocasiones llegué a extrañar el uso del libro y de apuntes en clase para reforzar mis conocimientos, pero al final del día fue un buen método de aprendizaje.

Renata consideró que fue importante haber revisado todos los temas de las *Hojas de Trabajo* ya que en el cuatrimestre pasado no terminaron de revisar el libro de texto:

Pues de manera general, igual me gustó porque siento que las otras veces que utilizamos el libro, como que no lo agotamos, queda mucho por ver, y es como que a veces ves algo, a veces no, te saltas las páginas, y de hecho el cuatrimestre pasado tuvimos un problema porque no terminamos el libro, y pues el libro sí lo dan algo...elevado en el precio. Entonces, hablamos con el coordinador para poder terminarlo y en realidad como que muchos temas se repiten y siento que usted ya no lo dio como muy muy breve pero muy digerible.

Julieta añade que, al momento de hacer sus actividades, era de ayuda tener acceso a la *Hoja de Trabajo* específica del tema:

pues como dijo Renata, estaba súper digerible la *Hoja de Trabajo*. Estaba muy concreta, no explicaba de más, no era así como los libros en que son súper repetitivos sino que al contrario, era muy concreta entonces como que fue muy fácil de trabajar, incluso también ayudó bastante el hecho de que por ejemplo cuando nos estaba explicando el tema y hacíamos el ejercicio y hacía otra *Hoja de Trabajo*, ayudaba en primera para entender más el tema y en segunda para cuando nosotros hacíamos nuestra tarea, pues teníamos como un apoyo en donde ver en cómo iba una estructura, o si se nos olvidaba algo. Entonces la verdad fue bastante digerible. Me gustó mucho.

Priscila consideró que la *Hoja de Trabajo* proporcionada por el docente-investigador en cada lección fue:

una mejor herramienta ya que pudimos abarcar todos los temas programados en el temario, y a veces los libros son desperdiciados y que no abarcan todo el temario y no se usa mucho. Insisto, los vídeos no me fueron de utilidad. La rúbrica me pareció muy útil para resolver las actividades de manera objetiva.

Condiciones para el uso de medios y redes sociales en el aula

El aula en la que se implementó la estrategia didáctica está dispuesta para clases tradicionales en las que el profesor utiliza el pizarrón y proyector. Particularmente en este salón las estudiantes tenían que mirar a direcciones opuestas debido a que el pizarrón se encontraba en la pared contraria al proyector. Renata y Camila plantearon que la ausencia de cortinas en el salón impidió ver con claridad las imágenes proyectadas durante diversas sesiones:

Lo único que me molestó fue lo de las cortinas, el tema de las cortinas. Porque en ese aspecto sí era un poco tedioso ver, por ejemplo, utilizar el cañón porque

yo por ejemplo no alcanzaba a ver. De por sí ahorita uso los lentes, pero yo no alcanzaba a ver porque me entraba toda la luz del sol. Entonces algunas veces me tenía que meter a lo mejor en el celular o así. Pero esperemos que ya para el próximo cuatri las pongan.

Priscila, quien se incorpora en el momento que se aborda este tópico al grupo de discusión, comentó:

A mí me gusta más que me expliquen en pizarrón. Estoy muy acostumbrada a la vieja escuela. Me costó mucho trabajo esto de las carpetas, fue algo muy realmente nuevo. Entonces como que me gustaría que igual y funcionara un poco más la explicación con algo más real porque muchas veces nos explicaba apoyándose de material de *YouTube* y muy particularmente me gusta más que me expliquen. O hacer un ejercicio o luego hacerlo yo. Y ya, creo que eso es lo único que me gustaría modificar.

Al cuestionarle sobre el manejo del curso en *Google Drive* respondió:

No, solo era muy chistoso que me decía: subiste un archivo y yo así de como: ¡ah!, ¿qué subí? No sé, como que se me hizo muy complicado al principio, pero después ya, creo que es cuestión de ir conociendo, de ir aplicando. Pero sí, más que nada es eso, la explicación un poco más personal”.

Ante la intervención del docente-investigador que conduce el grupo de discusión en la que expone que la proyección de las imágenes en la pared contraria al pizarrón dificultaba la fluidez de la clase, Julieta opina que al principio a ellas también les costó trabajo adaptarse, pero después se pudieron acoplar:

Lo que comentaba usted del pizarrón, lo del proyector que está como en contrario, no sé qué tan bueno o qué tan malo es trabajar así, pero igual siento que nos acostumbramos a trabajar. Por ejemplo, al principio nos volteábamos, pero posteriormente ya trabajamos de manera en que podíamos tener vista al proyector como tener vista al pizarrón. La verdad desconozco cómo se hayan

sentido las demás, pero a mí me gustó, o sea siento que me acomodé trabajar así porque ya no tenía que estar moviendo la banca, sino que únicamente, pues volteaba mi cabeza para el pizarrón o para el proyector. Entonces, siento que eso igual como que ya no hubo tanta complicación por la manera en la que acomodamos las bancas. Y ya.

Relación con otras asignaturas

Priscila consideró que “fue de utilidad que en varias actividades el profesor incluyó temas de otras asignaturas o que habláramos de ellas”. Pero, a pesar de que el uso de medios y redes sociales permitió una selección más flexible de los contenidos para abordar cada uno de los temas que establece el programa de la asignatura de inglés, Julieta manifiesta que le resulta aún complicado vincularlos con su campo de conocimiento, el Derecho, por la especificidad que asumen los términos en este:

yo siento que todavía eso, bueno en lo particular verdad, desconozco la opinión de mis compañeras, pero siento que todavía es un poco difícil agregar el inglés a por ejemplo, a lo particular el Derecho, porque por ejemplo, hay varias palabras en Derecho que tienen incluso en español, o sea significan diferentes cosas, por ejemplo la palabra de tenedor, o sea tú piensas un tenedor y te imaginas pues tal cual un instrumento para comida, si un utensilio para comer, cuando pues en realidad en Derecho significa otra cosa. Entonces siento que todavía, o bueno al menos yo no me siento todavía como preparada para ya agregar el Derecho (sic, inglés) a mi vida profesional, O sea siento que, si bien en estructura me dí cuenta cuando hicimos, este tercer parcial que trabajamos con, pasar los apuntes de determinada materia a inglés, o sea siento que hay cosas que ya entiendo, que ya comprendo más, pero siento que todavía hay cosas muy técnicas que son propiamente de Derecho pues que todavía no comprendo muy bien. Muchas veces ni siquiera en español como para pasarlas ya directamente a inglés. Entonces si bien ya entiendo un

poco más la estructura y el cómo trabajarlo, todavía siento que me falta como mucho para realmente utilizarlo pues en mi carrera.

Priscila agregó que al elaborar actividades con temas relacionados a su carrera, tuvo el propósito de incluir vocabulario relacionado al área de derecho como un apartado extra que le ayudara a realizar mejor su entregable:

el lenguaje es muy complicado respecto a la carrera de Derecho. Sin embargo, me acuerdo de una actividad que nos dejó, no me acuerdo cuál fue, creo que fue un examen del segundo parcial, donde teníamos que hablar de criminales, no sé si recuerde, o de una serie de Derecho. Entonces en esa actividad yo siento que sí, investigué como vario (sic) vocabulario, no sé si recuerde que dí como una introducción, explicaba más o menos lo que era robo en tienda, robo en banco, y cosas así. Entonces como que de esas cositas todavía me acuerdo. Entonces pienso que en lo que cabe sí hubo algunas cosas que sí nos ayudaron, más que nada, pues sí a enfocarnos en eso, porque varias veces que nos ponía actividades, sí decía relacionado con la carrera, entonces eso también, a pesar de que no es mucho, sí me ayuda a familiarizarme con algunos términos. Y fue algo que me fue de mucha utilidad.

Renata y Camila tampoco se sienten preparadas para darle un enfoque al inglés dentro de su área de conocimiento. No obstante, señalan que sería una buena estrategia tener cursos con propósitos específicos en el área de Derecho:

Renata: no pues igual yo siento que a un libro así como de la carrera, no lo aplicaría. Porque... no sé, tiene muchos tecnicismos y a veces en español. O sea, como que todavía no te adaptas al lenguaje de Derecho y siento que en inglés, como que, bueno yo a mi punto de vista siento que necesitaría como un curso de, pues más especializado a la rama del Derecho.

Camila: Igual que mis compañeras, llevar un curso de Derecho (inglés) jurídico. Ya nos lo había comentado una vez un profesor en primero. Pero no

nos daba inglés, nos daba otra materia. Nos decía que eso nos iba a ayudar a fortalecer... pues ahora sí cuando quisiéramos litigar que ahorita es lo que más se hace, pues que nos iba a ayudar bastante. Entonces igual considero tomar un curso de eso o ver si en el mismo temario lo pudieran incorporar como un poquito más.

Migración de una clase presencial a una clase en línea

Sobre las implicaciones que tuvo el traslado de las clases presenciales a clases en línea ante el aislamiento provocado por la pandemia de COVID-19, Julieta señala que el cambio no fue tan notorio debido a que se había trabajado con el servicio de nube en la materia:

Pues es que en esta clase prácticamente, no recuerdo si fue Renata o Camila, que dije que pues en inglés no sufrimos el cambio, o más bien no sentimos el cambio de una clase presencial a una clase en línea porque seguimos trabajando normal. O sea, lo único que cambió es que ahora nos veíamos por *Hangouts*, y teníamos la clase, o bueno usted nos explicaba conforme a la *Hoja de Trabajo*. Entonces siento que no se sintió nada, entonces no puede haber algo negativo. Algo positivo sí porque ya estábamos trabajando, entonces ya no se sintió el cambio y seguimos trabajando normal. Entonces no sé, creo que no hay nada negativo.

Las valoraciones realizadas por Camila, Renata, y Priscila fueron similares. En general, a las estudiantes se les hizo sencillo migrar a las clases a distancia debido a que todo el material estaba sincronizado en *Google Drive*. Las horas de clase síncronas se llevaron a cabo a través de videoconferencias en la plataforma *Google Hangouts*.

Otras cuestiones

Respecto a las preguntas específicas que se realizaron a modo de conclusión en la última parte del grupo focal, se obtuvieron las siguientes respuestas:

- *Instagram*, seguida de *Tik Tok* y en tercer lugar *Facebook*, son las redes sociales más usadas para practicar y aprender inglés por parte de las alumnas.
- La herramienta digital más sencilla y útil para el aprendizaje fue *Google Drive*. En cuanto a la más complicada, se generó un consenso acerca de que ninguna les presentó complicaciones para su uso.
- Los grupos de *Facebook* para practicar inglés entre estudiantes de diferentes licenciaturas y el seguimiento a cuentas de *Instagram* se propusieron para ser incorporados en sus entornos de práctica-aprendizaje del inglés y en su ámbito profesional.
- *Instagram*, acompañada de *YouTube*, les resultaron más interesantes. Del lado contrario, se mencionó *Twitter* como la que generó menor interés.

7.6. Resultados de la estrategia didáctica

Las valoraciones de quienes integraron el grupo de la materia *Inglés IV* en el que se aplicó la estrategia didáctica se obtuvieron de un grupo de discusión en el que se plantearon seis tópicos más algunas preguntas extra relacionadas al contenido e implementación del curso.

Los resultados obtenidos concuerdan con los referidos por Zhang (2010), Yen *et al.* (2015), y Godwin-Jones (2017) al evidenciar el potencial que tienen los distintos dispositivos electrónicos para impulsar el aprendizaje de una lengua extranjera. Se agrega evidencia de que el acceso a diversos medios y redes sociales permite a los estudiantes ampliar su acceso a fuentes de información y asimismo gestionar sus procesos de aprendizaje.

La fase de la IBD (Benito Crosetti & Ibáñez, 2016) en la que se involucró a las estudiantes del curso en el que se innovó la enseñanza y aprendizaje del inglés mostró, en general, valoraciones positivas que, una vez conjuntadas, hicieron posible homogeneizar aspectos a destacar (Ibáñez en Montañés Serrano & Lay-Lisboa, 2019). En la Tabla 10 se sintetiza cada categoría identificada en el grupo de discusión, la cual permite encontrar experiencias favorables para la enseñanza y aprendizaje del inglés, así como aspectos que pueden ser mejorados en futuras aplicaciones (de Benito Crosetti & Ibáñez, 2016).

Tabla 10. Aspectos positivos y por mejorar de la estrategia didáctica

Tópico	Aspectos positivos	Aspectos que mejorar
Incentivación al aprendizaje	Adaptación sencilla al uso de las redes y medios sociales en lugar del libro de texto.	Manejo de los hashtags para encontrar información.
	Innovación en la forma de trabajo.	Mayor tiempo y dedicación para revisar los contenidos de la materia durante la clase.
	Flexibilidad y múltiples opciones al momento de buscar y utilizar contenido en inglés.	Aumentar el número de actividades que incentiven el desarrollo de la producción oral y comprensión auditiva.
	Consideración de las redes sociales como forma de práctica-aprendizaje del inglés a través de contenido real, atractivo, y significativo por parte del usuario.	Mayor tiempo de explicación en el pizarrón.
	Presencia permanente de los materiales de trabajo por medio de <i>Google Drive</i> .	Administración de las carpetas en <i>Google Drive</i> . Falta mayor práctica.
	Desarrollo de la comprensión lectora y producción escrita.	Explicación más personal por parte del docente.
Vinculación de los aprendizajes con su campo profesional	Adaptación rápida y precisa a la modalidad a distancia en la materia de inglés IV y otras debido a la familiarización con las herramientas de nube y videoconferencia.	No se mencionó alguno.
	Utilización de <i>Google Drive</i> en su entorno laboral.	
Materiales utilizados (<i>Hojas de Trabajo</i>)	Utilidad de los videos y tablas gramaticales.	No se mencionó alguno.
	Concreción en los temas a revisar.	

Tópico	Aspectos positivos	Aspectos que mejorar
	Sensación de que se revisó todo el contenido de la materia.	
Condiciones para el uso de medios y redes sociales en el aula	Conexión de internet estable. Proyector y pizarrón en buen estado.	Hicieron falta cortinas que evitaran que la imagen del proyector sea muy clara y esto afecte su visualización.
	Exposición del inglés ligado a su carrera a través de los exámenes parciales.	
Relación con otras asignaturas	Incentivo para agregar vocabulario técnico en las actividades entregables. Propuesta para que la institución ofrezca cursos de inglés con propósitos específicos ligados al contenido de la licenciatura.	Complicaciones de utilizar vocabulario técnico en inglés dentro de su área profesional.
Migración de una clase presencial a una clase en línea	Preparación previa para migrar a una modalidad en línea a través de <i>Google Drive</i> y <i>Hangouts</i> .	No se mencionó alguno.

Fuente: elaboración propia.

La sustitución del libro de texto por *Hojas de Trabajo* diseñadas por el docente-investigador, incluyendo contenidos acordes con los intereses de las integrantes del grupo, resultó favorable. La *Hoja de Trabajo* transmitió la sensación de que el contenido del curso se revisó por completo, además de que hubo concreción en su contenido. Las estudiantes resaltaron el apartado de las tablas gramaticales y los videos que ofrecen información extra sobre los temas. Esto empalma con algunas opiniones sobre la escasez de recursos para explicar el tema, además de abordar de forma más profunda cada uno de ellos. Para futuras aplicaciones y grupos de discusión, será necesario profundizar más sobre otros apartados de la *Hoja de Trabajo* que promueven el desarrollo profesional del estudiante; como es la sección de ejemplificación, cuentas de redes sociales con contenido real y la evaluación entregable con su respectiva rúbrica.

Los resultados preliminares de este grupo de discusión fueron expuestos en el artículo *Medios y redes sociales en la enseñanza-aprendizaje del inglés: valoraciones de estudiantes* (Ariza-Covarrubias y Pons-Bonals, 2021). Entre ellos se destacan los que a continuación se mencionan.

En cuanto a los medios y redes sociales utilizados, se detectan algunos aspectos técnicos y de aplicación que necesitan revisarse. Algunas herramientas específicas de ciertos medios y redes sociales, como *Twitter* y *Google Drive*, necesitan tener mayor proyección hacia los estudiantes para que se sientan más familiarizados con su uso. Además, es importante replantear el papel del profesor en este tipo de cursos, ya que se demanda una mayor participación de este en la revisión de los contenidos, aparte de formular actividades interactivas que promuevan la práctica de cada una de las competencias lingüísticas que se requieren en el aprendizaje del inglés fuera de clases (Aydin, 2014; Kao & Craigie, 2014; Peeters, 2015). Este puede ser también un buen momento para promover la autogestión por parte del alumnado en este tipo de cursos, ya que, al incluir varias opciones de selección de material y recursos extra, pueden instruirse técnicas que mejoren su selección de contenido (Yen *et al.*, 2015; Godwin-Jones, 2017).

La utilización de medios y redes sociales en el curso de Inglés IV tuvo, de acuerdo con lo expuesto por las estudiantes, una ampliación de su vocabulario, así como su expresión oral y escrita, lo que concuerda con estudios previos que incorporaron el uso de estos recursos a la enseñanza del inglés (Fouz-Gonzalez, 2017; García Trejos, Díaz Pascuas & Artunduaga Cuellar, 2018). Es necesario observar que se presentaron diferencias entre las competencias desarrolladas por cada estudiante. También impactaron en su ámbito académico y profesional al que se pudieron extrapolar las herramientas de *Google Drive*, *Hangouts*, y Recortes del sistema operativo *Windows*. El reto constante es el de incorporar cada vez más funciones de estas redes y medios sociales de una forma transversal que ayude a fortalecer las competencias de cada estudiante.

En cuanto a las condiciones del aula para introducir el uso de los medios y redes sociales, se observó que la distribución de los espacios, el mobiliario, equipo, así como el uso de cortinas, se adecuaba más a una enseñanza de tipo tradicional,

pero pueden ser readaptadas con cierto grado de sencillez. La accesibilidad a las *Hojas de Trabajo* permitió sostener las actividades a pesar de que se presentaran problemas con la conexión a internet, el proyector no encendiera o faltara un cable, entre otros imprevistos que se presentaron. No obstante, es deseable que se cuente con las condiciones óptimas para asegurar los logros esperados en los aprendizajes.

El uso del inglés en otras asignaturas es una de las áreas de oportunidad más importantes a abordar. Las estudiantes manifestaron aún no tener el conocimiento y la confianza para utilizar el inglés en otras áreas académicas y profesionales. Sin embargo, reaccionaron de manera propositiva ante esta situación y consideraron importante que dentro de su formación se tomen cursos de inglés con propósitos específicos. Este aspecto que es una preocupación central de la investigación realizada deberá ser fortalecido en siguientes intervenciones y, para las integrantes de este grupo, deberá ser profundizado en los siguientes cursos de inglés cuyos resultados podrán mejorarse una vez que se han familiarizado con la estrategia didáctica y muestran una actitud más productiva y de autogestión.

La migración a una clase a distancia fue uno de los puntos más fuertes dentro de la metodología del curso. Las alumnas manifestaron sentirse preparadas para tomar clases a través de una plataforma de videoconferencia. Esta adaptación también fue de ayuda en sus otras clases. El tener un respaldo en un servicio de nube como lo es *Google Drive* facilitó el acceso al material de cualquier curso sin interrupciones dentro y fuera del salón de clases. El hecho de que las estudiantes revisaran sus redes sociales constantemente favoreció una mayor exposición del inglés en el día a día ya sea de forma académica o personal.

Por último, los resultados destacan a *Instagram* como la red social más utilizada por las estudiantes. Esto permitió la incorporación por parte de las alumnas a una mayor cantidad de cuentas, a diferencia de *Facebook* y *Twitter*. Esta última

en particular, a diferencia de lo expuesto por Mompean & Fouz-Gonzalez (2016), no fue atractiva para las estudiantes. Seleccionar la gama de redes y medios sociales de acuerdo con su funcionalidad y relación con los objetivos de aprendizaje, tomando como base las características del contexto de aplicación, es una tarea que debe desarrollar el docente con miras a acercar el contenido a los intereses y necesidades del grupo. Frente al desencanto que representó *Twitter*, *TikTok* empieza a surgir también como una herramienta interesante que permite grabar videos cortos con amplias opciones de efectos que resultan atractivos al estudiantado.

En cuanto al grupo de discusión como instrumento de recolección de las impresiones sobre el curso por parte de las estudiantes, se considera que resultó de utilidad y permitió ahondar en los tópicos establecidos (Porto Pedrosa & Ruiz San Román, 2014). La transición de un encuadre presencial a distancia no mostró grandes complicaciones. Una de las principales diferencias fue la de adaptar el contenido del grupo de discusión de dos sesiones presenciales de aproximadamente 50 minutos cada una, a una sola sesión a distancia de alrededor de 90 minutos. El haber tenido clases previas a distancia a través de *Google Hangouts* permitió tener nociones sobre la forma en que podrían participar las alumnas en el grupo de discusión.

La contingencia provocada por el Covid-19, que obligó a migrar las clases presenciales a modalidad a distancia, no representó una complicación mayor ya que la estrategia didáctica implementada permitió continuar con el curso sin ningún sobresalto. A pesar de que algunas alumnas mostraron complicaciones o resistencia al momento de utilizar ciertas funciones de las redes y medios sociales seleccionadas para el curso, se espera que durante el transcurso de la contingencia las alumnas sean expuestas en sus cursos académicos a las mismas herramientas digitales o similares. Las redes y medios sociales han sido de los principales

bastiones al momento de migrar a distancia el modo de vida personal, académico, profesional, entre otros.

El papel del docente para promover la autogestión del curso y hacerse presente cuando sea necesario ahondar más en los contenidos, es una de las principales áreas de oportunidad. Además, resulta trascendente incentivar al estudiantado a tener mayor confianza para utilizar el inglés en otras áreas académicas y profesionales e incorporar medios y redes sociales para actualizar contenidos y de esta forma hacer más atractivo para el estudiantado el aprendizaje del inglés.

7.7. Validación de la estrategia didáctica

Los resultados obtenidos durante la implementación de la estrategia didáctica fueron validados a través de un juicio de expertos en el que participaron siete docentes de inglés de la UMQ y de la Facultad de Ingeniería de la UAQ. En la Tabla 11 se muestran las calificaciones que dieron los docentes expertos en una escala de 1 a 4 a los 17 ítems considerados en el cuestionario. Cabe aclarar que las *Hojas de Trabajo* reciben la denominación del tema que aparece en el programa de la asignatura y que, si bien esta denominación se refiere a un tema gramatical, en su contenido se incluyen las demás competencias comunicativas que requiere el aprendizaje del ILE (comprensión lectora, auditiva, vocabulario, y escritura).

Tabla 11. Resultados cuestionario validación de expertos

<i>Hoja de Trabajo</i>	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.
Because	3	3	4	3	3	3	3	2	4	3	2	2	4	2	2	3	2
Because	3	4	4	3	3	4	2	2	4	3	3	2	4	3	3	4	3
Because	3	2	3	3	3	2	4	2	3	3	2	2	3	2	2	3	1
Time Contrasts	3	4	3	2	3	3	4	3	3	4	3	2	3	4	2	3	2

Passive voice (Simple Present)	4	4	4	3	3	4	3	3	4	2	4	4	4	4	3	2	2
Past Modals	4	3	4	4	3	1	3	3	4	4	4	1	4	3	4	4	4
Changes between past and present	2	4	4	4	4	3	4	4	3	3	2	3	3	3	3	2	2
Past continuous vs Simple past	4	3	3	3	3	2	3	1	3	3	4	3	4	3	2	3	2

Fuente: elaboración propia.

Pregunta detonadora

La mayoría de los profesores están de acuerdo de que se cumple el objetivo de la actividad o pregunta detonadora. Revisando la *Hoja de Trabajo Changes between past and present*, la pregunta detonadora aborda aspectos que van más allá de la gramática y de la denominación de la *Hoja de Trabajo*, por lo que es necesario proponer actividades más enfocadas a recuperar conocimientos previos del tema a tratar. Asimismo, es una oportunidad de relacionar los temas gramaticales con los de la licenciatura que están estudiando lo que permitirá un mayor desarrollo de las competencias comunicativas de cada estudiante (ver Tabla 12).

Tabla 12. La actividad o pregunta detonadora que aparece en la *Hoja de Trabajo* impulsa a los alumnos a recordar su conocimiento previo sobre el tema que se aborda

Tema	Valoración
Because	3
Because	3
Because	3
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	4
Changes between past and present	2
Past continuous vs Simple past	4

Fuente: elaboración propia.

Presentación del tema

Los profesores expertos estuvieron de acuerdo de que el material está adaptado al nivel pre intermedio – intermedio esperado de las alumnas. Cabe recalcar que se utilizó como recurso las tablas gramaticales del libro *Interchange 2* (Richards et al., 2017b); esto permitió dar seguimiento al temario previamente utilizado en la institución, por lo que pudo haber provocado que el uso de este nuevo material didáctico tuviera una mejor adaptación por parte de las estudiantes (ver Tabla 13).

Tabla 13. La presentación del tema es clara, concisa, y en un lenguaje apropiado para el nivel del estudiante

Tema	Valoración
Because	3
Because	4
Because	2
Time Contrasts	4
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	3
Changes between past and present	4
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Tabla de ejemplos

La tabla gramatical fue evaluada como un recurso de excelente ayuda para empatar los recursos del libro con la propuesta didáctica. En esta pregunta los profesores están de acuerdo de que los ejemplos son de utilidad para clarificar el tema gramatical que se presenta en las *Hojas de Trabajo* (ver Tabla 14).

Tabla 14. La tabla que incluye ejemplos es de utilidad porque complementa la información sobre el tema

Tema	Valoración
Because	4
Because	4
Because	3
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	4
Changes between past and present	4
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Inclusión de vídeos

La mayoría de los profesores estuvieron de acuerdo a excepción del docente que evaluó la *Hoja de Trabajo Time contrasts*. Revisando los videos propuestos, se observa que todos estaban en idioma español debido a que era la primera *Hoja de Trabajo* y se buscaba que gradualmente los videos de material extra fueran exclusivamente en inglés. Esto pudo provocar una sensación por parte del docente de que el material no era lo suficientemente revelante para el estudiante (ver Tabla 15).

Tabla 15. Los videos que se mencionan como material extra permiten al estudiante profundizar los aprendizajes sobre el tema

Tema	Valoración
Because	3
Because	3
Because	3
Time Contrasts	2

Passive voice (Simple Present)	3
Past Modals	4
Changes between past and present	4
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Actividad práctica para producir ejemplos

Esta parte de la *Hoja de Trabajo* tuvo buenas impresiones por parte de los profesores. Es un buen estímulo para la propuesta de utilizar redes y medios sociales ya que la mayoría del material seleccionado para estos ejercicios de práctica fueron extraídos de diferentes redes sociales. La utilidad de este apartado incluido en la *Hoja de Trabajo* permitió que el estudiante produjera ejemplos relacionados con el tema (ver Tabla 16).

Tabla 16. La actividad de práctica promueve que el estudiante produzca ejemplos relacionados con el tema

Tema	Valoración
Because	3
Because	3
Because	3
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	3
Past Modals	3
Changes between past and present	4
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Actividad práctica para promover trabajo colaborativo

En esta pregunta hubo discrepancia entre las valoraciones dadas por los docentes. Algunos estuvieron en desacuerdo y consideraron que no se logró

promover el trabajo colaborativo entre los estudiantes como resultado de la actividad de práctica. Revisando las *Hojas de Trabajo*, se puede observar que efectivamente las que tuvieron una calificación negativa no impulsan el trabajo entre estudiantes, por lo que es uno de los aspectos a reestructurar dentro de la *Hoja de Trabajo*. Por lo tanto, en las próximas aplicaciones se incluirá una sección exclusiva a impulsar el trabajo colaborativo mediante actividades relacionadas al contenido de la *Hoja de Trabajo* (ver Tabla 17).

Tabla 17. La actividad de práctica promueve el trabajo del estudiante con sus demás compañeros

Tema	Valoración
Because	3
Because	4
Because	2
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	1
Changes between past and present	3
Past continuous vs Simple past	2

Fuente: elaboración propia.

Exposición y uso de materiales en inglés

La opinión de los profesores fue favorable respecto a la opción de utilizar las redes sociales como exposición a material real que fortalezca el aprendizaje por parte de los estudiantes. Las cuentas sugeridas generalmente son actualizadas a menudo, por lo que puede resultar atractivo para las estudiantes revisar estos materiales (ver Tabla 18).

Tabla 18. El material y recomendaciones posteriores impulsan a que el estudiante esté expuesto a material real en inglés a través de las redes sociales

Tema	Valoración
-------------	-------------------

Because	3
Because	2
Because	4
Time Contrasts	4
Passive voice (Simple Present)	3
Past Modals	3
Changes between past and present	4
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Motivación a la práctica del inglés

En este aspecto las opiniones de los profesores no son tan favorables y consideran que la motivación que recibe el alumno para seguir revisando los materiales extra no se logra con el diseño y uso de las *Hojas de Trabajo*. Para futuras aplicaciones se recomienda tener en cuenta que los materiales sean atractivos para el uso de los estudiantes, lo que podría lograrse mediante el trabajo colaborativo entre docentes que permita recueprar experiencias previas en este sentido. Para la selección de dichos recursos es importante trabajar con otros profesores de idiomas y asimismo de la licenciatura que estudian para tener una visión más amplia sobre opciones más atractivas para el alumnado (ver Tabla 19).

Tabla 19. El material y recomendaciones que se incluyen para que el estudiante haga uso de las redes y medios sociales motivan al estudiante a una práctica constante del inglés dentro y/o fuera del salón de clases

Tema	Valoración
Because	2
Because	2
Because	2
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	3
Past Modals	3

Changes between past and present	4
Past continuous vs Simple past	1

Fuente: elaboración propia.

Actividad de evaluación de aprendizajes

En este apartado los profesores estuvieron de acuerdo en que las *Hojas de Trabajo* motivan al estudiante para asumir un papel de curadores de contenido de material proveniente de redes sociales para adaptarlo al desarrollo de sus actividades. Esta tarea impulsa a los estudiantes a adaptar material de la red a la realización de la actividad enfocada a un tema gramatical específico (ver Tabla 20).

Tabla 20. La actividad de evaluación permite calificar el aprendizaje del tema.

Tema	Valoración
Because	4
Because	4
Because	3
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	4
Changes between past and present	3
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Actividad de evaluación para promover uso de herramientas digitales

En este aspecto solamente uno de los profesores no estuvo de acuerdo respecto al impulso en el uso de herramientas digitales. Revisando la *Hoja de Trabajo* analizada por este docente, podemos encontrar que se propone el uso de dos herramientas digitales: procesador de texto, y diapositivas. Será necesario revisar otros contextos en el que se pueda estimular el uso de diferentes

herramientas digitales. Una propuesta sería enfocarse en ciertas herramientas digitales por un cierto periodo de trabajo durante el semestre, esto puede ser durante cada parcial. Otra opción es la adaptación de estos instrumentos al nivel de proficiencia que se espera en cada nivel de enseñanza (Ver Tabla 21).

Tabla 21. La actividad de evaluación propicia el uso de herramientas digitales de aprendizaje como documentos de texto, foros, wikis, entre otros

Tema	Valoración
Because	3
Because	3
Because	3
Time Contrasts	4
Passive voice (Simple Present)	2
Past Modals	4
Changes between past and present	3
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Rúbrica de evaluación

Revisando las rúbricas podemos observar que la ponderación es la misma tanto en los aspectos que se dirigen al abordaje del tema y el desarrollo de las competencias comunicativas, como en otros relativos al formato de la presentación de las distintas partes que integran cada *Hoja de Trabajo*.

De acuerdo con la valoración realizada por los docentes expertos en la enseñanza del ILE, es necesario agregar una mayor cantidad de rubros para tener un instrumento más preciso que permita al estudiante tener una guía para abordar de mejor manera el tema a tratar (ver Tabla 22).

Tabla 22. La rúbrica que se incluye permite evaluar el dominio del tema

Tema	Valoración
Because	2
Because	3
Because	2
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	4
Changes between past and present	2
Past continuous vs Simple past	4

Fuente: elaboración propia.

Promoción de competencias para hablar inglés

Las observaciones por parte de los profesores resaltan la necesidad de incluir actividades que promuevan la expresión oral en cada una de las *Hojas de Trabajo*, además de diversificar las formas que permitan buscar el desarrollo de esta competencia.

Entre las sugerencias destaca la posibilidad de crear un compendio colaborativo a través de un servicio de nube en el que tanto estudiantes como profesores puedan ir añadiendo recursos en inglés que estimulen el aprendizaje de los estudiantes (ver Tabla 23), ya que esto permitiría otorgar un rol más activo y abrir los espacios de comunicación y diálogo.

Tabla 23. La secuencia que sigue la *Hoja de Trabajo* permite al estudiante practicar las habilidades de habla

Tema	Valoración
Because	2
Because	2

Because	2
Time Contrasts	2
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	1
Changes between past and present	3
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Promoción de competencias para escribir en inglés

El aspecto de la práctica de escritura era uno de los aspectos más consolidados dentro de la *Hoja de Trabajo*. Ya en el grupo de discusión con las estudiantes habían mencionado que fue una de las competencias que mejor desarrollaron durante el curso. El reto ahora es asegurar que esta competencia comunicativa mantenga un equilibrio con la comprensión auditiva y lectora, así como la expresión oral (ver Tabla 24).

Tabla 24. La secuencia que sigue la *Hoja de Trabajo* permite al estudiante practicar las habilidades de escritura

Tema	Valoración
Because	4
Because	4
Because	3
Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	4
Changes between past and present	3
Past continuous vs Simple past	4

Fuente: elaboración propia.

Promoción de competencias para leer en inglés

Para el desarrollo de las *Hojas de Trabajo* fue el docente el que preparó el material de lectura, pero las valoraciones recibidas por los expertos sugieren que los ejercicios de comprensión lectora deben diseñarse para retar al estudiante a desarrollar esta competencia, lo que lleva a tener en cuenta el interés del grupo sobre el contenido que se aborde. Será importante reforzar el contenido con textos curados para una mejor comprensión por parte del estudiantado. Asimismo considerar textos relacionados a su licenciatura para aumentar la exposición a material de su área de estudio (ver Tabla 25).

Tabla 25. La secuencia que sigue la *Hoja de Trabajo* permite al estudiante practicar las habilidades de lectura

Tema	Valoración
Because	2
Because	3
Because	2
Time Contrasts	4
Passive voice (Simple Present)	4
Past Modals	3
Changes between past and present	3
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Promoción de competencias para escuchar inglés

Al igual que la habilidad de habla, la de escucha fue la que tuvo una exposición baja dentro de las *Hojas de Trabajo*. Esto acorde a la opinión de las estudiantes y reforzada en la opinión de los profesores. En futuras mejoras a las *Hojas de Trabajo* se hará un espacio para incluir ejercicios de audio adicionales a los videos de material extra que se incluyen. Estos audios pueden ser extraídos del material de inglés original, en este caso Interchange, para generar confianza en las estudiantes respecto a su comprensión oral (ver Tabla 26).

Tabla 26. La secuencia que sigue la *Hoja de Trabajo* permite al estudiante practicar las habilidades de escucha

Tema	Valoración
Because	2
Because	3
Because	2
Time Contrasts	2
Passive voice (Simple Present)	3
Past Modals	4
Changes between past and present	3
Past continuous vs Simple past	2

Fuente: elaboración propia.

Relación de la clase de inglés con los contenidos de otras asignaturas

En este apartado dos profesores no estuvieron de acuerdo con el cumplimiento de este rubro. Es importante señalar el trabajo colaborativo con docentes de otras materias es esencial para obtener material relacionado con la licenciatura de las y los futuros estudiantes que utilicen estas *Hojas de Trabajo*. Será importante trabajar en la búsqueda de perfiles de profesores que, además del dominio que tenga sobre su área de estudio, tenga un nivel de inglés apto para colaborar sobre la selección de materiales. Otra alternativa puede ser la búsqueda de cursos de inglés con propósitos específicos que permita tener una noción sobre el contenido que debe tener este tipo de material (ver Tabla 27).

Tabla 27. Los exámenes parciales impulsan al estudiante a relacionar lo visto en la clase de inglés con el contenido del resto de sus materias de licenciatura

Tema	Valoración
Because	3
Because	4
Because	3

Time Contrasts	3
Passive voice (Simple Present)	2
Past Modals	4
Changes between past and present	2
Past continuous vs Simple past	3

Fuente: elaboración propia.

Vinculación del inglés con otros contenidos curriculares por parte del estudiante

Este rubro puntualiza uno de los aspectos más importantes a mejorar dentro de las *Hojas de Trabajo*. Es importante trabajar en la inclusión de herramientas y ejercicios que permitan al estudiante trasladar al mundo profesional las competencias lingüísticas adquiridas en inglés promoviendo el acceso a redes y medios sociales en los que participen especialistas de su área de conocimiento, debates sobre temas acuciantes de su campo profesional que les permitan mantenerse actualizados y conocer acuerdos a niveles nacionales e internacional.

Una propuesta es el trabajo colaborativo con los docentes de la asignatura de Metodología de la Investigación, los cuales impulsen la utilización de recursos de búsqueda bibliográfica en inglés sería óptima. Esto abriría al estudiantado el acceso a un conocimiento más amplio y así mismo les permitiría poner en práctica sus competencias comunicativas en inglés en situaciones reales (ver Tabla 28).

Tabla 28. La Hoja de Trabajo permite que el estudiante vincule el aprendizaje del inglés con los contenidos curriculares de su licenciatura

Tema	Valoración
Because	2
Because	3
Because	1
Time Contrasts	2
Passive voice (Simple Present)	2

Past Modals	4
Changes between past and present	2
Past continuous vs Simple past	2

Fuente: elaboración propia.

7.8. Sugerencias de parte de los expertos

En el cuestionario que respondieron los docentes expertos se incluyó un apartado en el que podían expresar comentarios adicionales que permitieran enriquecer las *Hojas de trabajo* para la enseñanza y aprendizaje del ILE a nivel universitario, así como para mejorar su diseño.

En general, las observaciones de los profesores que fueron consultados como evaluadores expertos fueron positivas. Comentarios favorables destacaron el hecho de que son “una guía importante para el estudiante” (evaluador 2) y que “permiten que el estudiante pueda evaluar por sí mismo su propio aprendizaje y avance en el idioma meta” (evaluador 6). El evaluador 3 comentó:

estoy totalmente de acuerdo con el uso de las *Hojas de trabajo*, las rúbricas de evaluación y estos cuestionarios como material de apoyo tanto para el estudiante como para el profesor. Felicito al profesor Ricardo Ariza por este excelente trabajo y por invitarnos a participar. Por mi parte he utilizado material parecido en mi quehacer diario y este material que comparte el profesor Ricardo definitivamente me ayuda y aporta muchas herramientas, información y ejemplos para implementar en mi trabajo (evaluador 3).

Por lo que respecta a los comentarios para mejorar las *Hojas de trabajo* se recabaron las siguientes sugerencias:

- a) que los temas y principalmente los ejemplos sean o estén directamente enfocados con los temas tratados en las diferentes carreras. Es decir que se

usen ejemplos que estén ligados directamente con cada una de las carreras y sus diferentes temas (evaluador 3);

- b) invitar a los alumnos a que hagan videos y grabaciones exponiendo los temas tratados y aprendidos en cada unidad para que practiquen más su *speaking* y al mismo tiempo refuercen sus conocimientos (evaluador 3);
- c) incluir más ejemplos del uso del *past continuous vs past simple* en relación a la información de “Ripley’s believe or not” (ejemplos relacionados a las imágenes) para que los alumnos tengan una mejor idea del trabajo que realizarán” [refiriéndose a este tema particular pero podría revisarse en todos los casos] (evaluador 7).

En cuanto a la sugerencia de que los materiales incluidos en la *Hojas de trabajo* deben estar relacionados a los temas de la licenciatura que cursen los estudiantes, se considera que para lograr una inclusión de temas específicos es necesario un trabajo interdisciplinario con los demás docentes de licenciatura para seleccionar materiales que empaten con el contenido curricular de la licenciatura.

Por otro lado, la mejora de las *Hojas de trabajo* con más ejemplos y con invitaciones para que los alumnos sean productores de los materiales y partícipes del proceso de evaluación se complementan y empatan muy bien con el enfoque pedagógico constructivista que asume esta estrategia didáctica.

Aspectos que no se consideraron como parte de la evaluación de las *Hojas de trabajo* pero que merecen ser atendidos o tenidos en cuenta porque inciden en sus posibilidades de ser recursos didácticos pertinentes, tienen que ver con la formación de los docentes y las condiciones de conectividad y accesibilidad a internet. Un docente afirmó: “Desconozco los contenidos curriculares de la licenciatura” (evaluador 1) lo que remite a la necesidad de inducir a los docentes de inglés a través de cursos de inducción en los que se explique el papel de juega la enseñanza-apredizaje en los planes de estudio. Y otro llamó la atención acerca de

que “hay algunos Campus que no tienen una buena cobertura de Internet, lo cual hace difícil el acceso a redes sociales o algunas páginas en modo de alta calidad” (evaluador 4).

Un último comentario expresado por un evaluador alude a la consideración que el uso de los vídeos

parecen una idea muy buena en teoría porque son entretenidos, pero creo que en algunos casos sería difícil para los estudiantes hacer buenas oraciones con ellos porque las situaciones que presentan no son tan comunes, es decir, las situaciones de esos videos no son situaciones que los alumnos vivan todos los días o errores comunes que ellos cometan. Asimismo, al ser videos tan entretenidos para ellos es posible que pierdan de vista el objetivo de la actividad y se centren meramente en el video. En mi opinión, a veces utilizar materiales que les gusten mucho a los estudiantes puede resultar desventajoso, deben ser divertidos, pero no tanto (evaluador 5).

En este sentido, habría que buscar un equilibrio para que los aprendizajes construidos por parte de los estudiantes con apoyo de los vídeos trascienda o asegure el logro de los propósitos que se buscan de acuerdo con el tema que se aborda.

Los resultados obtenidos en las distintas etapas de la investigación que se han expuesto en este capítulo son discutidos con amplitud en el siguiente capítulo en el cual se confrontan con los referentes teóricos que sustentaron esta investigación.

VIII. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos concuerdan con los referidos por Zhang (2010), Blin (2004) y Godwin-Jones (2017) al evidenciar el potencial que tienen los distintos dispositivos electrónicos para potenciar el aprendizaje de una lengua. Se comprueba que el acceso a diversos medios y redes sociales permite a los estudiantes ampliar su acceso a fuentes de información y gestionar sus procesos de aprendizaje.

La investigación se desarrolló siguiendo las fases establecidas por la IBD (Benito Crosetti & Ibáñez, 2016) y, por su grado de flexibilidad, permitió hacer los ajustes pertinentes sobre la marcha. La fase inicial, en la que se analizó la situación institucional y los recursos digitales que usan los jóvenes universitarios, mostró compatibilidad entre los propósitos de la investigación, los intereses de los jóvenes y los cambios por los que la UMQ atraviesa. Recientemente la UMQ ha buscado alternativas para reforzar el perfil profesional de sus estudiantes al momento de egresar, incluyendo la obligatoriedad del inglés como asignatura incluida en los planes de estudio; esto les permite ser más competitivos en el ámbito laboral y propició un ambiente favorable por parte de la institución para aplicar la estrategia didáctica basada en medios y redes sociales.

La estrategia didáctica que se diseñó se centró en el reconocimiento del docente de inglés como actor clave capaz de diseñar sus propios materiales instruccionales (*Hojas de trabajo*), reconociendo el carácter práctico del currículum y la necesidad de adecuar los contenidos escolares a los contextos de vida de los estudiantes. Se requiere docentes formados, con experiencia, que reflexionan sobre su quehacer y que están dispuestos a incidir en el currículum, mediante la generación de materiales y actividades de aprendizaje significativo (Stenhouse, 1991).

Por ello, la fase de implementación requerirá de la capacidad del docente-investigador para adaptarse a diferentes situaciones que no se esperaban, pero al final la estrategia didáctica resultó ser lo suficientemente flexible para cubrir los objetivos del programa. Algunos de los principales cambios de último momento fueron la cantidad de alumnos y la transición de semestre a cuatrimestre. La reducción de más de veinte a cinco estudiantes permitió dar un seguimiento más personal a cada una. En cuanto a la reducción del tiempo (de ciclo semestral a cuatrimestral) llevó a la integración de los temas que incluyen las ocho unidades de la asignatura Inglés IV en 20 *Hojas de Trabajo*.

A esto se sumó la situación de trabajo a distancia que impuso la Pandemia causada por Covid-19 lo que, si bien afectó la planeación, permitió también una intensificación del uso de la TIC que fue favorable para la implementación de la estrategia didáctica.

Las valoraciones realizadas por las estudiantes participantes en el curso en el que se innovó la enseñanza y aprendizaje del inglés fueron, en general, positivas, así como las evaluaciones realizadas por los docentes de inglés que fueron invitados como evaluadores expertos; lo anterior permite concluir que la estrategia didáctica diseñada, implementada y evaluada, comprueba que el uso de los medios y redes sociales en los cursos de ILE de la UMQ mejoró las experiencias de aprendizaje.

A continuación se puntualizan las conclusiones de esta investigación, atendiendo a cada uno de los objetivos específicos que se trazaron al inicio.

- Conocer el uso que los estudiantes universitarios que cursan el nivel intermedio de inglés dan a los medios sociales (dentro y fuera del salón de clases).

Al comienzo de la investigación se logró obtener información relevante sobre el uso que hacen los estudiantes universitarios de la UMQ a diferentes recursos digitales tanto de forma general como enfocadas al aprendizaje del inglés. Los resultados arrojaron una viabilidad importante para la aplicación de la estrategia didáctica ya que los alumnos estaban familiarizados con las herramientas digitales a utilizar, además de que la infraestructura de la institución era la adecuada para su gestión a lo largo del periodo escolar.

Al desarrollarse esta fase antes de la contingencia sanitaria originada por el covid-19, se pudo coordinar con los grupos de las diferentes licenciaturas para responder el cuestionario de forma sincrónica y presencial en los laboratorios de cómputo de la institución. La base de datos fue amplia y se pudo obtener diferentes contrastes entre estudiantes de las distintas licenciaturas, información que se compartió en dos congresos internacionales.

- Analizar las competencias lingüísticas y competencias digitales profesionales asociadas a la enseñanza y aprendizaje del nivel intermedio de inglés en la UMQ.

Dentro de las *Hojas de Trabajo* se consideró incluir las principales competencias lingüísticas: comprensión lectora, producción escrita, producción oral, y comprensión auditiva. Los comentarios tanto del estudiantado como de los docentes expertos señalan que es necesario una mayor exposición de las últimas dos, por lo que será necesario redistribuir el enfoque de las actividades de manera que exista un mayor balance entre las competencias a desarrollar.

Los datos obtenidos del cuestionario aplicado a los estudiantes permitieron delimitar las competencias digitales profesionales que se incluyeron en las *Hojas de Trabajo*. El uso de *Google Drive* como gestor del contenido del curso fue la principal herramienta digital que las estudiantes pudieron transpolar a otros ámbitos personales y profesionales. Otras herramientas como el uso de hashtags, wikis,

buscadores de información, entre otros, no reflejaron haber tenido una mayor adopción por parte de las estudiantes. Se tendrán que formular si estas últimas herramientas siguen siendo útiles para el desarrollo profesional de los estudiantes.

- Diseñar una estrategia didáctica para la enseñanza y aprendizaje del nivel intermedio de inglés que incluya el desarrollo de competencias lingüísticas y digitales profesionales.

La estrategia didáctica no omitió desarrollar las competencias lingüísticas de habla, escucha, lectura y escritura en diversas situaciones y con diferentes recursos. Sin embargo, no fueron tituladas de manera particular durante la intervención educativa, por lo que asumen el nombre que aparece en el programa de asignatura en el que se privilegia un tópico gramatical. Se propone que a futuro cada *Hoja de Trabajo* asuma otra denominación que refleje la inclusión de las diversas competencias comunicativas.

Con base en los resultados obtenidos en la encuesta, se decidió trabajar con las redes sociales *Facebook*, *Instagram*, *YouTube*, y *Twitter*, además de los medios sociales *Google Drive* y *Google Docs*.

A pesar de que tuvieron buena aceptación por parte de las estudiantes, nuevas tendencias han emergido rápidamente en el ámbito de las redes y medios sociales. *TikTok* tuvo un crecimiento exponencial durante el confinamiento que empezó en nuestro país en marzo de 2020 y se ha convertido en una nueva opción para que el estudiantado se exponga a material real en inglés, además de usuarios dedicados a enseñar inglés dentro de la plataforma. Por otra parte, *Google Classroom* se ha convertido en uno de los principales gestores educativos en línea, automatizando las funciones que tenía *Google Drive*. Estos dos recursos serán incorporados en futuras actualizaciones de las *Hojas de Trabajo*.

- Evaluar la aplicación de una estrategia didáctica para la enseñanza y aprendizaje del nivel intermedio de inglés que incluya el desarrollo de competencias lingüísticas y digitales profesionales.

La aplicación de la estrategia didáctica pudo adaptarse a las diferentes contingencias que se presentaron durante el cuatrimestre en la que se llevó a cabo. De manera particular, las *Hojas de Trabajo* se acoplaron a tres cambios: primero, la reducción del tiempo del curso que pasó de semestral a cuatrimestral; segundo, la reducción del tamaño del grupo, de 20 estudiantes que en promedio integran un grupo a solamente 5 que estudiantes inscritas en el grupo asignado al docente; tercero, la transición de la modalidad presencial a sesiones en línea.

Ahora, dos años después de iniciado el confinamiento producido por la Covid 19, el tercer ajuste que se realizó durante la investigación se percibe como favorable ya que mostró beneficios de la incorporación de recursos digitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje que comenzaron a implementarse en forma híbrida (combinación de clases presenciales con virtuales).

La evaluación de expertos permitió visualizar áreas de oportunidad en la exposición de ciertas competencias lingüísticas y profesionales. Esto invita a tener un trabajo colaborativo con el profesorado que permita una retroalimentación más amplia sobre las *Hojas de Trabajo* y así su actualización continua sea más pertinente a las necesidades, tanto del alumnado como profesores e institución.

- Proponer los mecanismos adecuados que permitan institucionalizar la estrategia didáctica dirigida a estudiantes universitarios que cursan nivel intermedio de inglés (incluyendo aprendizaje de la lengua y competencias digitales profesionales).

Como se mencionó en el último punto, la estrategia didáctica debe tener un alcance de necesidades no solo del estudiantado, sino también del profesorado y de la

misma institución. El alcance de esta investigación tuvo su principal enfoque en las sensaciones que tuvieron los estudiantes durante la aplicación de la estrategia didáctica, además de la factibilidad de su desarrollo basada en la infraestructura de la institución.

La opinión del profesorado solamente fue considerada ya en una fase avanzada de la investigación, por lo que sería pertinente recuperar sus opiniones sobre el diseño y aplicación de las *Hojas de Trabajo*; además de conocer si sus habilidades digitales son las adecuadas para utilizar el material didáctico y así tener un mayor alcance en los estudiantes.

IX. REFERENCIAS

- Adams Becker, S., Rodriguez, J. C., Estrada, V., & Davis, A. (2016a). *Innovating Language Education: An NMC Horizon Project Strategic Brief*.
http://files/383/2016-nmc-strategic-brief-language_ed.pdf
- Adams Becker, S., Rodriguez, J., Estrada, V., & Davis, A. (2016b). *Innovating Language Education: An NMC Horizon Project Strategic Brief*. Volume, 3, 3.
- Adams, R., Nik Mohd Alwi, N. A., & Newton, J. (2015). Task complexity effects on the complexity and accuracy of writing via text chat. *Journal of Second Language Writing*, 29, 64–81. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2015.06.002>
- Ahmed, M., Banday, M. T., & Jan, T. R. (2014). ICT4ELT: A Study with Reference to Kashmir. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 123, 414–421.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1440>
- Al-Qallaf, C. L., & Al-Mutairi, A. S. R. (2016). Digital literacy and digital content supports learning The impact of blogs on teaching English as a foreign language. *Electronic Library*, 34(3), 522–547. <https://doi.org/10.1108/EL-05-2015-0076>
- Alshahrani, A. A. S. (2017). Bring a Foreign Language and Its Cultures to Saudi EFL University-Level Classrooms. *International Journal of English Linguistics*, 7(4), 83–94. <https://doi.org/10.5539/ijel.v7n4p83>
- Álvarez Méndez, Juan Manuel (2010). El currículum como marco de referencia para la evaluación educativa (Gimeno Sacristán, comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 355-371). Madrid: Morata.
- Andrew, M. (2016). L2 Writer's Attitudes to Outlines in a First-Year University Writing Course in the UAE. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 547–554. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.075>
- Andujar, A. (2016). Benefits of mobile instant messaging to develop ESL writing. *System*, 62, 63–76. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.07.004>
- Antonio Mompean, J., & Fouz-Gonzalez, J. (2016). Twitter-based EFL

- pronunciation instruction. *Language Learning & Technology*, 20(1), 166–190.
- Ariza Covarrubias, R. (2020). Teaching-learning English through Social Media and Networks. *CIEJ Journ@l*, 1(11), 33-49. Recuperado a partir de <http://ciex.edu.mx/journalv2/index.php/CJ/article/view/141>
- Ariza Covarrubias, R., & Pons Bonals, L. (2021). Medios y redes sociales en la enseñanza- aprendizaje del inglés: valoraciones de estudiantes universitarios. *REXE- Revista De Estudios Y Experiencias En Educación*, 20(43), 129–148. Recuperado a partir de <https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/941>
- Ariza Covarrubias, R., & Pons Bonals, L. (Noviembre, 2019). Incorporación de Redes y Medios Sociales como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera: avance de investigación [Ponencia presencial]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE - 2019. Ciudad y puerto de Acapulco, México. Recuperado a partir de <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/seccion4.htm>
- Ariza Covarrubias, R., & Pons Bonals, L. (Diciembre, 2019). Acceso a medios y redes sociales en estudiantes de inglés como lengua extranjera en dos instituciones universitarias en México [Ponencia presencial]. XXXII Congreso Internacional ALAS Perú 2019. Lima, Perú. Recuperado a partir de https://sociologia-alas.org/wp-content/uploads/2020/05/memoria_alas_2019_jaime_rios.pdf
- Ariza Covarrubias, R., & Pons Bonals, L. (Septiembre, 2019). Incorporación de la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera en licenciaturas de la Universidad Marista de Querétaro [Ponencia presencial]. Congreso Internacional de Educación: Currículum 2019. Tlaxcala, México. Recuperado a partir de <https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/pdf2019/C022.pdf>
- Aydin, S. (2014). Foreign language learners' interactions with their teachers on Facebook. *System*, 42, 155–163. <https://doi.org/10.1016/j.system.2013.12.001>
- Becker, S. A., Cummins, M., Davis, A., Freeman, A., Hall, C. G., & Ananthanarayanan, V. (2017). *NMC horizon report: 2017 higher education edition*. The New Media Consortium. <http://files/303/2017-nmc-horizon-report-he-EN.pdf>
- Bensalem, E. (2018). The Impact of WhatsApp on EFL students' Vocabulary Learning. *Arab World English Journal*, 9(1), 23–38. <https://doi.org/10.24093/awej/vol9no1.2>
- Castañeda, L. (2010). Aprendizajes con redes sociales Tejidos educativos para los

- nuevos entornos. En *Psicoeduca*. MAD.
<https://ehu.on.worldcat.org/oclc/758075068>
- Chen, C. W. (2018). Developing EFL students' digital empathy through video production. *System*, 77, 50–57. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.01.006>
- Chen Hsieh, J. S., Huang, Y.-M., & Wu, W.-C. V. (2017). Technological acceptance of LINE in flipped EFL oral training. *Computers in Human Behavior*, 70, 178–190. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.12.066>
- Chun, D., Kern, R., & Smith, B. (2016). Technology in Language Use, Language Teaching, and Language Learning. *The Modern Language Journal*, 100(S1), 64–80. <https://doi.org/10.1111/modl.12302>
- Clemente Linuesa, María (2010). Diseñar el currículum. Prever y representar la acción (Gimeno Sacristán, comp.). Saberes e incertidumbres sobre el currículum (pp. 268-293). Madrid: Morata.
- de Benito Crosetti, B., & Ibáñez, J. M. S. (2016). La investigación basada en diseño en Tecnología Educativa. *Revista Interuniversitaria de Investigación En Tecnología Educativa*. <http://files/370/260631-907561-3-PB.pdf>
- Devi, S. I., Amir, Z., & Krish, P. (2014). Deployment of Multimodal Tools by Net Geners: The Avatars of the Multiliterate World. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 118, 94–101.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.013>
- Dizon, G. (2016). A comparative study of Facebook vs. paper-and-pencil writing to improve L2 writing skills. *Computer Assisted Language Learning*, 29(8), 1249–1258. <https://doi.org/10.1080/09588221.2016.1266369>
- Ekahitanond, V. (2017). Using LINE as a Platform for Encouraging Students' Learning and Participation. *TEM Journal -Technology Education Management Informatics*, 6(4), 832–838. <https://doi.org/10.18421/TEM64-24>
- Eslami, Z. R., Mirzaei, A., & Dini, S. (2015). The role of asynchronous computer mediated communication in the instruction and development of EFL learners' pragmatic competence. *System*, 48, 99–111.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2014.09.008>

- Fouz-Gonzalez, J. (2017). Pronunciation instruction through Twitter: the case of commonly mispronounced words. *Computer Assisted Language Learning*, 30(7), 631–663. <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1340309>
- Fuchs, C. (2016). “Are you able to access this website at all?”- team negotiations and macro-level challenges in telecollaboration. *Computer Assisted Language Learning*, 29(7), 1152–1168. <https://doi.org/10.1080/09588221.2016.1167091>
- García Laborda, J., & Litzler, M. F. (2017). English for Business: Student Responses to Language Learning Through Social Networking Tools. *ESP Today*, 5(1), 91–107. <https://doi.org/10.18485/esptoday.2017.5.1.5>
- García Trejos, S. R., Díaz Pascuas, R. L., & Artunduaga Cuellar, M. T. (2018). Skype sessions as a way to provide additional oral practice of English university students. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 20(1), 62–78. <https://doi.org/10.14483/22487085.10826>
- Genzola, A. E. (2015). Weblogs on Language Learning: A Technology-Enhanced Instruction in a Tertiary-Level EFL Classroom in China. *Arab World English Journal*, 6(4), 389–407.
- Gimeno Sacristán, José (2010). ¿Qué significa el currículum? (Gimeno Sacristán, comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 21-43). Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, José (2010). El currículum en la sociedad de la información y el conocimiento (Gimeno Sacristán, comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 180-202). Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristán, José (2010). El currículum en la acción: los resultados como legitimación del currículum (Gimeno Sacristán, comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 311-332). Madrid: Morata.
- Godwin-jones, R. (2017). *Smartphones and language learning*. 21(2), 3–17.
- Godwin-Jones, R. (2016). Emerging technologies looking back and ahead: 20 years of technologies for language learning. *Language Learning & Technology*, 20(2), 5–12. http://files/327/20_02_emerging.pdf
- Hung, S.-T. A. (2016). Enhancing feedback provision through multimodal video

- technology. *Computers & Education*, 98, 90–101.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.03.009>
- Inceçay, G., & Genç, E. (2014). University Level EFL Students' Self Blogging to Enhance Writing Efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 2640–2644. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.627>
- Jones, A. (2015). Social Media for Informal Minority Language Learning: Exploring Welsh Learners' Practices. *Journal of Interactive Media in Education*, 2015(1). <https://doi.org/10.5334/jime.ak>
- Jurkovič, V. (2019). Online informal learning of English through smartphones in Slovenia. *System*, 80, 27–37. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.10.007>
- Kao, P.-C., & Craigie, P. (2014). Effects of English usage on facebook and personality traits on achievement of students learning English as a foreign language. *Social behavior and personality*, 42(1), 17–24.
<https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.1.17>
- Karim, A., Shahed, F. H., Rahman, M. M., & Mohamed, A. R. (2019). Revisiting innovations in ELT through online classes: an evaluation of the approaches of 10 minute school. *Turkis online journal of distance education*, 20(1), 248–266.
- Khoosf, S. G., & Khosravani, M. (2014). Introducing Email Portfolio as a Means of Developing EFL Learner's Autonomy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 504–512. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.446>
- Kirovska-Simjanoska, D. (2016). Do ESP Students Prefer Face-to-Face Instruction Over Digitally Embedded Instruction? Blogs vs. Reports? Debates vs. Online Discussion? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 170–176.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.042>
- Kleanthous, A., & Cardoso, W. (Eds.). (2016). *Collaboration through blogging: the development of writing and speaking skills in ESP courses*.
<http://files/368/ED572158.pdf>
- Kulavuz-Onal, D., & Vasquez, C. (2018). ``Thanks, shokran, gracias{}``: Translingual practices in a Facebook group. *Language Learning & Technology*, 22(1), 240–256.

- Kusumaningputri, R., & Widodo, H. P. (2018). Promoting Indonesian university students' critical intercultural awareness in tertiary EAL classrooms: The use of digital photograph-mediated intercultural tasks. *System*, 72, 49–61. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.10.003>
- Lin, C.-H., Warschauer, M., & Blake, R. (2016). *Language learning through social networks: Perceptions and reality*. http://files/385/20_01_linwarschauerblake.pdf
- Lin, V., Kang, Y.-C., Liu, G.-Z., & Lin, W. (2016). Participants' Experiences and Interactions on Facebook Group in an EFL Course in Taiwan. *Asia-Pacific Education Researcher*, 25(1), 99–109. <https://doi.org/10.1007/s40299-015-0239-0>
- Liu, M. (2016). Blending a class video blog to optimize student learning outcomes in higher education. *The Internet and Higher Education*, 30, 44–53. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.03.001>
- Marín-Juarros, V., Negre-Bennasar, F., & Pérez-Garcias, A. (2014). Construction of the Foundations of the PLE and PLN for Collaborative Learning. *Comunicar*, 21(42), 35–43. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-03>
- Meso Ayerdi, K., Pérez Dasilva, J. Á., & Mendiguren Galdospin, T. (2011). *La implementación de las redes sociales en la enseñanza superior universitaria*. <http://files/379/Dialnet-LaImplementacionDeLasRedesSocialesEnLaEnsenanzaSup-3737928.pdf>
- Montañés Serrano, M., & Lay-Lisboa, S. (2019). Teoría, metodología y práctica de la producción de posiciones discursivas. (Un ejemplo: El caso de los discursos de la infancia sobre el mundo adulto). *Empiria. Revista de metodología de ciencias sociales*, 43, 89–115. <https://doi.org/10.5944/empiria.43.2019.24300>
- Montes Enriquez, J. B. A. (2018). *Propuesta Curricular para la Enseñanza del Inglés en las Licenciaturas de la UMQ*. Universidad Marista de Querétaro.
- Mubarak, A. A. Al. (2016). Learning English as a Second Language through Social Media: Saudi Arabian Tertiary Context. *International Journal of Linguistics*, 8(6), 112. <https://doi.org/10.5296/ijl.v8i6.10449>

- Naderi, S., & Akrami, A. (2018). EFL Learners' Reading Comprehension Development through MALL: Telegram Groups in Focus. *International Journal Of Instruction*, 11(2), 339–350. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11223a>
- Naghdipour, B., & Eldridge, N. H. (2016). Incorporating Social Networking Sites into Traditional Pedagogy: a Case of Facebook. *Techtrends*, 60(6), 591–597. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0118-4>
- of Europe, C. (1997). 1 The Common European Framework in its political. *Common European Framework*.
- Özdemir, E., & Aydın, S. (2015). The Effects of Blogging on EFL Writing Achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 199, 372–380. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.521>
- Peeters, W. (2015). Tapping into the Educational Potential of Facebook: Encouraging Out-of-Class Peer Collaboration in Foreign Language Learning. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 6(2), 176–190.
- Pirasteh, P. (2014). The Effectiveness of Computer-assisted Language Learning (CALL) on Learning Grammar by Iranian EFL Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 98, 1422–1427. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.561>
- Porto Pedrosa, L., & Ruiz San Román, J. A. (2014). Los grupos de discusión. *Métodos y técnicas cualitativas y cuantitativas*, 6, 253–273.
- Reynolds, B. L., & Anderson, T. A. F. (2015). Extra-Dimensional In-Class Communications: Action Research Exploring Text Chat Support of Face-to-Face Writing. *Computers and Composition*, 35, 52–64. <https://doi.org/10.1016/j.compcom.2014.12.002>
- Richards, J. C., Hull, J., & Proctor, S. (2017a). *Interchange: fifth edition* (5th ed.). Cambridge University Press.
- Richards, J. C., Hull, J., & Proctor, S. (2017b). *Interchange 2: Student's book*. Cambridge University Press.
- Ruiperez, G., García, J. C. C., & Arko, G. P. (2017). Strategies for fostering autonomous language learning through the use of mobile devices (mobile

- learning). *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 8, 281–292. <http://files/323/2427-8128-1-PB.pdf>
- Saeed, M. A., Ghazali, K., Suffian, S. S., & Abdulrab, M. (2018). Engaging EFL Learners in Online Peer Feedback on Writing: What Does It Tell Us? *Journal of Information Technology Education: Research*, 17(March), 039–061. <https://doi.org/10.28945/3980>
- Salikin, H., & Bin Tahir, S. Z. (2017). The Social Media-Based Approach in Teaching Writing at Jember University, Indonesia. *International Journal of English Linguistics*, 7(3), 46–57. <https://doi.org/10.5539/ijel.v7n3p46>
- Schreiber, B. R. (2015). “I am What I am”: multilingual identity and digital translanguaging. *Language Learning & Technology*, 19(3, SI), 69–87.
- Shams, I. E. (2013). Hybrid Learning and Iranian EFL Learners’ Autonomy in Vocabulary Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 1587–1592. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.086>
- SITEAL, U. (2014). *Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina*. IIPPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires. http://files/307/siteal_informe_2014_politicas_tic.pdf
- Taskiran, A., Gumusoglu, E. K., & Aydin, B. (2018). Fostering Foreign Language Learning with Twitter: Reflections from English Learners. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(1), 100–116.
- Terhune, N. M. (2016). Language learning going global: linking teachers and learners via commercial Skype-based CMC. *Computer Assisted Language Learning*, 29(6, SI), 1071–1089. <https://doi.org/10.1080/09588221.2015.1061020>
- Tobón, S., Gonzalez, L.; Nambo, JS; Vasquez, J. (2015). La Socioformación: Un Estudio Conceptual. *Paradigma*, 36(1), 7–29. <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/2661>
- Tobón, S. (2004). *Estrategias didácticas para formar competencias. Módulo V: La Cartografía Conceptual*.

- Trujillo, S., Herrera, L., & Delgado, A. (2021). El aprendizaje del inglés con la plataforma “English Discoveries” y la clase con el libro de “Interchange”: estudio comparativo en la Escuela Normal Oficial de Irapuato. 4to. Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. Hermosillo, Sonora. Recuperado a partir de https://conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/2784-1609-Ponencia-doc-_.pdf
- Vance, L. K. (2012). Do students want web 2.0? An investigation into student instructional preferences. *Journal of Educational Computing Research*, 47(4), 481–493. <https://doi.org/10.2190/EC.47.4.g>
- Vázquez Recio, Rosa M. y Angulo Rasco, J. Félix (2010). Las tareas de enseñar y aprender. El análisis del método (Gimeno Sacristán, comp.). Saberes e incertidumbres sobre el currículum (pp. 333-354). Madrid: Morata.
- Victoria, M., & Gómez, G. (2017). Los intercambios virtuales lingüísticos y culturales en educación superior: un estudio de caso. *Apertura. Revista de Innovación Educativa*, 9(1), 8–21. <http://dx.doi.org/10.18381/Ap.v9n1.1016%0ALos>
- Wang, S., & Camilla, V. (2012). Web 2.0 and second language learning: What does the research tell us? *Calico Journal*, 29(3), 412. http://files/300/WangVasquez_Web2_CALICO.pdf
- Wang, Y.-C. (2014). Using wikis to facilitate interaction and collaboration among EFL learners: A social constructivist approach to language teaching. *System*, 42, 383–390. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.01.007>
- Wong, L.-H., Sing-Chai, C., & Poh-Aw, G. (2017). Seamless Language Learning: Second Language Learning with Social Media. *Comunicar*, 25(50), 9–21. <https://doi.org/10.3916/C50-2017-01>
- Xodabande, I. (2017). The effectiveness of social media network telegram in teaching English language pronunciation to Iranian EFL learners. *Cogent Education*, 4(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1347081>
- Yang, S. C., & Chen, Y.-J. (2007). Technology-enhanced language learning: A

case study. *Computers in Human Behavior*, 23(1), 860–879.

<https://doi.org/10.1016/j.chb.2006.02.015>

Yen, Y.-C., Hou, H.-T., & Chang, K. E. (2015). Applying role-playing strategy to enhance learners' writing and speaking skills in EFL courses using Facebook and Skype as learning tools: a case study in Taiwan. *Computer Assisted Language Learning*, 28(5), 383–406.

<https://doi.org/10.1080/09588221.2013.839568>

Zeng, G., & Takatsuka, S. (2009). Text-based peer–peer collaborative dialogue in a computer-mediated learning environment in the EFL context. *System*, 37(3), 434–446. <https://doi.org/10.1016/j.system.2009.01.003>

Zhang, W. (2010a). Blogging for doing english digital: Student evaluations.

Computers and Composition, 27(4), 266–283.

<https://doi.org/10.1016/j.compcom.2010.09.003>

Zhang, W. (2010b). Blogging for Doing English Digital: Student evaluations.

Computers and Composition, 27(4), 266–283.

<https://doi.org/10.1016/j.compcom.2010.09.003>

X. ANEXOS

Los siguientes anexos se pueden encontrar en el siguiente link:

https://drive.google.com/drive/folders/13oxRmgArOS3aQEV_hbJTVruzj_9ah63g?usp=sharing

Anexo 1: Cartografía Conceptual.

Anexo 2: Cuestionarios sobre Redes y Medios Sociales aplicado en la UNACH y la UMQ.

Anexo 3: Entrevistas a funcionarios de la Universidad Marista de Querétaro

Anexo 4: Contenidos curriculares de ILE en la Universidad Marista de Querétaro

Anexo 5: Hojas de trabajo

Anexo 6: Diario docente o bitácora

Anexo 7: Guía del grupo de discusión

Anexo 8: Cuestionario a docentes expertos en la enseñanza del inglés