

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
ESCUELA DE POSGRADO



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DEL PERÚ

**“LA RED SOCIAL FACEBOOK COMO RECURSO EDUCATIVO
COMPLEMENTARIO AL APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES ORALES
DEL INGLÉS EN ESTUDIANTES DE QUINTO AÑO DE EDUCACION
SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE LIMA
METROPOLITANA”**

Tesis para optar el grado de Magíster en Integración e Innovación Educativa de las
Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

NOMBRE DE LA AUTORA

Hermelinda Amanda Mercado Landers de Martell

NOMBRE DE LA ASESORA

Mg. Lucrecia Elizabeth Chumpitaz Campos

NOMBRES DE LOS MIEMBROS DEL JURADO

Mg. Rivero Panaqué, Carol
Mg. Chumpitaz Campos, Lucrecia Elizabeth
Mg. Padilla Bendezú, María Elena

LIMA – PERU
2014



DEDICATORIA

A la memoria de mi padre, don Armando, y el recuerdo de su constante motivación de aprender y la confianza que depositó en sus hijas.

A mi madre, doña Victoria, y su diario afán de inculcarnos el espíritu de lucha y sentimiento de responsabilidad en cada tarea que nos encomendó.

A mis amados hijos, Rocío y Arnaldo; y el valioso tiempo que me cedieron para concluir este trabajo.

A la pequeña y tierna Mía, maravillosa nieta y regalo de Dios.

A mi amado esposo, Arnaldo por su comprensión, apoyo y tiempo compartido.



AGRADECIMIENTO

A todos los profesores de la maestría, que en forma presencial o virtual, guiaron los aprendizajes desde Perú, Chile, España y Francia.

A las tutoras, que canalizaron con excelencia y exigencia los resultados que se propusieron.

A mis compañeros de estudios de la maestría y el nivel de conocimientos compartidos en colaboración.

RESUMEN

La enseñanza del inglés como lengua extranjera siempre se ha visto influenciada por las innovaciones tecnológicas, las que permiten no sólo mejorar la práctica diaria en la tarea educativa sino que también permiten incluir autenticidad a las situaciones de aprendizaje y vincular el salón de clase tradicional con el mundo real complementándose mutuamente.

La presente investigación ha relacionado el uso educativo que se atribuye a la red social Facebook para complementar el aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de secundaria de una institución educativa de Lima Metropolitana desde un enfoque mixto, cualitativamente en un nivel descriptivo y cuantitativamente en un nivel cuasi-experimental.

Entre los principales resultados luego de la aplicación del cuestionario de antecedentes tecnológicos, se puede mencionar que las estudiantes ya tenían una cuenta personal en la red social Facebook, una dirección de correo electrónico y que sus ingresos a Facebook son consecuencia de la facilidad que la caracteriza, de sus interacciones sociales, de la utilidad que le dan y sobre todo de la habitualidad de las estudiantes a la innovación, es decir a la incorporación de nuevas herramientas tecnológicas a su práctica usual.

Un resultado importante ha sido la utilización de la red social Facebook como un entorno virtual de aprendizaje que ha permitido la inclusión de herramientas Web 2.0 para complementar la adquisición de las habilidades orales del inglés por parte de las estudiantes.

Palabras Clave: habilidades orales del inglés, red social Facebook, recurso educativo complementario, herramientas Web 2.0 y aprendizaje mixto.

ABSTRACT

Teaching English as a foreign language (*EFL*) has always been influenced by the latest advances in technology, thereby not only enriching teachers' daily practices but also adding authenticity to their learning environments. They also tie together the traditional face-to-face classroom with the real world complementing each other.

This study explores the educational use of Facebook in the context of a fifth grade *EFL* class in a public high school in Lima, using both a quantitative and qualitative approach. This study describes how Facebook can be used as an online space where public school students in Lima may further develop their speaking skills.

One of the most important findings from this research is that the students already had both a Facebook account and an email account. Students used Facebook in/out of class for a number of reasons such as ease of user navigation, social interactivity, usefulness and innovation in their usual practice.

An important result has been the use of social net Facebook as a virtual learning environment which has permitted the incorporation of 2.0 Web tools to complement the learning of English oral skills by the students.

Key words: oral skills, social net Facebook, complimentary educational resource, Web 2.0 tools and blended learning.

Tabla de contenido

RESUMEN.....	4
ABSTRACT.....	5
INTRODUCCIÓN.....	8
MARCO TEÓRICO	13
1. EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES ORALES DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.....	14
1.1 La Competencia Comunicativa	14
1.2 El Desarrollo de las Habilidades Orales del Inglés como Lengua Extranjera.....	19
1.2.1 La habilidad de escuchar (listening)	22
1.2.2 La habilidad de hablar (speaking)	29
2. LA RED SOCIAL FACEBOOK COMO RECURSO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES ORALES DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.	35
2.1 Facebook y el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera.....	36
2.2 Facebook como recurso educativo complementario	39
2.2.1 Facebook como recurso educativo	40
2.2.2 Facebook como recurso educativo complementario a la enseñanza y aprendizaje del inglés.....	47
2.2.3 Utilización de las herramientas de la Web 2.0 en el entorno de Facebook.....	53
2.2.4 Integración educativa del Facebook para la enseñanza y aprendizaje del inglés como idioma extranjero.	60
DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	67
3. DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	68
3.1 Contexto	68
3.2 Enfoque y Metodología.....	69
3.4. Muestra.....	74
3.5 Técnicas e Instrumentos.....	75
3.5.1 Técnicas	75
3.5.2 Instrumentos.....	76
3.7 Tratamiento Estadístico.....	85
3.8 Análisis de los Resultados.....	86
4. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	109
4.1 Objetivo Específico 1: La Red Social Facebook como Recurso Educativo Complementario	109
4.1.1 Facilidad de uso de la red social Facebook.....	110
4.1.2 Factores sociales de la red social Facebook.....	111
4.1.3 Utilidad de la red social Facebook	112
4.1.4 Innovación de la red social Facebook	113
4.2 Objetivo Específico 2: Aprendizaje Complementario de las Habilidades Orales del Inglés como idioma extranjero	115
4.2.1 El aprendizaje complementario de la comprensión oral del inglés (escuchar o <i>listening</i>)	115
4.2.2 El aprendizaje complementario de la producción oral del inglés (hablar o <i>speaking</i>)	119
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	122
CONCLUSIONES	122
RECOMENDACIONES	123

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 125

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 126

INDICE DE CUADROS..... 134

INDICE DE GRÁFICOS..... 136

IMÁGENES..... 137

ANEXOS..... 138

INDICE DE ANEXOS..... 139



INTRODUCCIÓN

La enseñanza del inglés en el Perú está normado por el Ministerio de Educación e incluido en el Diseño Curricular Nacional (DCN, 2009) como una asignatura obligatoria en los ciclos VI y VII de primero a quinto año de secundaria y le asigna el dictado de dos horas pedagógicas efectivas semanales u ocho horas mensuales, resultando un total de ochenta horas pedagógicas al año (Res. Min. No. 0624-Minedu 2013). Mientras que en países como China, (Zhang, W. 2012) el inglés se enseña desde el nivel de primaria durante cinco horas por semana, con un total de ciento setenta y cinco horas en un año académico, y en el nivel de secundaria se cubre un total de doscientos ochenta horas por año académico.

Frente a esta necesidad y en la búsqueda de alternativas para superar las limitaciones que se originan por las pocas horas pedagógicas establecidas oficialmente para la enseñanza del inglés, como idioma extranjero, en los colegios secundarios de educación pública y, consecuentemente, la poca exposición de los estudiantes a dicho idioma, han motivado a investigar cómo superar estas dificultades a fin de extender el tiempo de las clases presenciales más allá del colegio que aseguren una práctica educativa individualizada y que se adapte a las diferentes formas de aprendizaje de los estudiantes.

Se han tomado los fundamentos de la competencia comunicativa (Savignon, 2001) para el aprendizaje de las habilidades orales del inglés manifestadas como comprensión oral y producción oral. La relación entre la clase presencial y el tiempo adicional utilizado por las estudiantes fuera del salón de clase se han tomado como resultado de

una actividad complementaria a la *presencialidad* (Suárez, 2010) resultando en evidencia empírica.

Con la finalidad de complementar el aprendizaje iniciado en el salón de clase y como lo afirman Brebera y Hlouskova (2012), las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) facilitan los procesos de aprendizaje del inglés como idioma extranjero. En este estudio, se ha propuesto utilizar el Facebook y las herramientas tecnológicas de la Web 2.0 para el diseño y combinación de actividades de aprendizaje en línea con actividades de aprendizaje vertidas en un salón de clase presencial (face-to-face).

Es decir un aprendizaje mixto o “blended learning” (Gonzalez-Videgaray, 2007), que permita el acceso a la educación desde lugares remotos, que flexibilice el tiempo y el lugar de aprendizaje, y acerque al profesor con el estudiante a través del apoyo de materiales variados como imágenes, audio, video y animaciones, que faciliten al estudiante la oportunidad de adueñarse del control de las repeticiones de las actividades educativas (Clarke y Cook & Dupras, mencionados por Gonzalez-Videgaray, 2007).

La competencia comunicativa (Savignon, 2001), los principios de complementariedad y *presencialidad* (Suárez, 2010), el aprendizaje del inglés facilitado por las TIC (Brebera y Hlouskova, 2012) y el aprendizaje mixto (González-Videgaray, 2007) han sido el soporte teórico en este estudio de investigación para la innovación e integración de un diseño, en el proceso educativo en un salón de clase, con la finalidad de experimentarlo y describirlo en una situación concreta.

Por otro lado, De Villiers (2010) afirma que el aprendizaje a través del Facebook es efectivo en términos de costo -porque es de uso libre-. Usa tecnología y habilidades que los estudiantes ya poseen. El potencial conversacional y colaborativo de su plataforma social puede adecuarse para propósitos académicos, educativos, pues apoya las

comunicaciones entre estudiantes en situaciones de aprendizaje similares a las presenciales al mismo tiempo que promueve el diálogo entre profesor y alumno.

Se considera, por lo tanto, que la investigación ha sido viable y pertinente porque se aprovechó que las estudiantes seleccionadas tenían y compartían de antemano una cuenta en la red social Facebook.

Se contó también con la aprobación de la dirección y sub-dirección de una institución educativa pública en la ciudad de Lima Metropolitana, para llevar a cabo la investigación en una sección de quinto año de secundaria en el año lectivo 2013. Asimismo, se obtuvo la autorización firmada por los padres o apoderados de las estudiantes para colaborar con la investigación y publicar sus trabajos en línea.

Dentro de la maestría en integración e innovación educativa de las tecnologías de la información y comunicación de la Escuela de Posgrado, esta investigación se ubica en la línea de integración curricular y didáctica con TIC, en la modalidad de estudio empírico, desde un enfoque mixto y nivel cuasi-experimental.

El objetivo de este trabajo de investigación es describir a la red social Facebook, como un recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés, expresión oral (Lazaraton, 2001) y comprensión oral (Morley, 2001) de las estudiantes de una sección del quinto año de educación secundaria, de una institución educativa pública de la ciudad de Lima Metropolitana para responder a la pregunta de investigación:

¿De qué manera el uso del Facebook complementa el aprendizaje de la expresión y comprensión oral del inglés, en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana?

La red social Facebook ha sido el entorno educativo que permitió el enlace entre lo presencial y lo no presencial, y las herramientas de la Web 2.0 se utilizaron para desarrollar complementariamente las habilidades orales del inglés.

En la investigación se identificaron dos categorías de estudio. La primera categoría es la red social Facebook como recurso educativo complementario que se evidencia con la identificación de las sub-categorías, según el modelo de Mazman y Usluel (2009), como la facilidad de uso, los factores sociales que motivan su uso, la utilidad que se le da y la innovación de aplicarla en el aprendizaje. Estas sub-categorías se analizaron con la información obtenida luego de la aplicación de un cuestionario de antecedentes tecnológicos (Ushida, 2005).

La segunda categoría es el aprendizaje de las habilidades orales del inglés como idioma extranjero, donde se identifican las dos sub-categorías de estudio que según el modelo de la competencia comunicativa, propuesto por Savignon (1983) mencionado por Celse-Murcia (2001) son el aprendizaje de la expresión oral o hablar (Lazaraton, 2011) y el aprendizaje de la comprensión oral o escuchar (Morey, 2001) que fueron evaluadas con las intervenciones de las estudiantes en actividades de aprendizaje diseñadas en un módulo de aprendizaje con ayuda de herramientas de la Web 2.0, como la herramienta Fotobabble (foto parlante), la herramienta Voicethread (tejido de voces) y la herramienta Hot Potatoes (herramienta de autor).

Esta investigación es cuasi-experimental, en la medida en que se llevó a cabo una intervención a través del diseño de actividades de aprendizaje teniendo en cuenta el Diseño Curricular Nacional, DCN (2009) y la Programación Anual de las Unidades Didácticas para el quinto año de secundaria. Se diversificó una unidad didáctica en la forma de Módulo de Aprendizaje (Ruiz, 1996), que posibilitó la integración de necesidades específicas, como lo es el aprendizaje de las habilidades orales del inglés

por parte de las estudiantes de quinto año de secundaria. Al módulo de aprendizaje se le llamó “Going Beyond the 4-English Classroom Walls” y constituye el vehículo de integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación, TIC (Cabero,2003) al currículo, desde una forma anidada (Fogarty, 1991), de un área o materia específica, en este caso el Inglés.

En relación a los límites o dificultades que se han presentado al realizar esta investigación, señalamos que durante todo el último trimestre del año lectivo 2013 y coincidentemente antes de iniciar el trabajo en línea, la docente responsable del Centro de Recursos Tecnológicos (CRT) de la institución educativa, se encontraba haciendo uso de una licencia laboral. Por lo tanto, no se contó con dos importantes apoyos o soportes: (a) información de los datos y claves para acceder al servidor de la red del colegio y (b) la orientación tecnológica que las estudiantes necesitaban recibir para utilizar las herramientas de la Web 2.0 con celeridad.

Ante esta realidad y para superar ambas dificultades, la docente responsable de la investigación, se suscribió a un servidor (hosting) externo – Go-daddy – que permitió crear la conectividad que se necesitaba para el trabajo en línea de las actividades diseñadas en el módulo de aprendizaje. El apoyo a las estudiantes se concretó con el uso de la red Wi-Fi proporcionado por la dirección del colegio y una computadora portátil (lap-top) que se portaba al salón de clase presencial para explicar el uso de cada una de las herramientas propuestas para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

En este estudio, la red social Facebook es considerada como un recurso educativo, porque se utiliza como entorno virtual de aprendizaje, pues ha permitido complementar horas y espacios de enseñanza que anteriormente, sólo se daban en forma presencial dentro de una institución educativa.



MARCO TEÓRICO

1. EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES ORALES DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.

La enseñanza del inglés, como idioma extranjero, se basa en el desarrollo de habilidades como son el leer y el escuchar (habilidades receptivas), y el escribir y hablar (habilidades productivas).

En este estudio nos centraremos en el aprendizaje de las habilidades orales del inglés: escuchar (habilidad receptiva) y hablar (habilidad productiva), porque es una de las categorías de estudio que se plantean en esta investigación, y definiremos en términos de enseñanza – aprendizaje la implicancia de cada una de estas categorías y cómo han sido conceptualizadas.

Se han encontrado enfoques, que defienden cada una de estas dos habilidades comunicativas: escuchar y hablar, y que argumentan la importancia de priorizar una sobre la otra o instruir primero una u otra.

1.1 La Competencia Comunicativa

El término competencia comunicativa fue usado en una investigación de la Universidad de Illinois por Savignon (1972), y mencionada por ella misma en (2001), para caracterizar la habilidad de los estudiantes de un salón de clase de idiomas para interactuar entre ellos, así como lograr crear significado, y no solamente, recitar diálogos o tomar exámenes de su nivel de gramática. En la clase, los estudiantes fueron motivados a preguntar por información, buscar aclaraciones, rodear o también usar otros recursos lingüísticos o no-lingüísticos, que pudieran reunir para negociar significados y mantenerse involucrados en la

comunicación. De esta manera, se condujo a los estudiantes a tomar riesgos al hablar sin usar expresiones memorizadas.

El modelo practicado en ese salón de clase, mostró la integración de cuatro elementos que conforman la competencia comunicativa, que son: competencia gramatical, competencia discursiva, competencia sociocultural y competencia estratégica. (Savignon 1972, 1983 y 1987; Canale and Swain 1980; Swain 1983 y Byram 1997).

Savignon, (2001) define los componentes señalados y afirma que:

- La competencia gramatical se refiere a las formas gramaticales a nivel de oraciones, a la habilidad de reconocer las características léxicas, morfológicas, sintácticas y fonológicas de un idioma, hacer uso de esas características para interpretar, formar palabras y oraciones. Afirma también, que un individuo no demuestra su competencia gramatical formulando una regla gramatical, sino haciendo uso correcto de la regla al interpretar, expresar o negociar los significados.
- La competencia discursiva no se centra en palabras aisladas o frases, sino en la interconexión de una serie de oraciones, palabras escritas, y/o frases para formar un texto, un todo con significado: poemas, mensajes, correos, etc. La identificación de sonidos aislados o palabras contribuyen a interpretar el significado de todo el texto. Esto se conoce como el procesamiento de abajo hacia arriba (*bottom-up processing*). Por otro lado, la comprensión del tema o propósito del texto ayuda en la interpretación de sonidos, palabras solitarias, etc. Esto se conoce como procesamiento de arriba hacia abajo

(*top-down processing*). Ambos procesamientos de información son importantes para la competencia comunicativa.

- La competencia sociocultural va más allá de las formas lingüísticas, y encaja en un campo interdisciplinario de requisitos, relacionados con las reglas sociales y el uso del idioma. Esta competencia requiere conocer el contexto social, donde se usa el idioma: los roles de los participantes, la información que comparten y las funciones de la interacción.
- La competencia estratégica está representada por las estrategias utilizadas en contextos poco familiares, y que se originan por las restricciones del poco conocimiento de reglas o factores limitantes como una fatiga, una distracción, etc.

Estos cuatro componentes se centran en la producción comunicativa del estudiante, y su habilidad para interpretar, expresar y negociar significados,

En todo salón de clase del siglo XXI, se presenta una situación democrática de negociación. Se negocian las experiencias que se dirigen hacia las necesidades del estudiante como individuo, como parte de un grupo y también se negocian las experiencias que van a reforzar los objetivos de aprendizaje, por parte del profesor – roles y metas. Esta negociación es muy útil en la adquisición de un segundo idioma como lo establecen Krashen (1978) y Swain (1985 mencionados por Eyring, J. (2001: 335).

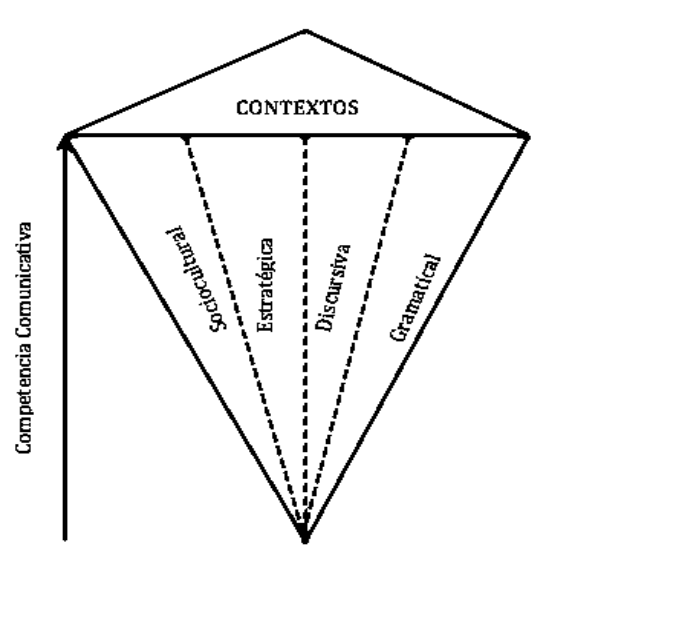


Gráfico1:Componentes de la Competencia Comunicativa. Celse-Murcia, M. (2001)

Esta explicación sociocultural para el aprendizaje ha sido confirmado por estudios, basados en el desarrollo del estudiante llevados a cabo por Vigotzkyen 1978, mencionado por Eyring (2001). Vigotzky llamó Zona de Desarrollo Próximo al aprendizaje que se conceptualiza o sucede como un proceso mediado entre expertos y novatos (aprendices), entre profesores y estudiantes, entre pares, personalizada y entre otras fuentes como computadoras y la comunidad. Es decir, la distancia entre lo que el estudiante es capaz de hacer por sí solo y lo que el estudiante podría hacer con ayuda de otro (docente, compañero mejor preparado o las herramientas tecnológicas).

En los salones de clase, actualmente, los estudiantes adquieren una competencia de proceso, que se produce al negociar con sus compañeros y profesores a lo largo del curso: qué quieren aprender, cómo quieren aprender y cómo quieren ser evaluados. Legutke y Thomas (1991) y Canale (1983) mencionados por Eyring (2001), establecen que la negociación de la información, dentro y fuera del salón de clase con otros interlocutores, con textos poco simplificados y sin

interés por parte de los estudiantes, crean un ambiente de aprendizaje de idiomas extremadamente rico para el desarrollo de la competencia comunicativa, que incluye no solamente competencia lingüística o gramatical, sino también competencia sociocultural, estratégica y discursiva.

Savignon (1983; 2001) mostró que su modelo propuesto, funcionaba a través de práctica y experiencia de los estudiantes en un amplio rango de contextos comunicativos y eventos, logrando que aumente su competencia comunicativa donde cada uno de sus componentes eran igualmente importantes y que se interrelacionaban, pues no se pueden desarrollar o evaluar en forma aislada, y un componente no puede desarrollarse yendo de un componente a otro. Al contrario, el incremento de un componente interactúa con los otros componentes para producir un aumento en la competencia comunicativa holísticamente.

La competencia comunicativa delimita cuatro dominios, los detalla y define, pero establece también que estas no se excluyen unas de otras, ni se dan en forma separada o progresiva como una escalera. Por el contrario, los cuatro dominios se presentan conjuntamente dentro de diversos contextos, se facilitan y enriquecen unos a otros, en una suerte de negociación de significados entre sus cuatro ámbitos y de acuerdo al contexto donde se presenta la situación comunicativa.

1.2 El Desarrollo de las Habilidades Orales del Inglés como Lengua Extranjera

Las habilidades de todo idioma se dividen en habilidades orales, la habilidad de leer y la habilidad de escribir. Dentro de las habilidades orales del inglés como lengua extranjera distinguimos por naturaleza dos: la habilidad de escuchar y la habilidad de hablar. El modelo de la competencia comunicativa los nombra así, sin embargo el DCN (2009) los denomina como Comprensión Oral y Producción Oral, a manera de una organización del currículo, delimitando los contenidos que se debe considerar en las unidades didácticas. Es en donde se implementan las actividades funcionales del inglés de acuerdo al nivel de los estudiantes, y que involucran saludos básicos formales e informales, conversaciones telefónicas, ir de compras, hablar sobre los miembros de la familia, decir la hora, invitar y aceptar invitaciones, descripciones de la ropa, dar y aceptar cumplidos, etc.

En ese sentido, Lazaraton (2001) establece que al enseñar las habilidades orales de una lengua extranjera— comprensión oral (listening) y producción oral (speaking) — se discuten las prácticas actuales de la pedagogía, en términos de cómo estructurar un salón de clase, donde se desarrolle estas habilidades orales, y cómo determinar su contenido, junto con la implementación de una variedad de actividades presenciales que promuevan el desarrollo de esas habilidades.

Cuando se desarrollan las habilidades de comprensión y expresión oral en inglés en instituciones educativas públicas, surgen dos problemas básicos:

- a) En primer lugar, todos los alumnos no tienen las oportunidades suficientes para escuchar el idioma que aprenden.
- b) Segundo, debido al poco tiempo de horas lectivas asignadas al inglés como idioma extranjero y a la cantidad de secciones a cargo de cada docente (doce en total), la producción oral de los alumnos usualmente no se puede grabar. Como

consecuencia, hay muy pocas oportunidades para que los alumnos revisen sus grabaciones, o para que los profesores den una retroalimentación detallada y desarrollen actividades posteriores para superar las debilidades encontradas.

El diseño curricular nacional (DCN,2009) toma como referencia a los niveles estandarizados de la comunidad europea, evidenciados en el Marco de Referencia Europeo (2001), que establece los criterios de dominio de todas las habilidades que involucra el aprendizaje de un idioma en general, y que las personas deben alcanzar en un continente multilingüe como es Europa, donde hay una constante migración de ciudadanos que hablan diferentes lenguas maternas y que por razones de estudio, oportunidades de trabajo o residencia deben ser evaluados y acreditados en el nivel de dominio de la lengua extranjera del país donde reside. A manera de ejemplo, en el Cuadro 1, se menciona sólo los criterios del nivel básico (A1), en relación a las habilidades orales por ser de interés a la presente investigación, y que correspondería al nivel de logro en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.

Cuadro 1: Nivel de Dominio de las Habilidades Orales.

HABILIDADES ORALES	NIVEL DE DOMINIO DE LAS HABILIDADES ORALES		
	Comprensión	Expresión	Interacción
	Auditiva (Listening)	Oral (Speaking)	Oral (Oral Interaction)
NIVEL BASICO (A1)	Reconoce palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a si mismo, a su familia y a su entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Utiliza expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.	Puede participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y ayude a formular lo que se intenta decir. Plantea y contesta preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.

Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002).

Es importante definir y detallar las características que tienen tanto la habilidad de escuchar como la habilidad de hablar, su importancia y la dificultad en adquirir cada una de estas habilidades.

1.2.1 La habilidad de escuchar (listening)

La importancia y prioridad de la enseñanza de la habilidad de escuchar se apoyan en Gómez-Martínez (2010), quien afirma que, de las cuatro habilidades o destrezas de todo idioma (hablar, escuchar, leer y escribir), la habilidad de escuchar - destreza auditiva, como la denomina - es la habilidad que ha sido menos investigada, tanto que Cook (1991), la consideraba como una de las formas de aprender un idioma, en vez de considerarla como una forma de procesar la información en un idioma.

Últimamente, como lo aseguran Field (1998 – 2008); Flowerdew y Miller (2005) y Gómez (2008) mencionados por Gómez-Martínez (2010), el rol de la comprensión oral ha sido ampliamente investigada, en el contexto de la adquisición de un segundo idioma, y se acepta su importancia en el proceso de comunicación como una habilidad con sus propias características: activa, compleja y con destrezas que exigen un tratamiento especial y una metodología específica para enseñarlas.

Coincidentemente, y reforzando la importancia de la comprensión oral del inglés, Cheung (2010) asegura que en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, se debe dar mayor énfasis a la comprensión oral del idioma, argumentando, que hay una estrecha relación entre la comprensión del idioma hablado y el aprendizaje de ese idioma. Propone, además, que escuchar comprendiendo el inglés, es un pre-requisito y debe ser la primera habilidad que se debe adquirir para el aprendizaje de las otras habilidades, como hablar, leer y escribir, es decir: la comprensión debe preceder a la reproducción del idioma. El dominio de la habilidad de escuchar conduce y guía a la adquisición de las otras tres habilidades.

Además de Gómez Martínez (2010), el enfoque de desarrollar primero la comprensión oral del inglés, se sustenta también, en lo que establece Cheung (2010) al respecto:

- La comprensión oral del idioma es un pre-requisito, y debe ser la habilidad primaria para desarrollar las otras habilidades de un idioma: hablar, leer y escribir,
- El énfasis en el dominio de la comprensión oral establece la base para la adquisición de la habilidad de hablar.
- La producción oral del idioma en su fase inicial de aprendizaje, favorece y alivia el desarrollo de la competencia lingüística. Produce, además, mejores resultados que aquellos obtenidos por la práctica oral intensiva.

Cheung (2010) sostiene también, que los profesores de idiomas no han adoptado este enfoque – el de enseñar primero la habilidad de escuchar y comprender oralmente - debido probablemente a lo siguiente:

- El escuchar se considera como una habilidad que puede ser adquirida de forma natural y como una consecuencia del hablar y leer,
- La enseñanza de la comprensión oral, realmente no es un método que explique cómo se debe usar,
- El escuchar es visto como una habilidad pasiva, y que es incidental o colateral a la habilidad de hablar, el que es considerado como una habilidad activa.
- La mayoría de profesores han experimentado lo mismo, al haber tenido clases de gramática, de pronunciación, de cultura pero no clases de comprensión oral del idioma.

La comprensión oral es una habilidad muy compleja con un proceso muy activo, pues el que escucha, debe discriminar sonidos, entender vocabulario, entender estructuras gramaticales, interpretar el ritmo y entonación, retener todo lo escuchado, interpretarlo en un plazo inmediato de acuerdo al contexto sociocultural que se produce y coordinar todo lo que se menciona. Entender lo que se escucha involucra, por lo tanto, una gran cantidad de actividad mental que conduce a asegurar, que escuchar es una habilidad difícil de adquirir y requiere de análisis y apoyo (Vandergrift, 1999:68) mencionado por Gómez-Martínez (2010 :21).

Rivers (1966), mencionado por Morley (2001), afirmaba que hablar por hablar en sí no constituye comunicación, a menos que lo que se habla tenga que ser entendido por otra persona; concluyendo que enseñar a comprender el lenguaje hablado es de primera importancia, si el objetivo es alcanzar la comunicación. En un intento de cuantificar la importancia de la habilidad de escuchar, tanto Rivers (1981) como Weaver (1972) , ambos mencionados por Morley (2001), establecieron que en promedio se espera que escuchemos dos veces más de lo que hablamos, cuatro veces más de lo que leemos y cinco veces más de lo que escribimos.

En los programas de enseñanza del inglés, entre los años 1940 y 1960, ni el enfoque situacional británico, ni el enfoque audio-lingual norteamericano daban importancia al desarrollo de la habilidad de escuchar, la que junto a la habilidad de leer, fueron etiquetados como habilidades pasivas, cuando ambas siguen un proceso dinámico y activo para comunicarse. Anderson y Lynch (1988), mencionados por Morley (2001), argumentaron que el que escuchahace una interpretación del texto oral, siguiendo su propio interés o propósito para

escuchar, teniendo como base su propio bagaje de conocimientos almacenados en su memoria.

Como consecuencia para la enseñanza, Morley (2001) recomienda que nuestros estudiantes comprendan que la habilidad de escuchar no es una habilidad pasiva, sino una habilidad activa, pero receptiva, que exige especial atención en el estudio de un idioma. Este objetivo se puede lograr gradualmente, con ayuda de actividades elaboradas para entrenarse en esta destreza, como resultado de una práctica constante con la misma dificultad que involucra el desarrollo de las destrezas de leer, escribir y hablar en un segundo idioma o idioma extranjero.

Asimismo, Morley (2001) hace referencia a tres modos en los que se produce las interacciones de escuchar:

- El modo bidireccional, donde fácilmente se identifica la cadena comunicativa: el que habla y el que escucha como lo establecieron los clásicos, Denes y Pinson (1963), mencionado por Morley (2001), al identificar dos participantes, que se turnan intercambiando el rol de hablar y el rol de escuchar, como resultado de una interacción cara-a-cara o por teléfono,
- El modo unidireccional entendido como los diferentes escenarios que nos rodean en nuestro diario transitar, en donde se produce la actividad auditiva como: escuchar conversaciones al paso, anuncios públicos, mensajes grabados (telefónicos), de los medios de comunicación (TV, radio, etc.), situaciones de enseñanza (conferencias, servicios religiosos, obras de teatro, óperas, conciertos musicales). Situaciones en las que sólo escuchamos, pero no estamos en condiciones de interactuar, y donde normalmente nos

respondemos a nosotros mismos, a manera de reacción o a manera de un autodiálogo, al tiempo que analizamos lo que vamos escuchando, subvocalizando o vocalizando nuestras respuestas, y finalmente

- El modo autodireccional como una comunicación autogenerada, en la cual no somos conscientes de nuestros roles internos, tanto como hablante o como oyente, dentro de nuestros propios pensamientos. Algunas veces, simplemente escuchamos nuestros propios diálogos internos, que producimos cuando pensamos en alternativas, planificamos estrategias o tomamos decisiones – hablándonos y escuchándonos a nosotros mismos.

Se puede afirmar, que en estos tres modos, la actividad de escuchar no es para nada pasiva y cada uno denota una experiencia verbal altamente activa y participativa.

En términos de enseñanza de un idioma, los estudiantes deben practicar tanto el modo bidireccional, como en el modo unidireccional, sin ignorar el modo autodireccional.

Adicionalmente, Savignon (2001) menciona a Brown y Yule (1983), quienes sugieren dividir las funciones del idioma en dos: el idioma para propósitos transaccionales, y el idioma para propósitos interaccionales. Donde, la función transaccional está orientada al mensaje, enfocada en el contenido propuesto (explica, describe, da indicaciones, ordena, solicita, requiere, relata, corrige, y verifica su comprensión), y la función interaccional del idioma, que es de tipo social, y está orientado a la persona, no al mensaje (establece y mantiene relaciones sociales cordiales).

Las implicancias de estas dos funciones para la enseñanza, es que, los profesores necesitan proporcionar situaciones de práctica, tanto en la función transaccional

como en la interaccional. Si la práctica del estudianteno está bien en la función transaccional, entonces debe recurrir a la función interaccional, para solicitar y responder apropiadamente.

Savignon, (2001) también hace mención a dos procesos psicológicos en el esquema de la habilidad de escuchar:

- El proceso cognitivo de abajo hacia arriba (*bottom-up processing*) cuando el oyente presta atención a cada detalle del idioma que escucha – es decir, a sonidos, a palabras y a relaciones gramaticales en búsqueda del significado. Por lo tanto, el significado del mensaje, se obtiene desde la base hacia arriba luego de analizar la información en el idioma que se recibe.
- El proceso cognitivo de arriba hacia abajo (*top-down processing*), que involucra a la habilidad del oyente, para traer al recuerdo información previa, que sirva en la tarea de entender lo que se escucha. Sirve para que el oyente haga predicciones del mensaje que está recibiendo, en cualquier punto de la interacción y convertirlo en una pieza o parte del todo.

Los docentes deben integrar estos dos procesos cognitivos en la enseñanza, proporcionando ejercicios que les ayude a practicar ambos tipos de procesar el idioma.

Cuadro 2: El acto lingüístico de escuchar y sus aspectos

1. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.	2. FUNCIONES LINGÜÍSTICAS.	3. DIMENSIONES DE PROCESAMIENTO COGNITIVO.
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación bidireccional. • Comunicación unidireccional. • Comunicación autodireccional 	<ul style="list-style-type: none"> • Función interaccional. • Función transaccional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Activación del proceso cognitivo de abajo hacia arriba (bottom-up processing). • Activación del proceso cognitivo de arriba hacia abajo (Top-down processing).

Fuente : Aural Comprehension Instruction: Principles and Practice. (Morley, 2001)

Trasladando los aspectos del acto lingüístico de escuchar (establecidos por Morley, 2001 y detallados en el Cuadro 2), a la planificación del trabajo docente: se entiende que, dichos aspectos van a orientar a los profesores de inglés para diseñar, escoger y relacionar coherentemente los materiales de audio, que las estudiantes van a utilizar en el aprendizaje y desarrollo de la habilidad de escuchar el inglés, es decir:

- El tipo de comunicación donde se procesa la información: un diálogo (bidireccional), una noticia (unidireccional) o un pensamiento (autodireccional).
- El tipo de función lingüística que se va a considerar: una conversación (interaccional) o un mensaje (transaccional).
- El proceso cognitivo que se va a enfatizar: de abajo hacia arriba (bottom-up processing) o de arriba hacia abajo (top-down processing).

El aprendizaje de la habilidad de escuchar un idioma extranjero es bastante similar al aprendizaje de la lengua materna: escuchamos para comprender receptivamente, activando nuestros procesos cognitivos: al aprender a discriminar sonidos, entender vocabulario, interpretar el ritmo y la entonación, retener todo lo escuchado e interpretar en un plazo inmediato todo lo que se ha mencionado. Estos procesos cognitivos nos preparan para aprender las otras habilidades del idioma (hablar, leer y escribir).

1.2.2 La habilidad de hablar (speaking)

La habilidad de hablar en un segundo idioma o idioma extranjero, ha sido visto como la habilidad con más demanda que las otras tres habilidades (Bailey y Savage, 1994 mencionado por Lazaraton, 2001), que es entendido en este trabajo como el gran objetivo de todo aprendizaje: aprender un idioma para ser escuchado y hacerse entender en ese idioma.

Ur (1996), mencionado por Zhang (2009), afirma que de las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir), la habilidad de hablar parece intuitivamente la más retadora. Coincidentemente, como lo afirma Brown, (1994), mencionado por Lazaraton (2001), este reto tan grande se debe a que, cuando se produce el lenguaje oral, interactúan en forma simultánea, una serie de características del idioma que en inglés se caracterizan por muchas formas reducidas (contracciones y reducciones de las vocales), así como el acento, ritmo y entonación, con por lo menos un interlocutor, en un mismo lugar y en un mismo momento. Es decir, el hablante debe monitorear y entender al oyente, pensar en lo que va a contestar,

producir la respuesta, monitorear su efecto y así sucesivamente. Esta realidad convierte al lenguaje hablado en una tarea muy compleja.

Cuando Canale y Swain (1980) - mencionado por Savignon (2001) - adaptan la teoría de la competencia comunicativa (teoría de Hyme), establecen que, la habilidad de comunicarse en un idioma, involucra cuatro dimensiones:

- competencia gramatical, incluyendo las reglas de: fonología, ortografía, vocabulario, formación de palabras y formación de oraciones;
- la competencia sociolingüística, incluyendo las reglas para: la expresión y comprensión de formas gramaticales con significados sociales apropiados y en diferentes contextos;
- la competencia discursiva, que incluye: (a) las reglas de cohesión que ordenan los elementos dentro de la oración, y cómo se reúnen, considerando la referencia, repetición, sinónimos, etc., y (b) las reglas de coherencia, al establecer la construcción armónica de los textos.
- la competencia estratégica, que involucra un repertorio de estrategias que compensan y ayudan a superar las diversas dificultades de comunicación.

La enseñanza de una lengua extranjera se ha visto muy influenciada por el enfoque de la competencia comunicativa, especialmente en el desarrollo de la expresión oral o lenguaje hablado. Ya no se espera, que se enfoque un idioma desde el punto de vista del desarrollo de la competencia gramatical en nuestros estudiantes.

En instituciones educativas públicas, con pocas horas pedagógicas asignadas al desarrollo del área de inglés como idioma extranjero, no hay mucho tiempo para la práctica oral. Cuando las estudiantes desean comunicarse en inglés, se nota claramente que activan casi de inmediato tanto su competencia sociocultural, como

su competencia discursiva, en un primer intento para activar inmediatamente después, su competencia gramatical y discursiva; tratando de demostrar su capacidad de negociar significados y producir sus propias intervenciones.

Hedge, (1993) mencionado por Lazaraton (2001), anticipa que se espera lograr un balance entre la precisión y la fluidez, entendida esta última en dos sentidos, primero, como la habilidad para unir partes de un discurso con facilidad y sin esfuerzo o nerviosismo; y segundo, como la habilidad para usar el idioma en forma natural, enfocado en el significado y la negociación del mismo, minimizando el error o la corrección del mismo.

En relación a la fluidez oral del inglés, Kellem, (2009) resume siete principios (propuestos por Gatbonton, y Segalowitz, 1988, Maurice 1983 y Schneider 1993), que se deben considerar al diseñar actividades, que busquen desarrollar la habilidad de producción oral:

- a) Incorporar repeticiones, cambiando la audiencia y el propósito de una actividad al repetir.
- b) Aumentar el tiempo de hablar, motivando el uso del inglés fuera del salón de clase y grabar conversaciones donde se hable, se escuche y se piense en inglés.
- c) Práctica previa al hablar, preparando lo que se va a hablar con anticipación como tomar notas sobre un tema, etc.
- d) Usar motivos familiares y tópicos motivadores, escogiendo temas que sean relevantes e interesantes para los alumnos.
- e) Asegurar el nivel apropiado, la fluidez se desarrolla mejor cuando se activa el uso de un tema propio del idioma que ya se conoce.

- f) Imponer tiempos límites en una atmósfera de conversación, estableciendo tiempos mínimos para las participaciones de los alumnos.
- g) Enseñar secuencia de preguntas como partes de preguntas informativas (*chunks*), unión de frases comunes (*collocations*) y secuencias de preguntas (Wood, 2007 mencionado por Kellem, 2009). Asimismo, Kellem concluye que, las actividades de producción oral diseñadas para trabajar en aula, deben centrarse en el uso eficiente del idioma y no en el desarrollo de la fluidez.

Adicionalmente a Kellem (2009), surge Zhang (2009), quien propone un enfoque más integrador, en vista que la mayoría de profesores hablan y hablan en el salón de clase, privando a los estudiantes de la oportunidad de hablar, convirtiendo la clase en un ejercicio de escuchar el idioma extranjero. En este enfoque, la habilidad de hablar, se agrega a las habilidades de leer y escribir, para asegurar que los alumnos reciban práctica esencial en la comunicación oral. A este enfoque lo llama, “leer para hablar”.

Partiendo que, la habilidad de escuchar se encuentra naturalmente conectada a las demás habilidades de un idioma. Si se agrega la oportunidad de hablar a las lecciones de lectura y escritura, automáticamente se integran las demás habilidades. Esta integración, dice Zhang, ofrece ventajas, ya que agrega variedad, acompaña a los estudiantes en sus diferentes fortalezas y crea posibilidades interactivas enfocándose tanto en las actividades productivas como receptivas. Además, los temas de interés, asociados a actividades de lectura y escritura, motivan a los estudiantes a desarrollar su habilidad de hablar. En muchos casos, la integración de las habilidades van a exigir a los docentes ir en contra de la metodología tradicional de enseñar por separado cada destreza de un idioma.

A pesar que, Zhang (2009) propone su enfoque para grupos de nivel intermedio en conocimientos de inglés, creemos que podría adaptarse para niveles elementales de educación secundaria e igualmente introducir el componente oral a las clases de lectura intensiva. En su momento, Swain (1995) afirma que, los alumnos cuando producen el inglés hablado, notan un vacío entre lo que ellos quieren decir y lo que ellos pueden decir, haciéndoles notar o reconocer aquellas estructuras o elementos que no conocen o que conocen parcialmente; Zhang (2009) interpreta esta afirmación de manera diferente, al afirmar que, cuando los estudiantes producen el inglés hablado, ellos notan un vacío entre lo que han dicho y lo que ellos quisieron decir. Es decir los estudiantes notan una diferencia entre el significado que han pretendido darle a la forma del idioma que han usado. En consecuencia, Zhang (2009) propone tres tipos de actividades para llevar a cabo su enfoque:

- a) Leer para actuar, donde los estudiantes parten de un libro de texto u obra y ponen en escena lo que han leído por medio de diálogos teniendo libertad en su creatividad para hacer los cambios necesarios en su representación
- b) Leer para debatir, que exige a los estudiantes involucrarse en un tema que encuentran en un libro de texto u otra fuente. Se debe considerar al tema elegido, como un asunto de interés para discutir, y debe estar dentro del nivel de discusión que se encuentran los estudiantes.
- c) Leer para entrevistar, que es una actividad más flexible que las anteriores, y se organiza en base a textos de diferentes géneros: persuasivos, argumentativos o narrativos

Zhang (2009) concluye que, las actividades sugeridas en su enfoque de leer para hablar, integran las habilidades de hablar y leer profundizando la habilidad de

comprender el material de lectura, evidenciando dificultades que, pudieran surgir al comprender una lectura, y lo más importante, les permite aplicar la información que han leído en práctica auténtica de hablar que apoye y mejore su fluidez.

Coincidiendo con Zhang (2009) y su enfoque de leer para hablar, mencionamos que, cuando las estudiantes reciben una tarea de producción oral (hablar) sobre un tema previamente tratado en clase, ellas se esmeran en buscar información, y escribir un texto apropiado a la tarea encomendada, para leerlo después en la siguiente clase. A partir de esta experiencia observada en el devenir de la experiencia docente, podemos afirmar que una tarea para desarrollar la habilidad de hablar un segundo idioma, motiva la práctica de las otras tres habilidades: escuchar, leer y escribir.

En la planificación y desarrollo de la presente investigación, se ha considerado que, el enfoque de la competencia comunicativa, especialmente la identificación y definición de sus componentes, han sido un aporte muy importante al momento de diseñar las actividades, que las estudiantes necesitaban para complementar el desarrollo de las habilidades orales, que por falta de tiempo no se pueden llevar a cabo en el aula presencial dentro de la institución educativa.

Asimismo, se ha tomado en cuenta que, tanto las habilidades de escuchar como las de hablar son complejas. Para que se produzca el acto lingüístico, intervienen acciones como el procesamiento circunstancial de la información, con funciones lingüísticas bien delimitadas y como resultado de procesos cognitivos que activan el uso adecuado del idioma y motivan un aprendizaje holístico de las cuatro habilidades.

2. LA RED SOCIAL FACEBOOK COMO RECURSO EDUCATIVO COMPLEMENTARIO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES ORALES DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA.

Las Redes Sociales o Servicios de Redes Sociales, como lo manifiesta Suárez (2010), son herramientas que permiten crear y gestionar comunidades virtuales que las personas utilizan para establecer vínculos, contactos e intercambiar contenidos, opiniones, experiencias motivadas por una serie de intereses comunes.

Según la guía *Facebook for Educators*, esta red social es una plataforma que nos conecta con personas, marcas y organizaciones que nos interesa. Fundado en el 2004, rápidamente se ha convertido en una de las más usadas y visitadas por personas de todas las edades para comunicarse y conectarse con amigos, con compañeros de trabajo, de estudio o que viven alrededor de ellos.

Después de una década, hay aproximadamente un billón de personas alrededor del mundo que usan Facebook, convirtiéndola en una herramienta valiosa con potencial para el aprendizaje.

Facebook fue iniciado por estudiantes de la Universidad de Harvard en 2004, y patentado por Mark Zuckerberg, para uso sólo entre estudiantes de la universidad. Rápidamente, se extendió a otras universidades y gradualmente se convirtió en dominio público y en la actualidad es de uso libre y gratuito.

Facebook y la Fundación Gates se han asociado, para desarrollar un programa educativo de uso libre, que permita a los colegios enseñar a los estudiantes, cómo desarrollar sus propias aplicaciones sociales, con la idea de explorar el uso de la plataforma como una herramienta para el aprendizaje digital y social en dos instituciones educativas británicas, donde se viene usando con fines educativos: el

Wellington College y el London Nautical School (Guía Facebook para Educadores, Reino Unido,s/f)

2.1 Facebook y el Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera

Chartrand (2012) afirma que los profesores pueden apoyar a sus estudiantes en situaciones de aprendizaje, planificando actividades de trabajo en las redes sociales, haciéndolos practicar oralmente un texto, que ellos quieran grabar para, posteriormente, compartirlo con el resto de la comunidad en línea (*online*).

Pérez-Sabater (2012), por su parte, menciona que el Marco de Referencia Europeo para la enseñanza y aprendizaje de idiomas - CFR (2001: 179) recomienda la planificación de actividades en entornos tecnológicos, que permitan interacciones entre estudiante–estudiante y entre estudiante–profesor, para activar la práctica de las habilidades orales de comprensión y producción. Y, de esa manera, se solucionen dos problemas que ocurren en el aula presencial, como son: (a) la falta de la interacción profesor – estudiante, y (b) la práctica oral continua del estudiante.

Las referencias que se han encontrado sobre el Facebook y su utilidad en la enseñanza de un idioma extranjero son muy pocas, y las investigaciones encontradas hasta ahora, son a nivel universitario (Mitchell, 2012 ; Shih, 2011).

En este ámbito, surgen Torentino y Grap (2011), quienes establecen que en la actualidad, la generación red reclama a los educadores el diseño de un currículum, donde los estudiantes se conecten virtual y socialmente.

Se puede afirmar que, los estudiantes en la actualidad, ya se conectan virtual y socialmente sin necesidad de la existencia de un currículum. Lo que hace falta desde las instituciones educativas es que las conexiones sociales y virtuales que se den en las redes sociales tengan una orientación pedagógica, para cumplir con la política

educativa ya existente y normada en el marco curricular y alinearla al contexto de buen uso del Facebook a nivel mundial.

Las herramientas de la Web 2.0 y el Facebook permiten a los docentes diseñar actividades de aprendizaje centradas en los estudiantes, y su participación activa en la creación, difusión e intercambio de información. Coincide, de esta manera, con la teoría sociocultural de Vigotzky (Onrubia, 1995) y la teoría Socioconstructivista de Bruner (Camargo y Hederich, 2010).

En base a esta característica, Torentino y Grap (2011) también mencionan, que los educadores podrían facilitar discusiones entre los estudiantes en el idioma extranjero (inglés): como seguir a un personaje, equipo deportivo, restaurant, evento, ciudad o grupo de personas de un país de lengua inglesa, recibiendo actualizaciones, entrevistas, comentarios y participando en discusiones en esa misma lengua.

En Facebook, los estudiantes pueden discutir sobre una foto o video; los educadores pueden crear una actividad en la cual un grupo de estudiantes describan un lugar, una persona, actividad, mientras otro grupo de estudiantes tratan de adivinar de quién o de qué se trata. Este tipo de colaboración, puede promover una forma de conectarse en comunidad entre los estudiantes, intercambiando experiencias de aprendizaje más comprometidas y enriquecedoras. De esta manera, Facebook permite conversaciones multidimensionales tanto entre estudiante-estudiante y entre estudiante-profesor.

Con estas características, Facebook tiene un impacto significativo en el aprendizaje de idiomas, porque proporciona oportunidades para entablar conversaciones informales y también permite el acceso a materiales auténticos como el intercambio de fotos, videos y música culturalmente relevantes. Es decir permite un aprendizaje de idiomas socialmente activo.

El sentido de colaboración que se percibe en los ambientes de las redes sociales, se manifiesta en el tipo de retroalimentación que el Facebook permite en su plataforma, y que es más dinámica, más fácil y más inmediata. La retroalimentación puede venir no sólo del profesor, sino también de sus compañeros de clase.

Por otro lado, Bosch (2009) manifiesta en su investigación, que los jóvenes de hoy en día – llamados generación red – se muestran resistentes a los métodos tradicionales de enseñanza – aprendizaje. Por su parte, Tapscott (1998) mencionado por Tanja (2009), manifiesta, que el hecho de buscar y recuperar información en el internet, parece haber marcado un cambio en los estilos de aprendizaje. Glen (2009) y Hay (2000), mencionados también por Tanja (2009), dicen que los jóvenes necesitan ambientes más interactivos y enfoques de aprendizaje más actuales.

La guía del Facebook, publicada por The Education Foundation (Reino Unido, 2013), claramente menciona: (a) Que esta red social es una herramienta vital para la enseñanza y aprendizaje en el siglo XXI. (b) Que puede hacer de la educación, un asunto más social con el potencial de convertirse en un cambio de juego para los profesores, colegios y el salón de clase. (c) Que la comunidad Facebook de 1.1 billón de usuarios, la ubican en una posición excelente para apoyar a la gente joven, profesores y otros educadores a colaborar, acceder y crear sus nuevos aprendizajes. Facebook y las características de sus herramientas, como las líneas de tiempo, grupos y búsquedas gráficas, innovan la manera en que se planifican, complementan y reportan las tareas.

Adicionalmente, la red social Facebook brinda a los profesores, la oportunidad de compartir sus experiencias y prácticas profesionales dentro y más allá de las paredes de un salón de clase. Así, puede usarse como un recurso educativo complementario, para apoyar la enseñanza de cursos a lo largo del currículum, apoyar el aprendizaje

fuera del horario escolar, motivar una fácil comunicación entre estudiantes, profesores y padres, y apoyar el desarrollo de las habilidades digitales como ciudadano.

2.2 Facebook como recurso educativo complementario

Al respecto, Boyd (2003) mencionado por Kayri y Çakir (2010), define a las redes sociales, como un programa o software desarrollado, para facilitar la interacción mutua entre individuos y grupos, proporcionar varias alternativas para una retroalimentación social y proveer una plataforma para establecer relaciones sociales. También, detallan las principales características de una red social como Facebook, la que proporciona facilidades para compartir información como correo electrónico, chats, mensajes instantáneos, videos, archivos y fotos, para formar grupos y establecer perfiles personales en línea, para que los individuos establezcan sus propios accesos y privacidad y para crear un ambiente cooperativo.

Las ventajas o bondades del entorno de la red social Facebook son similares a las que se necesitan para crear un entorno de aprendizaje virtual que permita vincular un espacio y un tiempo adicional, donde un grupo de personas, en este caso, un(a) docente y los(as) estudiantes de una sección de quinto año de educación secundaria en el área de inglés como idioma extranjero se comuniquen entre sí bajo un principio de complementariedad al trabajo iniciado en el aula presencial.

2.2.1 Facebook como recurso educativo

En este estudio, tomamos el modelo propuesto por Mazman y Usluel (2009) para el uso de las redes sociales en un contexto educativo, donde convergen factores sociales, la percepción de la facilidad de su uso, su utilidad e innovación:

- a) La facilidad de uso, la definen como el grado de libre esfuerzo o dificultad con el que un individuo usa un determinado sistema en particular.
- b) Los factores sociales, los entienden como la internalización del individuo con respecto: (a) a la cultura grupal de referencia, y (b) a los acuerdos interpersonales específicos, que se hayan hecho con otros dentro de situaciones sociales establecidas.
- c) La utilidad es vista como el grado de mejora, que un individuo logra o cree lograr en el resultado de un trabajo.
- d) La innovación, definida por Agarwal y Prasad, mencionados por Mazman y Usluel (2009), como el deseo individual para intentar usar cualquier tecnología de la información, en un intento de explicar porqué algunas personas aceptan la innovación mientras que otras no. La innovación es definida por Mazman y Usluel (2009), como la influencia positiva del uso de las redes sociales. Esta definición sobre innovación converge con la emitida por el Ministerio de Educación - Minedu y el Fondo Nacional de Desarrollo de la Educación Peruana - FONDEP (2013):

“...el proceso de transformación significativa, deliberada y pertinente de una situación vigente por otra cualitativamente distinta, más funcional, orientada a la mejora de la calidad educativa con equidad, a través de la introducción de algún elemento nuevo o la adaptación creativa de sus componentes. Debido a su carácter deliberativo, la

innovación requiere de la participación y de la reflexión de los actores de la comunidad educativa y, por tanto, de su adecuación al contexto donde surge”...

El modelo de Mazman y Usluel (2009) recoge los motivos de los estudiantes, para utilizar el Facebook en el aprendizaje de inglés, pues no tiene limitaciones por ser de uso libre, ya vienen usándola como un factor de integración social, la consideran de utilidad para sus intereses personales, y es especialmente innovador porque siempre están adaptando aplicaciones y participaciones entre sus pares.

En la guía *Facebook for Educators*, Phillips, Baird, y Fogg(s/f) señalan siete formas, en las que Facebook puede usarse como recurso educativo complementario dentro y fuera de los salones de clase.

Esas formas u oportunidades resaltadas por sus autores, se han adaptado en el Gráfico 2, y se detallan por ser relevantes para el desarrollo de la presente investigación. Sus autores, Phillips *et al* (s/f) recomiendan que cada institución educativa debe considerar:



Gráfico 2: Facebook - recurso educativo. Phillips, Baird, y Fogg (s/f),

- Establecer y actualizar constantemente una política de buen uso del Facebook dentro de la institución educativa, para determinar cómo la plataforma en cuestión y los medios sociales pueden ayudar a conseguir los objetivos del colegio, dentro de un marco de responsabilidad compartida entre los padres, estudiantes y profesores.
- Establecer un reglamento que guíe a los estudiantes hacia el uso correcto del Facebook. En primer lugar, para abrir una cuenta, las personas deben tener

13 años de edad como mínimo, de lo contrario necesitan de un permiso de los padres para que puedan usar sus identidades reales dentro de una comunidad confiable de amigos, familia, compañeros de clase y colegas. En segundo lugar, se debe estandarizar las normas de comportamiento en línea, que sean apropiadas y dentro de un enfoque ético.

- Establecer y actualizar los criterios de seguridad y privacidad como una prioridad, que ayude a crear un ambiente en línea, donde profesores, padres y estudiantes se puedan conectar, para compartir información con seguridad y sin riesgos. Facebook proporciona las herramientas para crear seguridad, y para que cada individuo controle su privacidad y seguridad. Como educadores, debemos invertir tiempo, para explicar cómo se usan estas herramientas efectivamente, en especial a los adolescentes menores de 18 años de edad, para quienes los criterios de seguridad son más estrictos, pero que deben ser controlados por ellos mismos para una correcta decisión de lo que quieren comunicar y con quiénes quieren comunicar. Los ajustes de privacidad de Facebook son diferentes para personas menores de 18 años, y están programados para no publicar sus nombres en una lista de búsqueda. Asimismo, las fotos y mensajes publicados por menores de edad son visibles sólo para sus listas de amigos, por lo que se debe motivar a los estudiantes a que proporcionen sus datos personales en forma honesta y fidedigna, en especial cuando se proporciona el año de su nacimiento.
- Promover una buena ciudadanía en el mundo digital. Los adolescentes necesitan orientación de los adultos, para desarrollar una cultura de respeto y cortesía unos con otros, ya sea en línea o fuera de línea. Aprender a ser un ciudadano digital responsable, y enarbolar la bandera mundial de la

alfabetización digital serán la clave para ingresar al mundo laboral del siglo XXI. Un ciudadano digital, se define teniendo en cuenta tres componentes: (a) la forma civilizada de comportarse tanto en ambientes en línea, como en ambientes reales. Las reglas de conducta social a nivel mundial se aplican de igual manera tanto en un ambiente virtual como en un ambiente real; (b) los actos o conductas en línea que deben reflejar un comportamiento responsable y compasivo; y (c) el cuidado entre los miembros de una comunidad virtual, de la misma manera que en un vecindario del mundo real. De esta manera se promueve un ambiente saludable para la comunidad en línea.

- Comunicarse en forma correcta con los estudiantes usando la configuración Páginas y Grupos. La herramienta Grupos es un espacio en línea, donde las personas pueden interactuar, compartir con otros y se la recomienda para trabajar proyectos y pueden ser Grupos abiertos, cerrados o privados. La lista de Grupos es público, pero el contenido de los grupos es privado y disponible sólo para sus miembros. Esta característica ayuda a cuidar la privacidad y la identidad de los estudiantes. Se recomienda para proyectos colaborativos. Cuando un miembro del grupo quiere anunciar algo a los otros miembros del grupo, como un vínculo o un sitio web, los otros miembros lo reciben como un mensaje de Facebook o mensaje de texto desde Facebook, brindando la oportunidad, para extender el entorno educativo fuera de las paredes de un salón de clase tradicional. La herramienta Páginas, también permite una interacción entre estudiantes, y entre estudiantes y profesor en forma abierta, transparente y segura. Esta herramienta – Páginas – permite interactuar con miembros de otros grupos específicos dentro de la red. Para los docentes, esto podría incluir a los estudiantes y sus padres; es de uso público y

cualquier otro miembro puede presionar la opción “Me gusta” en las actualizaciones y novedades que publica el administrador de la Página, que bien podría ser el profesor. Esta herramienta tiene también características colaborativas, incluyendo notas y comentarios, que permiten a los profesores extender el proceso de enseñanza más allá del salón de clase, por ejemplo: continuar una discusión que empezó en el salón de clase. Por un lado, se puede crear una Página para un determinado salón de clase, y por otro lado se puede solicitar a los estudiantes que presionen el botón “ME GUSTA” en las páginas que otros hayan creado. Con esta acción, el grupo se suscribe a un nuevo contenido. También se puede incluir en esta herramienta, una lista de sitios web recomendados y proporcionados por el profesor. Al igual que la herramienta Grupos, los estudiantes pueden acceder al contenido de la herramienta Páginas cuando están fuera del salón de clase;

- Canalizar los estilos de aprendizaje digitales de los estudiantes del siglo XXI. La mayoría de adolescentes en diferentes sociedades cuentan con un teléfono móvil con acceso al internet. Esta realidad proporciona una oportunidad sin precedentes, como es el acceso instantáneo al aprendizaje a través de las Páginas, Grupos y Chat creadas por los profesores en el Facebook, y que los mantienen conectados en “modo de aprendizaje” fuera del salón de clase. El uso ubicuo de las tecnologías móviles y sociales, permite a los jóvenes crear y organizar comunidades de aprendizaje en red o Personal Learning Networks (PLN), dentro de la red social Facebook. Así, (a) la interactividad permite a los estudiantes crear su propio contenido e interactuar a través de la red social para expresar su identidad y creatividad; (b) las actividades de aprendizaje centradas en el estudiante, donde ellos juegan un rol muy activo y ubica a los

profesores como proveedores de ayuda si lo necesitan para superar dificultades; (c) el uso de las redes sociales y la tecnología deben coincidir y unirse en un determinado objetivo de aprendizaje o actividad de aprendizaje.

- Usar el Facebook como un recurso de desarrollo profesional. La página Facebook en Educación ([Facebook.com/education](https://www.facebook.com/education)) es un lugar para aprender y compartir experiencias, estrategias de enseñanza u otras indicaciones para usar esa red social en el salón de clase y se ha convertido en el centro de desarrollo profesional, donde miles de educadores comparten ideas, inspiración y soluciones. Fisher, (2002: 16) mencionado en la guía *Facebook for Educators* afirma:

...“ Con la web influenciando todas las facetas de la vida contemporánea, la línea divisoria entre la vida real y virtual está desapareciendo y abriendo nuevas oportunidades para que los estudiantes de ahora adquieran conocimiento y compartan información valiosa”

Basándose en el principio que la educación es una actividad social, las redes sociales proporcionan una oportunidad, para construir una identidad en un ambiente virtual, donde los estudiantes crean una imagen con sus perfiles, comparten información personal, opiniones y otras actividades, que demandan un conocimiento de habilidades informacionales computacionales en internet para compartir conocimientos, subir y bajar archivos, comunicarse, agregar imágenes, usar el menú, etc., actividades que evidencian una facilidad de uso y que denotan una práctica usual diaria de las redes sociales, lo que a su vez se entiende como disponibilidad de equipos tecnológicos como computadoras

personales con acceso a Internet. Estas condiciones permiten a los estudiantes compartir tareas, documentos e información diversa en corto tiempo lo que refleja su utilidad.

2.2.2 Facebook como recurso educativo complementario a la enseñanza y aprendizaje del inglés.

En esta investigación, el uso del Facebook como recurso educativo complementario a la enseñanza–aprendizaje del inglés, se sustenta en la definición, explicación y alcances del enfoque del aprendizaje mixto así como también las herramientas de la Web 2.0 y las interacciones que permiten.

a) El aprendizaje mixto (Blended Learning)

Moran (2012) afirma que el concepto de aprendizaje mixto (Blended Learning o B-Learning) surge a finales de los años 90. Lo relaciona con la combinación de términos como: la enseñanza presencial y tecnología no presencial. A partir del año 2,000 surgen Swan, 2001; Garrison y Cleveland- Innes, 2003; Thorne, 2003; Cabero, Almenara, 2005; Jiménez Esteller, Estupinya y Mans, 2006 (mencionados por Moran, 2012) quienes investigaron sobre los componentes esenciales de esta modalidad de aprendizaje.

Por su parte, Cabero, J. y Llorente M.C. (s/f) definen al aprendizaje mixto, como la convergencia entre lo presencial y lo virtual a distancia, donde se combinan espacios (clases tradicionales y virtuales), tiempos (presenciales y no presenciales), recursos (analógicos y digitales). Los protagonistas modifican sus

roles en los procesos de enseñanza/aprendizaje; y los cambios también afectan de manera ineludible a los modelos organizativos.

The Blended Learning Toolkit (s/f) que es un recurso abierto y preparado por la Universidad Central de Florida (UCF), afirma que la fusión de ambientes presenciales y en línea permiten un conjunto de oportunidades en el diseño exitoso de un curso mixto.

También aclara que el diseño de un curso mixto, depende básicamente de los objetivos de aprendizaje que se deben lograr al final de dicho curso. En consecuencia, afirma que ningún curso mixto va a ser perfecto. En este sentido, recomienda construir un curso, que alterne proporcionalmente lo mejor de ambos ambientes, el presencial y el virtual, con la finalidad de ayudar a que los estudiantes cumplan sus objetivos de aprendizaje. Por lo que es importante determinar, si el contenido o interacción del curso debe darse en un ambiente presencial, en un ambiente virtual o en ambos. La idea es evitar la duplicidad de tareas y que pueda percibirse con desinterés por los estudiantes. Por lo tanto, la organización del contenido del curso en forma complementaria debe llenar los vacíos existentes, como lo planteado en esta investigación: el tiempo insuficiente para el aprendizaje de las habilidades orales del inglés como lengua extranjera en un ambiente presencial de una institución educativa pública.

Otro aspecto a considerar, es la aplicabilidad del tipo de actividades, tareas, ejercicios interactivos y evaluaciones, que los(as) estudiantes deben entender cuando están aprendiendo. Asimismo, deben tener acceso a ejemplos y oportunidades suficientes para practicar el conocimiento y habilidades que están adquiriendo y comprobar su destreza. Como por ejemplo, el uso de herramientas de la Web 2.0, que sean de libre acceso, considerado en el Módulo de

Aprendizaje – “Going beyond the 4- English Classroom Wall through Facebook”, que corresponde al diseño del curso mixto para esta investigación.

The Blended Learning Toolkit (UCF) pone de manifiesto, que la comunicación y retroalimentación son cruciales en la creación de una experiencia de aprendizaje mixta. El contacto del estudiante con su institución, la colaboración e interacción entre estudiantes, una retroalimentación oportuna son parte de las estrategias para comunicar efectivamente las necesidades de las estudiantes. Por lo tanto, se debe tener en consideración la disponibilidad de tecnología, acceso a internet, el apoyo logístico y de ayuda adicional ante situaciones de ayuda que se puedan presentar.

Para lograr la comunicación, interacción y retroalimentación, se ha utilizado la red social Facebook que sirvió como entorno educativo para lograr la fusión entre el aula presencial y el espacio virtual.

b) Antecedentes del Uso del Aprendizaje Mixto

Como referencia en Latinoamérica, se cita las siguientes experiencias:

En la Universidad de Concepción en Chile, citado por Banados en el 2006 y mencionado por Tomlinson y Whittaker (2013) sobre el estudio de un modelo de aprendizaje mixto usado para enseñar inglés, que considera que el diseño debe darse a nivel de curso y no de una simple lección.

En la Universidad de los Andes, en Colombia, se incorpora el aprendizaje mixto en un curso de Inglés de pre-grado, citado por Pardo-González mencionado por Tomlinson y Whittaker (2013), que se refiere a tres beneficios que

experimentaron los estudiantes. Esos beneficios explican porqué el uso del aprendizaje mixto fue apropiado para este curso, como alternativa para la instrucción en línea o la instrucción cara-a-cara:

- La flexibilidad en el ambiente de trabajo guía y orienta los diferentes hábitos, cronogramas y ritmos de estudio de los estudiantes al practicar cómodamente y a su propio ritmo de aprendizaje.
- La retroalimentación personalizada del instructor hacia algunos alumnos que son demasiado tímidos para hacerle preguntas o para conectarse en una sesión de dicha naturaleza. Valoran la retroalimentación dada por el profesor; reconocen tanto los errores que no se atrevían a consultar, así como la retroalimentación continua de las expresiones o contenidos en inglés.
- El reconocimiento y valoración de una instrucción en ambientes presenciales, dada la práctica que los estudiantes hacen en línea y que genera confianza en las habilidades en el idioma y la comprueban con la participación en las clases presenciales.

c) Fundamentos del aprendizaje mixto

Banados, mencionado por Tomlinson y Whittaker (2013), aborda el aprendizaje mixto (*blended learning*) en la educación superior. La define como una combinación de tecnología adicional a la instrucción en el salón de clase desde un enfoque flexible, dirigido a lograr el aprendizaje. Simultáneamente, reconoce los beneficios de aplicar algo de práctica y evaluación en línea. También usa otros modos de maquillar un programa completo de práctica que puede mejorar los resultados de aprendizaje y/o ahorrar costos. Esos otros modos se refieren a

casos de interés particular: cara a cara (*face-to-face*), con computadoras o estudio individual, que tienen lugar dentro de la misma institución educativa, como el salón de clases o el centro de recursos tecnológicos.

Sustituyendo el término computadora por “tecnología” en lo que se refiere al aprendizaje de un idioma, Sharma y Barret mencionado por Tomlinson y Whittaker (2013), definen al aprendizaje mixto (*blended learning*) de un idioma extranjero, al curso que combina el componente de aprendizaje cara-a-cara (*face-to-face*) con un uso apropiado de la tecnología. Con la finalidad de implementar un aprendizaje mixto, Sharma y Barret plantean aplicar los siguientes criterios:

- Separar el rol de profesor y el rol de la tecnología, como tareas no intercambiables pero complementarias.
- Enseñar basándose en principios pedagógicos, usando medios o ayudas que se adapten a las necesidades de los estudiantes.
- Usar tecnología que complemente y mejore la enseñanza presencial o *face-to-face*, donde ambos tipos de enseñanza se complementen uno al otro, sugiriendo que la forma presencial sea la que lidere el trabajo.
- Que el programa no involucre más de lo que realmente se puede hacer.

d) Diseño de cursos con aprendizaje mixto.

Cuando se tenga que diseñar cursos de aprendizaje mixto en el área de inglés como idioma extranjero en instituciones educativas públicas, se recomienda tener en cuenta y trasladar la experiencia de Tomlinson & Whittaker (2013) en

los niveles universitarios y pre-universitarios, para:

- Maximizar la exposición de los(as) estudiantes al inglés
- Proporcionar una variedad de formas de experiencia académicas a todos(as) los(as) estudiantes, así como también brindar oportunidades individuales, para que puedan ganar posterior experiencia en aquellas formas académicas relevantes a sus especialidades
- Aumentar las posibilidades de compromiso tanto afectivo como cognitivo de los alumnos, proporcionándoles diferentes tipos de texto y tareas (Tomlinson, 2013)
- Proporcionar diferentes tipos de niveles y aspiraciones, adecuando diferentes textos y tareas.
- Proporcionar oportunidades para que los alumnos hagan sus propios descubrimientos, de cómo el inglés se usa para lograr objetivos propuestos (Tomlinson, 2013)
- Maximizar las oportunidades, para que los alumnos se comuniquen en inglés.
- Reconocer las fortalezas y debilidades, tanto de los ambientes presenciales como de los ambientes en línea. (Osguthorpe y Graham mencionado por Bilgin, Tomlinson y Whittaker, 2013)
- Combinar los beneficios de los dos ambientes (presencial y en línea) en forma armoniosa y en un solo curso, que permita capitalizar las ventajas de cada uno, y también proporcionar diversos estilos de aprendizaje de acuerdo a las necesidades de diferentes estudiantes.
- Ofrecer la oportunidad de combinar lo mejor de un número de universos para construir programas, que entallen con las necesidades en términos de tiempo, espacio y tecnologías de un grupo particular de alumnos o usuarios finales

(Allan, 2007 mencionado por Bilgin, Tomlinson y Whittaker, 2013).

Con la finalidad de cumplir con el propósito de esta investigación, en relación a la dificultad en el aprendizaje de las habilidades orales (hablar – escuchar) del inglés como idioma extranjero, y siguiendo a Tomlinson y Whittaker (2013) se han diseñado actividades de aprendizaje con la ayuda de herramientas de la Web 2.0, que son de libre acceso y que fueron aplicativos para cada una de las habilidades a dominar. Las tareas han sido variadas y de diferente nivel.

Se ha proporcionado a las estudiantes la oportunidad para practicar en forma individual y entre sus pares. Se facilitó la comunicación a través del entorno que se creó en la red social Facebook y específicamente con la herramienta GRUPOS (Cerrado). Se hizo el seguimiento a cada una de las tareas, permitiendo de este modo combinar el aula presencial con el ambiente virtual en términos de tiempo y espacio complementarios.

2.2.3 Utilización de las herramientas de la Web 2.0 en el entorno de Facebook

Anteriormente, trabajar con el audio y el video, como lo afirma Pacansky-Brock (2013), eran actividades problemáticas porque se convertían en obstáculos tanto para el profesor como para los estudiantes. Estos obstáculos eran el ancho de banda, aspectos de accesibilidad para los alumnos discapacitados, y desde luego, el reto más obvio era la curva del gasto y el aprendizaje del programa que se necesita para grabar los comentarios. Estos obstáculos hacían de las interacciones en video y audio, una experiencia muy cara y lujosa. Adicionalmente, la mayoría

de herramientas para grabar audio y video son síncronas, eliminando la característica esencial de la comunicación asíncrona.

En cambio, las nuevas herramientas Web 2.0, como lo dice Crook (2008), impacta en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, desarrollando la colaboración, publicación, alfabetización digital e investigación. Por lo tanto, abren nuevas posibilidades para la práctica de las habilidades orales: comprensión oral (Morley, 2001) y producción oral (Lazaraton, 2001).

Como lo establecen Appel y Borges (2012) las nuevas herramientas Web 2.0 han abierto nuevas posibilidades para la práctica de habilidades orales fuera del salón de clase o dentro de salones de clase virtuales; que facilitan a los estudiantes hacer grabaciones de audio o de video, para posteriormente compartirlos fácilmente y en forma económica; permitiendo de esta manera, incluir estas actividades orales dentro de las tareas pedagógicas, que van a resaltar el potencial del aprendizaje de un idioma extranjero.

En la presente investigación, se ha considerado incluir las siguientes herramientas de la Web 2.0:

2.2.3.1 Fotobabble o Foto Parlante

Fotobabble es una herramienta 2.0 que es muy práctica para poner audio grabado a fotografías e imágenes. Con esta herramienta es posible diseñar actividades para clases de inglés, basadas en la descripción, explicación de conceptos e incluso audiciones sobre imágenes o fotografías. Es una herramienta sencilla y en clase es muy útil, tanto para el profesor al elaborar material, como también para los estudiantes.

Para usar la herramienta, las personas tienen que acceder o ingresar al sitio web <http://www.fotobabble.com/>, para registrarse y crear una cuenta personal. Una vez que se tiene una cuenta se puede hacer click en “Sign in” para ingresar al programa y otro click en “Create” para crear un *fotobabble*. Luego se selecciona la foto que se va a trabajar, bajo tres alternativas: subir una foto desde la computadora, o se accede a las fotos que se tienen en Facebook o pegar la URL de una foto alojada en internet.

Una vez subida la foto, se procede a editarla y se activa el micrófono de la computadora, presionando “permitir” y luego el botón “record” para grabar la narración o descripción que se quiere incluir en el lapso de “un minuto”. Se escucha la grabación, presionando el botón “play” para comprobar si estamos de acuerdo con la grabación. Si no se está de acuerdo, se puede intentar nuevamente antes de publicar la grabación. La herramienta permite elegir el diseño del fondo de la foto, ingresando a “theme”. Se puede enumerar la foto y decidir si la foto será pública o privada. Finalmente, se guarda el *fotobabble* con el botón “Save”. Para compartir la foto, se copia la dirección URL, el código embebido en flash o el código “Frame”, que permite grabar un fragmento musical que acompaña o ilustra la descripción.

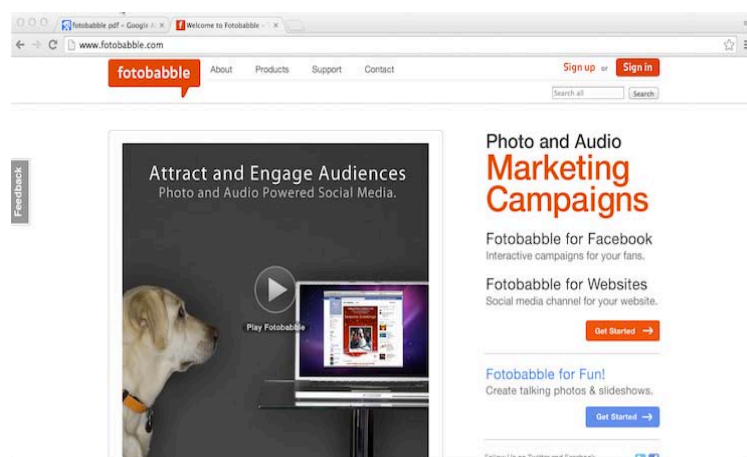


Imagen 1: Fotobabble, Foto y Audio. Fuente: www.fotobabble.com

Con esta herramienta, Fotoparlante en español, se integra el curso de inglés con la tecnología, creando una cuenta de usuario, que permite el acceso personal a la herramienta en línea, pegar una foto como imagen y hacer una grabación de voz con la duración de un minuto como máximo. Un minuto, es tiempo suficiente para hablar sobre un contenido a desarrollar por las estudiantes y lograr la habilidad de la producción oral (*speaking*). Adicionalmente, el resultado es una grabación, que se guarda en la red como un archivo de imagen y voz, convirtiéndose en un registro sin precedentes similares, y que los estudiantes pueden abrir, escuchar, repetir indefinidamente y mostrarlo como un logro en su aprendizaje.

2.2.3.2 Voicethread

Esta herramienta 2.0, como lo afirma Pacansky-Brock (2013) cambia los archivos en conversaciones asíncronas, usando comentarios en voz, video o textos, compartiendo contenidos con presencia humana, construyendo comunidades en línea a través de comunicaciones asíncronas, e incrementa los logros de aprendizaje de los alumnos.

Por otro lado, para Obregón (2010), el Voicethread es una herramienta revolucionaria en línea, que permite crear álbumes multimedia en los que se puede insertar documentos en archivo PDF, Word, Excel y Power Point, imágenes, audio y video. Quienes visitan estos álbumes, pueden dejar a su vez, comentarios de voz mediante un micrófono; comentarios de video con la webcam

o comentarios de texto usando el teclado de la computadora y también se puede dibujar con un lápiz sobre las diapositivas y sobre los videos en pausa.

Según la guía de Voicethread, esta herramienta es dinámica, pues tiene conversaciones alrededor de los medios. Se puede subir archivos con una colección de medios digitales, comentar sobre ellos, compartirlos con otros, de tal manera, que se puede participar en las conversaciones en cualquier momento y desde cualquier lugar.

Para utilizar esta herramienta, el usuario tiene que registrarse en la página de Voicethread: <http://voicethread.com/>, donde se selecciona My voice, y la herramienta abre un cuadro de diálogo, que pide una dirección de correo electrónico y una clave para luego inscribirse en Register. Este Register solicitará nombre, apellido, correo electrónico y dos veces la contraseña que se desea utilizar para acceder a ella.

De esta manera, se genera una cuenta personal en *Voicethread* y se la configura con las selecciones: My account, My identities, Groups y Contact, y Sign out.

En My account, se configura nombre del usuario, correo, contraseña y zona horaria. El acceso a la herramienta, en la opción de uso libre, presenta una limitación: no se puede acceder a la opción Grupos en forma gratuita a menos que, se haya comprado una licencia. Como es el caso que sucede al crear una cuenta educativa. Se ingresa al sitio <http://voicethread.com/pricing/k12/>, y se accede donde dice VT Educator para activar una cuenta (Ver imagen 2).

Con Voicethread, los estudiantes pueden convertirse en creadores de contenido, y no sólo actuar de consumidores de información. Se crea una comunidad asíncrona en base a conversaciones de audio o vídeo y con retroalimentación. Por sus características, se convierte en una herramienta de apoyo efectivo para el

aprendizaje mixto o *blended learning*, con el que las estudiantes pueden elevar su nivel de aprendizaje, pues según la Taxonomía de Bloom en la era digital, la herramienta Voicethrad trabaja los niveles de Analizar y Crear (Microsoft, s/f).

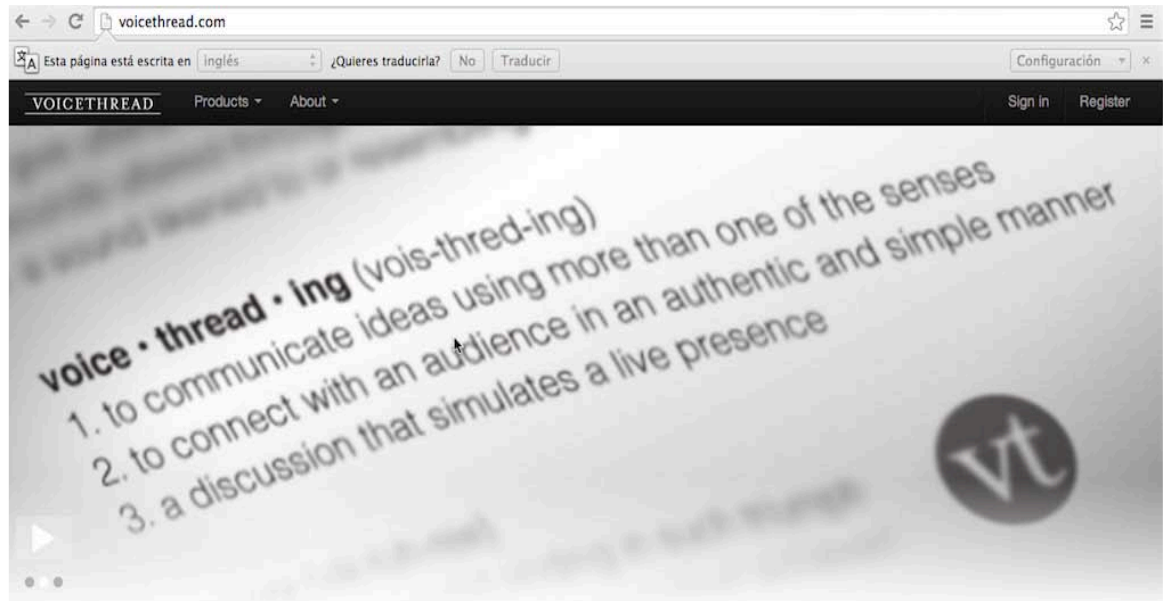


Imagen 2. Voice-thread-ing. Fuente: <http://www.voicethread.com>

2.2.3.3 Hot Potatoes

Desde el Home Page de Hot Potatoes, creado por el Equipo de Desarrollo e Investigación y el Centro de Medios Audiovisuales y Computación de la Universidad de Victoria (Canada) http://www.halfbakedsoftware.com/hot_pot.php, se pueden bajar las últimas versiones del programa, que incluyen seis (6) aplicaciones, permiten crear ejercicios interactivos de alternativa múltiple, respuestas cortas, palabras cruzadas, unir coincidencias, ejercicios para completar en la Web. Desde Setiembre del 2009, Hot Potatoes es un programa de uso libre.

La Universidad de Victoria y su Centro de Humanidades, en Canadá, la desarrolló como una herramienta de autor, con seis (06) programas pequeños llamadas

“papas” o esquemas predeterminados: *JQuiz*, *JCross*, *Jmix*, *JCloze*, *JMatch* y *The Masher*. Sirven para la elaboración de diversos tipos de ejercicios interactivos multimedia, que se pueden publicar en un servidor Web, y difundir a través del internet. Los esquemas predeterminados contienen una pantalla principal de toma de datos, en la que, el autor de los ejercicios introduce las preguntas y el planteamiento del ejercicio, así como las respuestas correctas. Además de un ejemplo con título, instrucciones y demás elementos.

Por la extensión propia de los ejercicios, no se puede hacer mucho, lo que se archiva, en realidad, es el código *HTML*, que constituye el ejercicio; y que más adelante se podrá guardar para compartirlo en línea. Así para convertir el ejercicio en una página web, que pueda difundirse en internet, es necesario guardar este ejercicio nuevo y convertirlo en página web con la extensión **.HTML*.

Las “papas” de Hot Potatoes generan diferentes tipos de ejercicios elaborados con el programa Java Script en lenguaje o código informático html, que es la materia prima para colocarlo en dominio o hosting.

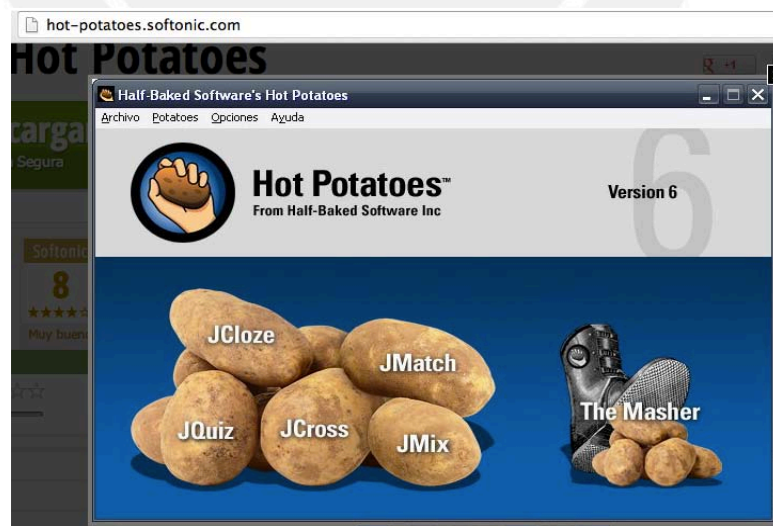


Imagen 3: Hot Potatoes.

Fuente: http://www.halfbakedsoftware.com/hot_pot.php

2.2.4 Integración educativa del Facebook para la enseñanza y aprendizaje del inglés

como idioma extranjero.

En el Perú, la Ley General de Educación No. 28044 en su artículo 33 sobre el currículo de la educación, establece que, el Ministerio de Educación es responsable de diseñar los currículos básicos nacionales. En la instancia regional y local se diversifican con el fin de responder a las características de los estudiantes y del entorno; en ese marco, cada institución educativa construye su propuesta curricular, que tiene valor oficial.

El currículo nacional peruano (DCN, 2009) tiene tres características que lo identifican:

- Diversificable, coincidiendo con Blaz (2006), parte de un contenido, a través de un proceso y con la finalidad de obtener un producto. Es decir, adecuado a las características y demandas socioeconómicas, lingüísticas, geográficas, económico – productivas y culturales donde se aplica.
- Abierto a la incorporación de competencias (capacidades, conocimientos y actitudes), que lo hagan pertinente a su realidad y respetando su diversidad.
- Flexible, permitiendo modificaciones en función de la diversidad humana y social, de las particularidades, necesidades e intereses de los grupos poblacionales y etarios a quienes se dirige, y a los cambios, que la sociedad plantea.

Según el DCN (2009), la educación secundaria constituye el tercer y último nivel de la Educación Básica Regular (EBR), y lo conforman el ciclo VI (primer y segundo año) y el ciclo VII (tercer, cuarto y quinto año).

A fin de delimitar el presente estudio en la Educación Básica Regular (EBR), y ubicarlo dentro de los once grandes propósitos al 2021, nos centraremos en dos de ellos:

- 1°. Conocimiento del inglés como lengua internacional (cuarto propósito), que establece el aprendizaje del inglés como lengua internacional, contribuyendo – en el marco de la globalización – a fortalecer en los estudiantes su competencia comunicativa, para entrar en contacto con otras personas que hablan esa lengua, sea en su entorno o en otros entornos. Cada institución educativa ofrece al estudiante la posibilidad de conocer una lengua que le posibilite acceder a nuevos conocimientos, obtener información de los últimos avances científicos y tecnológicos, de diferentes fuentes (internet, documentos impresos y otros). Esto implica, el desarrollo de la comunicación oral, la lectura y escritura.
- 2°. El dominio de las Tecnologías de la Información y Comunicación –TIC, coincidiendo con Cabero (2003) y con el décimo primer propósito, busca desarrollar en los estudiantes, capacidades y actitudes que les permitan utilizarlas y aprovecharlas adecuadamente, dentro de un marco ético; potenciando el aprendizaje autónomo a lo largo de la vida, para que más adelante puedan desempeñarse de forma competente en el uso de los diversos programas, para la recopilación, análisis, interpretación y uso de información pertinente, para la solución de problemas y toma de decisiones de manera eficaz. Así mismo, como para seleccionar las fuentes de información y herramientas pertinentes de soporte a los proyectos que emprenda, y estar en condiciones de identificar nuevas oportunidades de inclusión a través de comunidades virtuales. De igual manera, la escuela busca adaptarse a los

efectos que el lenguaje digital tiene en las maneras de aprender y comunicarse de los estudiantes.

Asimismo, en el Marco Curricular Nacional (revisado en 2014), el Ministerio de Educación plantea y precisa como uno de los ocho aprendizajes fundamentales, a la Comunicación para el Desarrollo personal y la Convivencia, cuya intención es comunicarse eficazmente por medio del lenguaje, en contextos bilingües e interculturales, cuya organización se observa en el Cuadro 3:

Cuadro 3: Ubicación de la enseñanza del inglés y de las nuevas tecnologías de la comunicación.

<p>APRENDIZAJE FUNDAMENTAL</p>	<p>Comunicación para el Desarrollo Personal y la convivencia.</p>
<p>DEFINICIÓN</p>	<p>Comunicarse eficazmente por medio del lenguaje implica interactuar en formas variadas de comunicación verbal en contextos bilingües e interculturales.</p>
<p>FORMA O MODALIDAD</p>	<p>a. Modalidad oral</p> <p>b. Literacidad</p> <p>c. Lengua extranjera (inglés).</p> <p>Permitiendo a los estudiantes, ampliar su horizonte cultural y transitar libremente por el mundo (laboral o académico),acreditando el nivel de suficiencia considerando al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Modernas.</p> <p>d. Literatura</p> <p>e. Lenguaje digital (entornos virtuales).</p> <p>Proponiendo que los estudiantes realicen multitareas (simultáneas), piensen colectivamente (interacciones), aprecien y creen formatos digitales interactivos e interpreten interfaces (mediados por las computadoras y similares), generando nuevas condiciones y pautas de comunicación.</p>

Fuente: www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/MarcoCurricular.pdf

Como se puede apreciar en el cuadro 3, tanto la lengua extranjera (inglés) y el lenguaje digital están ubicados dentro de un mismo aprendizaje fundamental, que es la comunicación para el desarrollo personal y la convivencia.

Para ubicar las habilidades orales, que son materia de esta investigación, dentro del sistema curricular nacional, se ha creído importante seguir la organización de los aprendizajes fundamentales propuestos en el Marco Curricular Nacional, y que son considerados como competencias generales, que se desagregan a su vez en un conjunto de capacidades. (Ver cuadro 4)

Cuadro 4: Las habilidades orales

DOMINIO: Habilidades Orales	COMPETENCIA	CAPACIDADES
Comprensión Oral (Listening)	Comprende críticamente diversos tipos de textos orales.	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha activamente diversos tipos de textos orales en distintas situaciones de interacción. • Recupera y reorganiza información en diversos tipos de textos orales. • Infiere e interpreta el significado del texto oral. • Reflexiona críticamente sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.
Producción Oral (Speaking)	Se expresa oralmente en forma eficaz en diferentes situaciones comunicativas en función de propósitos diversos.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecúa eficazmente sus textos orales a la situación comunicativa y a su propósito. • Expresa ideas, emociones y experiencias con claridad. • Aplica variados recursos expresivos según su propósito y las distintas situaciones comunicativas. • Reflexiona sobre sus textos orales. • Interactúa manteniendo el hilo temático.

Fuente: www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/MarcoCurricular.pdf

Es igualmente importante ubicar el lenguaje digital, dentro del sistema curricular nacional, (ver cuadro 5).

Cuadro 5: Ubicación del lenguaje digital –Aprendizaje Fundamental

DOMINIO	COMPETENCIA	CAPACIDADES
Interacciones en formatos digitales.	Se desenvuelve con autonomía en entornos virtuales de variados contenidos y culturas para articular la comprensión de la realidad con la interacción y la colaboración.	<ul style="list-style-type: none"> • Explora y evalúa entornos virtuales variados para comprender e interactuar interculturalmente con empatía y seguridad. • Organiza y desarrolla actividades e interacciones en entornos virtuales para construir vínculos y conocimientos. • Comprende y produce formatos digitales, representaciones interactivas e interacciones en entornos virtuales para expresar y representar sus experiencias y saberes.

Fuente:: www.minedu.gob.pe/minedu/archivos/MarcoCurricular.pdf

En cuanto a los niveles de la integración curricular de las TIC, Sánchez (2002) mencionado por Orjuela (2010), establece tres niveles: apresto, uso e integración. Para el desarrollo de esta investigación se ha considerado el nivel de Integración, pues coinciden con sus características: tanto las herramientas tecnológicas, como la enseñanza del inglés que son parte del currículo. Tienen un fin educativo, su

propósito es aprender las habilidades orales del inglés, y las tecnologías se han incorporado y articulado pedagógicamente en el aula, con un aprender visible y con un uso de tecnología invisible.

Cuadro 6: NIVELES DE INTEGRACIÓN TIC

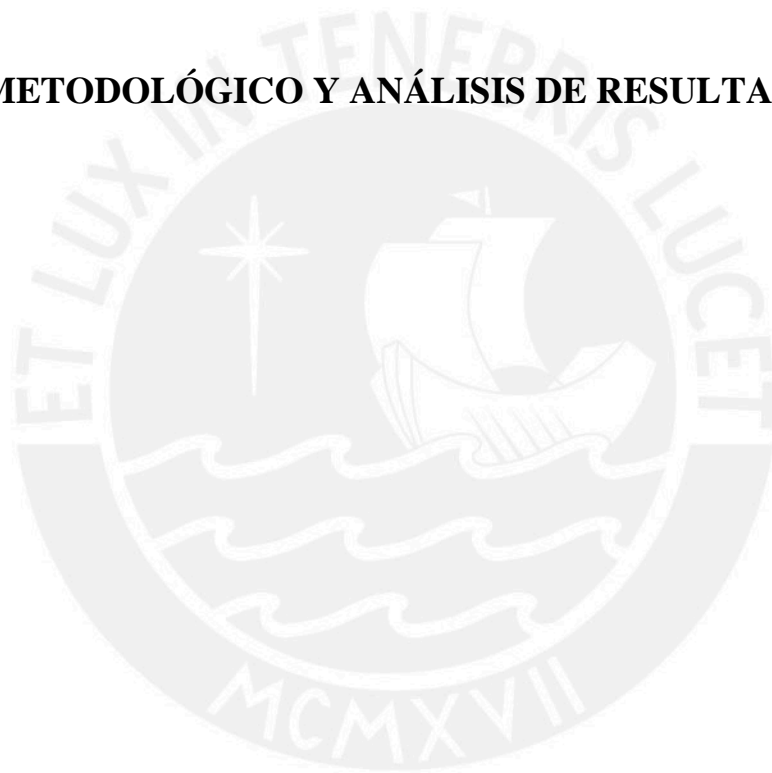
NIVELES DE INTEGRACIÓN TIC		
APRESTO	USO	INTEGRACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Conoce las TIC. • Inicia el uso. • Vence el miedo. • Descubre potencialidades. • Sin propósito educativo. • El centro son las TIC 	<ul style="list-style-type: none"> • Conoce y usa las TIC en diversas tareas. • No tienen un propósito curricular claro. • Se posee cultura informática. • El profesor las usa para apoyar actividades educativas. • Tienen un papel periférico en el aprendizaje. • Enfoque tecnocéntrico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Son parte del currículo. • Tienen un fin educativo. • Su propósito es el aprender. • Implica la incorporación y articulación pedagógica de las TIC en el aula. • Se centra en el aprender y no en las TIC. • Son transversales al currículo. • Aprender visible y TIC invisible.

Fuente: Acercamiento a la Integración Curricular. Orjuela, (2010)

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a los ámbitos formales de enseñanza, han producido cambios significativos en las prácticas docentes. Es imposible pensar hoy, en la enseñanza del inglés sin la incorporación de la tecnología en los procesos de enseñanza. El diseño de clases de inglés que integran nuevas tecnologías se debe adecuar a los objetivos, contenidos a enseñar.



DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS



3. DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1 Contexto

La institución educativa pública, donde se ha realizado la investigación, está ubicada en el distrito de Jesús María de Lima Metropolitana y atiende a una población exclusivamente femenina.

Es considerada por el Ministerio de Educación como una institución emblemática por su trayectoria, y en su organización tiene articulados todos los niveles dentro de los siete ciclos de la educación básica regular, que está dirigida a los niños y adolescentes que pasan oportunamente por el proceso educativo (DCN, 2009).

Cuadro 7: Organización de la Educación Básica Regular.

NIVELES	INICIAL		PRIMARIA					SECUNDARIA					
	I	II	III		IV		V		VI		VII		
GRADOS	Años de edad		1°	2°	3°	4°	5°	6°	1°	2°	3°	4°	5°
	0 - 2	3 - 5											

Fuente: Diseño Curricular Nacional (2009)

Siguiendo la organización de la Educación Básica Regular, la sección investigada está ubicada en el nivel de secundaria, ciclo VII y en el quinto grado. Esta investigación se centra en uno de los aprendizajes fundamentales, propuesto en el Marco Curricular Nacional (2014), que es la Comunicación para el Desarrollo Personal y la Convivencia, y en dos de sus formas: enseñanza del inglés como lengua extranjera y el lenguaje digital (entornos virtuales).

En este contexto, nos proponemos vincular la red social Facebook como recurso educativo, que permita insertar en su entorno virtual a las tecnologías de la Web 2.0 para complementar el aprendizaje de las habilidades orales del inglés como lengua extranjera.

3.2 Enfoque y Metodología

El presente trabajo se realizó siguiendo la Línea de Investigación de Integración Curricular y Didáctica con TIC, de la Maestría en Integración e Innovación Educativa de las Tecnologías de la Información y Comunicación de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

La investigación se ha realizado desde un enfoque mixto que a decir de Hernández, Fernández y Baptista (2003) es cuando se integran tanto el enfoque cualitativo como el cuantitativo y se combinan ambos enfoques durante todo el proceso de investigación.

La perspectiva cuantitativa se resume en lo que sucede es lo que el investigador dice que ocurre, mientras que la perspectiva cualitativa se sintetiza en lo que sucede es lo que las participantes dicen que ocurre (Hoyos y Palomino, 2002).

Esta investigación se ha desarrollado en un nivel cuasi – experimental, porque según Rodríguez y Valdeoriola (2009) y Bono (2012), se ha establecido una muestra en forma no aleatoria de una población, que la representan estudiantes de una sección de quinto año de educación secundaria, de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.

Se ha llevado a cabo una investigación de tipo cuasi-experimental sencillo, en el que se llevó a cabo una intervención. Este tipo de diseño (Ver imagen 8) se basa en la medición y comparación de la variable respuesta, antes y después de la exposición del sujeto a la intervención experimental. (National Center for Technology Innovation-NCTI, s/f)

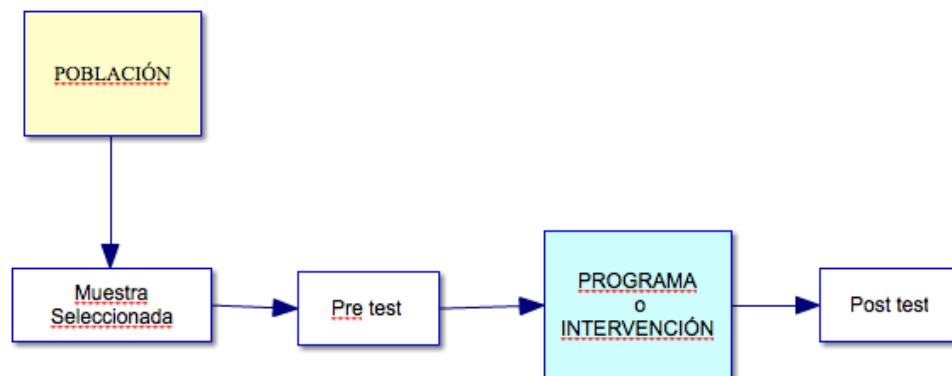


Imagen 8: Diseño Cuasi Experimental. Fuente: NCTI, Washington, D.C. Tomado de: <http://www.nationaltechcenter.org/index.php/products/at-research-matters/quasi-experimental-study/>

Para la muestra establecida por las alumnas de una sección de quinto de secundaria de un colegio público, se aplicó un programa de actividades en el entorno de la red social Facebook, con la finalidad de describir cómo este recurso educativo puede ser complementario a la enseñanza de las habilidades orales del inglés. Por ello se llevó a cabo lo siguiente:

- a) Se aplicó un Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos (Ushida, 2005) o TBQ por sus siglas en inglés Technological Background Questionnaire, (Ver Anexo 2).
- b) Se diseñó y aplicó un módulo de aprendizaje titulado “Going beyond the 4-wall

English classroom through Facebook to practice oral comprehension and production” (Ver Anexo 4), que incluye actividades mediadas por herramientas de la Web 2.0, en el proceso educativo de una situación concreta.

- c) Se aplicó un Cuestionario de Apreciación Final, para obtener información sobre la disposición de las estudiantes en aprender las habilidades orales (Ver Anexo 8).

Se obtuvo información sobre la experiencia y conocimientos previos en el uso de las herramientas tecnológicas, que las estudiantes poseían antes de iniciar la investigación con el Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos (Ushida, 2005), para evaluar la primera categoría de estudio que es la red social Facebook como recurso educativo complementario, así como las sub-categorías en base al modelo de Mazman y Usluel (2009), que consideran la facilidad de su uso, los factores sociales que lo motivan, la utilidad y la innovación

Se aplicó un pre test y post test, para conocer el nivel de comprensión oral de una conversación telefónica (Davis, 2013), que es una de las dos sub-categorías de estudio de la red social Facebook como recurso educativo complementario para aprender las habilidades orales del inglés (escuchar). El post test se aplicó después de la intervención de las estudiantes en actividades diseñadas, para trabajar con la herramienta Hot Potatoes.

Por otro lado, se tomó en consideración a Denzin y Lincoln (2005) mencionado por Rodríguez y Valdeoriola (2009), cuando afirman que la investigación cualitativa es abierta, flexible y por lo tanto adaptable al contexto donde se lleve a cabo. En este sentido, se consideró las intervenciones de las estudiantes en una grabación de su presentación personal con la herramienta tecnológica Fotobabble (foto parlante). Asimismo, se aplicó un Cuestionario de Apreciación Final (Ver Anexo 8), para

recoger información de las estudiantes en relación a la experiencia de aprendizaje con las herramientas tecnológicas.

El enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo) ha enriquecido la visión de los resultados y ha permitido interpretar la realidad de una manera holística, contrastando los datos estadísticos con las opiniones recogidas a través de los cuestionarios.

Para llevar a cabo la presente investigación, se ha diseñado un modelo teniendo como punto de partida el Objetivo General, identificando las dos categorías de estudio que son tanto la red social Facebook con las herramientas de la Web 2.0, como la competencia comunicativa del inglés con las habilidades orales (hablar y escuchar) para converger en el diseño del módulo de aprendizaje.

El diseño metodológico de esta investigación (Ver gráfico 3) describe cómo funciona el módulo de aprendizaje en un contexto real, como es el aula o salón de clase, y cómo cada una de las estudiantes se involucra en el diseño y lo adopta.

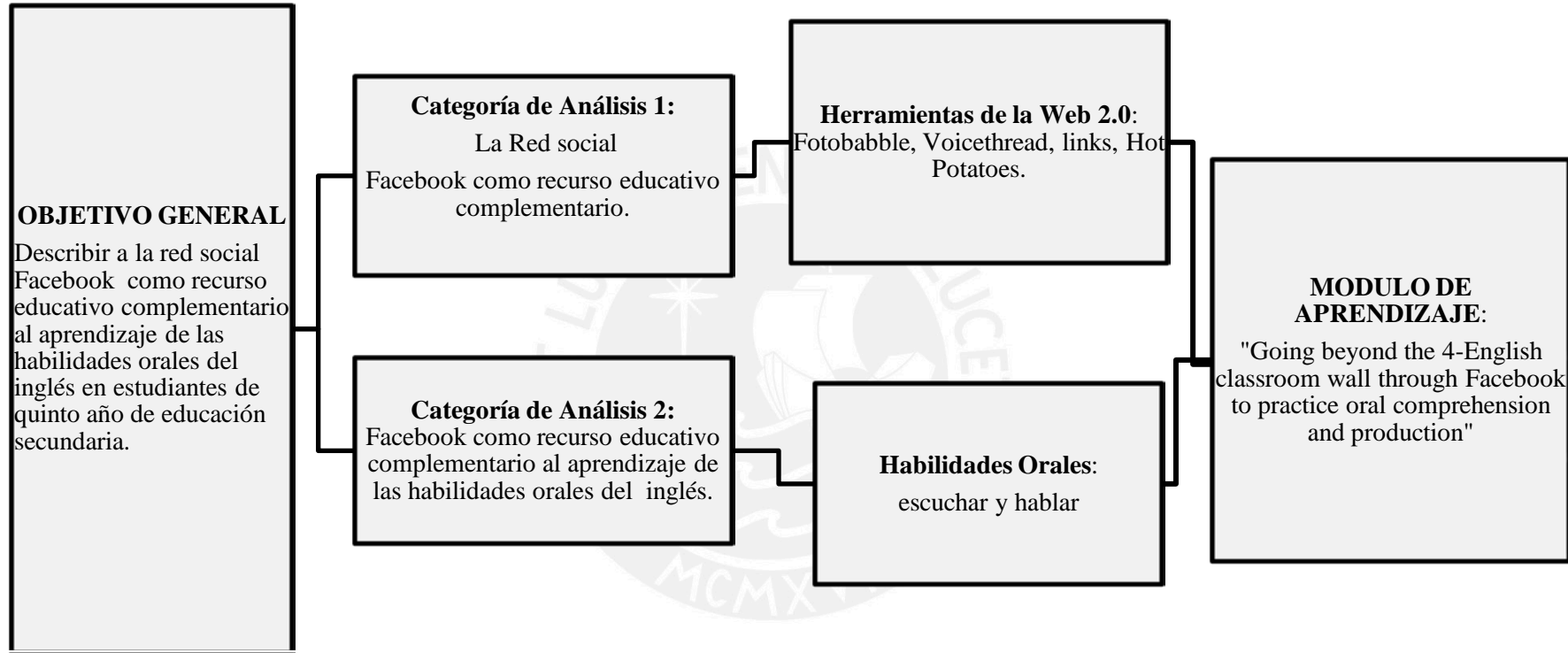


Gráfico 3: Diseño Metodológico de la Investigación.

3.3 Población

La unidad de análisis de nuestra investigación es la población estudiantil femenina de una institución educativa pública de Lima Metropolitana, que atiende a todos los niveles educativos de la Educación Básica Regular (EBR).

3.4. Muestra

La muestra está conformada por 22 estudiantes de quinto año de secundaria de una misma sección de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.

Desde la perspectiva cuasi-experimental de la investigación, la muestra está conformada por grupos intactos. Ha sido seleccionada en forma no aleatoria, ya que el grupo ya estaba conformado antes del inicio de la investigación.

Cada estudiante que integra la unidad de análisis, es al mismo tiempo objeto y sujeto activo en el proceso de investigación.

La selección de la muestra se hizo en forma deliberada e intencional (Rodríguez et al, 1996) porque cumplían desde la perspectiva de la investigación, con los siguientes requisitos comunes:

- Ser alumnas de quinto año en la institución donde se desarrolló la investigación
- Pertenecer al mismo grupo o sección
- Tener un rango de edad entre 15 y 17 años.
- Conocerse mutuamente y sentirse comprometidos con sus tareas escolares o actividades.

3.5 Técnicas e Instrumentos

3.5.1 Técnicas

En la actualidad, por técnicas de investigación se entienden a los instrumentos, estrategias y análisis documentales empleados por los investigadores para recabar información, tal como lo sostienen La Torre, del Rincón y Arnal (1995), mencionados por Rodríguez y Valdeoriola (2009). Son los medios técnicos que se utilizan para hacer efectivos los métodos, así, la entrevista, la observación, la encuesta, un video o un diario.

Las técnicas de recolección de información juegan un rol importante, dado que de ellas depende en gran medida, la calidad de la información obtenida, caracterizada por su validez y confiabilidad. Por lo tanto, la técnica debe adecuarse a las necesidades de investigación que el problema plantea, es eficaz para cubrir los objetivos formulados y responde a la metodología utilizada.

Como técnica adecuada de recogida de información para este estudio, se ha considerado a la estrategia como un proceso interactivo entre el investigador y las alumnas. (Del Rincón, La Torre y Arnal, 1995 mencionados Rodríguez y Valdeoriola, 2009). En el caso de esta investigación, esa estrategia se da en la interacción entre el mundo virtual y presencial.

La estrategia de la interacción entre el mundo virtual – presencial como técnica para recogida de datos o información va a responder a:

a) El problema planteado:

La red social Facebook y las características de su entorno facilitan la utilización de la estrategia de la interacción, como técnica para recoger información tanto en el campo virtual como en el presencial.

b) El objetivo de investigación:

El uso de la red social Facebook y las características de la herramienta Grupos facilitan la creación de un entorno de aprendizaje, que complemente el aprendizaje de las habilidades orales del inglés, al utilizarla como una estrategia para interactuar entre el aula presencial y el aula virtual. En este trabajo de investigación, se incluyen actividades de aprendizaje interactivas en el módulo de aprendizaje.

c) A la metodología mixta:

La estrategia de la interacción entre lo virtual y presencial permite incluir a las herramientas de la Web 2.0 como **técnica** para la recogida de información, tanto cuantitativa como cualitativamente.

3.5.2 Instrumentos

Desde el enfoque cuantitativo, se recoge información para evaluar a la red social Facebook como un recurso educativo, con la aplicación en línea, de un Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos con la herramienta Google Drive.

Cuantitativamente se recoge información para evaluar el tiempo invertido en las tareas virtuales, con la aplicación del cuestionario de apreciación final.

Siguiendo el diseño cuasi – experimental de esta investigación, y desde el enfoque cuantitativo, se recoge información para evaluar la habilidad o comprensión oral de escuchar (*listening*) con la aplicación de un pre test y un post test, creando una interacción virtual con la herramienta Hot Potatoes.

Desde el enfoque cualitativo, se recoge información para describir la habilidad o producción oral (*speaking*), con la grabación de una intervención oral sobre una presentación personal usando la herramienta Fotobabble.

Los instrumentos utilizados se aprecian en los cuadros 8 y 9.



Cuadro 8: Matriz Objetivo Específico 1.

OBJETIVO ESPECÍFICO 1	CATEGORÍA # 1	SUB- CATEGORÍAS	TÉCNICA	INSTRUMENTO	REFERENCIAS
Describir la red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje del inglés.	La red social Facebook como recurso educativo complementario.	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidad de uso. • Factores sociales. • Utilidad. • Innovación. 	Estrategia de interacción entre el aula presencial y virtual.	1. Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos.	1. Mazman,S.G. & Usluel, Y.K. (2009). 2. Ushida, E. (2005)..

Cuadro 9: Matriz Objetivo Específico 2

OBJETIVO ESPECÍFICO 2	CATEGORIA	SUB-CATEGORÍAS	TECNICAS	INSTRUMENTOS	REFERENCIAS
<p>Analizar el uso de Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes del quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de Lima Metropolitana.</p>	<p>Aprendizaje complementario de las habilidades orales del inglés como idioma extranjero.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aprendizaje complementario de la comprensión oral del inglés (escuchar). 2. Aprendizaje complementario de la producción oral del inglés (hablar) 	<p>Estrategia de interacción entre el aula presencial y virtual.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionario de medición: Pre-test y Post-test de Listening: Medical Advice. 2. Grabación de una intervención en la forma de una presentación personal con la herramienta Fotobabble. 3. Cuestionario de Apreciación final. (elaboración propia). 	<p>Davis, R.(2013). Intervención (Actividades educativas diseñadas)</p>

3.6 Validación de los Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la presente investigación, se aplicaron secuencialmente en forma de tareas en línea (tasks), las que fueron subidas al entorno de la red social Facebook a través del grupo cerrado “Going beyond the English Classroom”, creado como un espacio virtual para que las estudiantes realicen el trabajo complementario.

Cada tarea fue subida como un archivo adjunto, con las indicaciones de cómo proceder para cada una de ellas (ver imagen 4). Las estudiantes accedían al grupo cerrado del Facebook, bajaban el archivo y procedían a realizar la tarea.

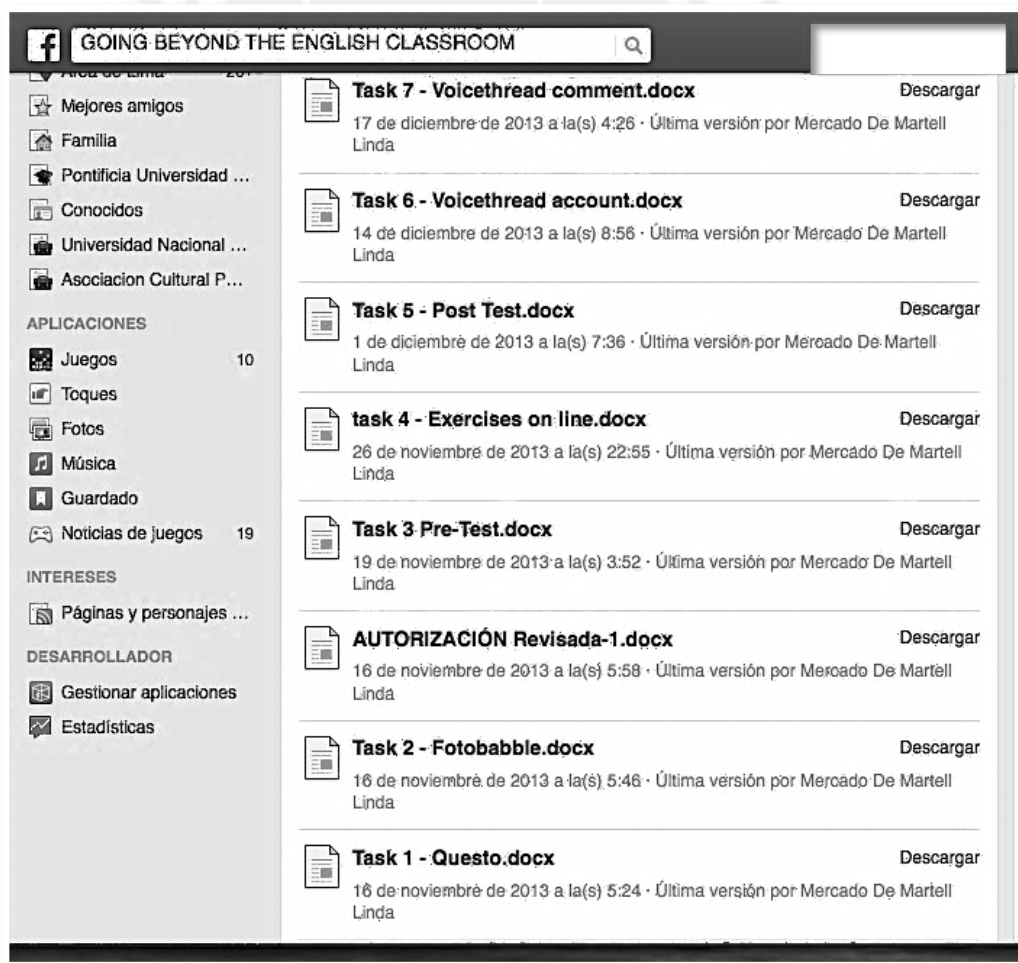


Imagen 4: Grupo Cerrado Going Beyond the English Classroom.

Fuente: <https://www.facebook.com/>

El orden de la secuencia de las tareas ha sido el siguiente:

a) Tarea 1 (Task 1)

Esta primera tarea corresponde a la aplicación del Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos ó TBQ por sus siglas en inglés (Technological Background Questionnaire), cuya utilización fue debidamente autorizada por su creador – E. Ushida (2005) - quien validara el cuestionario previamente, al utilizarlo en su investigación sobre El rol de las Actitudes y Motivación en el Aprendizaje de un Segundo Idioma en Cursos de Idiomas en Línea. (H.Mercado-Autorización-Ver anexo 2.2).

Luego de traducir el cuestionario de antecedentes tecnológicos, se adaptó y editó con la herramienta Google Drive, obteniendo el siguiente link: <https://docs.google.com/forms/d/1Nkh4CnHQYcXRV9Xza-Gqw19N-KHyNQC5QfyWvi9kmcE/viewform>, que fuera incluido como la primera tarea, elevada subida al entorno de Facebook, al Grupo creado.

b) Tarea 2 (Task 2)

Herramienta tecnológica Fotobabble con el siguiente link: <http://www.fotobabble.com/m/N0tSb1dNV3hbb2M9>

La creación de la cuenta en esta herramienta, la grabación de la presentación y el link que cada participante generó para colgar su tarea en el Facebook constituyen la validación de la herramienta como instrumento (Ver anexo 3.2)

c) Tareas 3 y 5 (Tasks 3 & 5) – Conversación telefónica: “*Medical Advice*”

Estos instrumentos se editaron en base al material de comprensión oral, que fuera previamente validado por su autor, Davis,(2013) como material compartido en línea (H.Mercado-Autorización uso material de audio-Ver anexo 3.3.1).

El material de audio de la conversación telefónica dio origen a dos Tests similares de comprensión oral, que fueron exportados en formato HTML, como se señala en el Diagrama de Conectividad e Interacción (Anexo 6).

Tarea 3 (PRE TEST o PRE QUIZ)

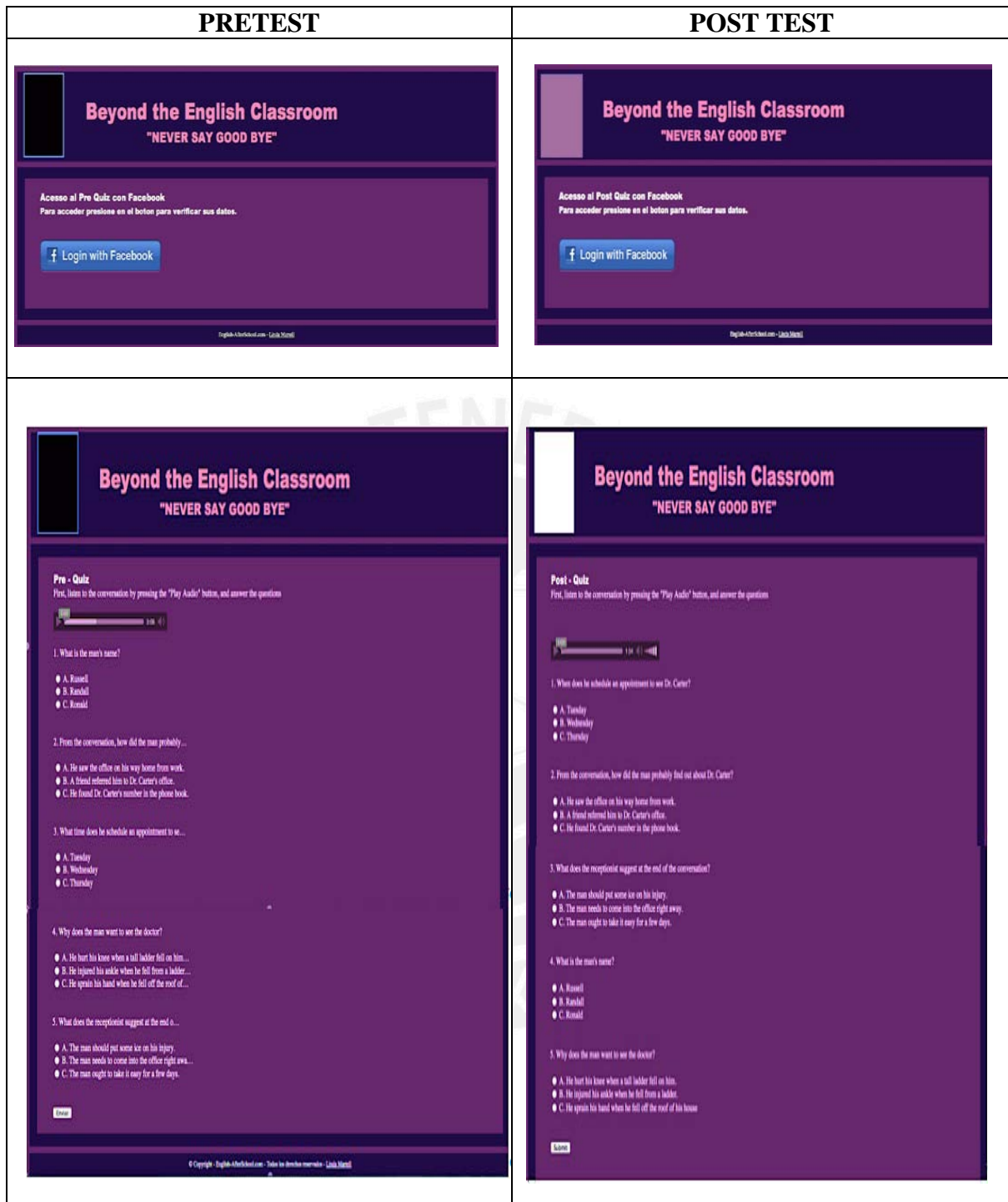
Las estudiantes validaron el pre test como instrumento de recopilación de datos, al registrar sus datos personales para poder ingresar como usuarios al test o quiz en el siguiente link: <http://english-afterschool.com/face/prequiz.html>, para luego escuchar la conversación telefónica las veces que necesitaran, responder las preguntas de comprensión oral y finalmente presionar la tecla Submit para enviar su tarea.

Tarea 5 (POST TEST o POST QUIZ)

Al igual que en el pre test, las estudiantes validaron el post test o post quiz como instrumento de recopilación de datos, al registrar sus datos personales para poder ingresar como usuarios al test o quiz, en un nuevo enlace: <http://english-afterschool.com/face/postquiz.html>, para escuchar la conversación telefónica y responder las mismas preguntas. Se generó una nueva tarea (task 5)

El registro de las estudiantes en la herramienta Hot Potatoes para desarrollar el pre y post test, constituyen la validación de los instrumentos. Para este propósito se suscribió en el servidor privado- Go-Daddy, y así lograr la conectividad y recoger la información de las participantes. (Ver imagen 5).

Imagen 5: Sitios Web del pre test y post test



Fuente: <http://english-afterschool.com/face/prequiz.html>
<http://english-afterschool.com/face/postquiz.html>

d) Tareas 6 y 7 (Tasks 6 & 7)

Herramienta tecnológica Voicethread

Las estudiantes accedieron a la herramienta para crear una cuenta de usuario, y con esa finalidad ingresaron al link: <https://voicethread.com/register/> para registrar sus datos personales.

La herramienta se convirtió en instrumento, cuando las estudiantes enviaban el número de registro a la dirección de correo electrónico, que fuera proporcionado por la profesora, con la indicación de prepararse en el tema sobre sus intenciones o planes para el 2014 para luego grabar un video de opinión participando en el link: <https://voicethread.com/?#e5271670>

Esta herramienta no se pudo validar. Al formar el Grupo dentro de la herramienta con la finalidad de interactuar, Voicethread exigía un pago por suscripción, que inicialmente se consideró dentro del costo de la investigación. Sin embargo, la proximidad al cierre del año académico 2013 impidió seguir trabajando con las estudiantes.

La filmación de sus presentaciones hubieran servido para validar a esta herramienta como instrumento para la recogida de información, y para evaluar la participación de las estudiantes en un nivel de “interacción”.

e) Tarea 8 (Task 8)

El Cuestionario de Apreciación Final surgió como una necesidad de registrar las opiniones, que las alumnas generaron a lo largo de las experiencias en el desarrollo de las actividades diseñadas en el módulo de aprendizaje.

Se les preguntó por el lugar donde han realizado sus ejercicios en línea, la comodidad al usar las herramientas tecnológicas, por el tiempo que les ha tomado realizar sus tareas, y finalmente recoger su opinión sobre qué ha sido más fácil para ellas: manejar las herramientas tecnológicas o el aprendizaje del inglés. El formato del cuestionario consta de 5 preguntas y se encuentra adjunto en el Anexo # 5.

No obstante que dicho cuestionario no estuvo planificado al inicio de la investigación, se observó casi al final del trabajo de campo, que las opiniones y conclusiones de las alumnas podrían aportar información que enriquezca la descripción de este trabajo. Por haberse aplicado el último día de asistencia de las alumnas al colegio, se pudo aplicar sólo a 17 estudiantes.

3.7 Tratamiento Estadístico

El tratamiento estadístico se ha documentado considerando el enfoque mixto de la investigación. Las categorías y sub-categorías del primer objetivo se han tabulado para inferir e interpretar el contexto de las estudiantes, su realidad y lo que vienen haciendo con las computadoras y en la red social Facebook. Se han interpretado los resultados, triangulando la información de los cuestionarios e interpretar cualitativamente los resultados.

En forma cuantitativa se han analizado los resultados de los cuestionarios, así como el pre-test y post-test definiendo a las estudiantes como sujeto y objeto de estudio. Se determinó también, los resultados del post-test, en base a la cantidad de tiempo invertido en la práctica virtual complementaria al trabajo en aula.

Se han tabulado los cuestionarios y las intervenciones de las estudiantes en las actividades del módulo de aprendizaje.

3.8 Análisis de los Resultados

Después de recoger la información se pasó al análisis de la misma, cuyo resultados se presentan siguiendo el orden de los objetivos específicos, las categorías y sub – categorías.

Objetivo Específico 1 : Describir la red social Facebook como recurso educativo complementario para el aprendizaje del inglés.

Categoría 1 : La red social Facebook como recurso educativo complementario.

Sub-categoría 1.1 : Facilidad de uso de la red social Facebook

Luego de la aplicación del cuestionario de antecedentes tecnológicos (TBQ), se obtuvo la siguiente información:

De 21 estudiantes, 18 cuentan con una computadora en casa (85.71 %).

De 21 estudiantes, 8 estudiantes (38.10 %) usan la PC entre 1 – 4 años y 7 estudiantes (33.33 %) la usan entre 5-8 años.

De 21 estudiantes, 16 de ellas (76.19 %) manejan procesadores de texto y hojas de cálculo.

De 21 estudiantes, 12 estudiantes (57%) ya han adjuntado archivos de texto, 20 estudiantes (95.24 %) ya han adjuntado fotos como archivos de imagen y 9 estudiantes (43 %) ya han adjuntado archivos en formato de video.

Se destaca que las estudiantes ya cuentan con los antecedentes tecnológicos previos que les facilite el uso de las redes sociales, como Facebook. (Ver gráfico 4).

SUB-CATEGORIA : FACILIDAD DE USO

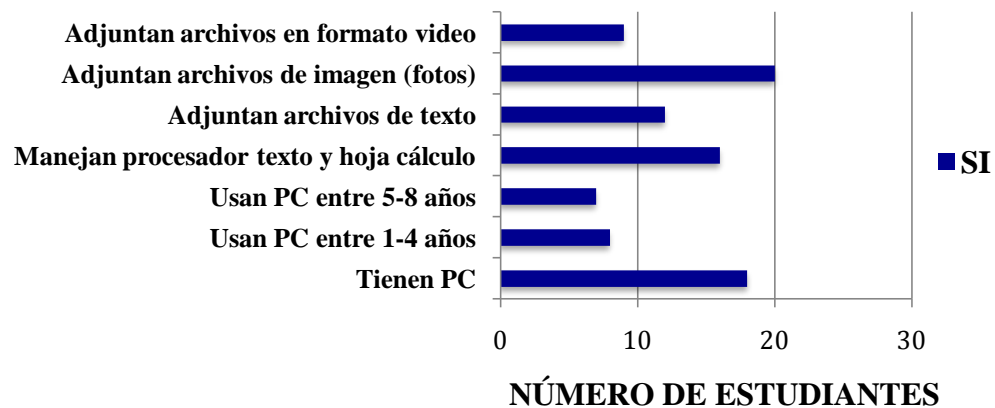


Gráfico 4: Facilidad de uso de Facebook. Fuente: Cuestionario Antecedentes Tecnológicos (TBQ)

Sub-categoría 1.2: Factores sociales que motivan el uso de Facebook

Los factores sociales, que motivan el uso del Facebook se analizan en base al tiempo que vienen usando la computadora, cómo distribuyen el tiempo de uso de la computadora para divertirse, los lugares donde deciden usar la computadora para comunicarse y cómo se comunican: por correo electrónico, por chat, compartiendo juegos electrónicos o a través del Facebook como usuario de la red social.

Después de aplicar el cuestionario de antecedentes tecnológicos, se puede establecer que las estudiantes ya vienen usando con regular frecuencia la red social Facebook, para interactuar socialmente, tal como se aprecia en el cuadro 10.

Cuadro 10: Factores Sociales de Facebook

Objetivo Específico 01	Categoría 01	Sub-categoría 02	Triangulación de respuestas del cuestionario TBQ (21 participantes)	
			Pregunta	Respuesta
Describir la red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje del inglés.	La red social	Factores sociales	• Tiempo que vienen usando la PC	Rango de 1-4 años: 8 estudiantes = 38.10 %
				Rango de 5-8 años: 7 estudiantes=33.33 %
	Facebook		• Tiempo de uso de la PC para la diversión	9 estudiantes (42.86%) usan 50 % tiempo
				8 estudiantes (30.09%) usan 25 % tiempo
	complementario al aprendizaje del inglés.		• Lugar donde prefieren usar la PC	Sala: 8 estudiantes
				Dormitorio: 7 estudiantes
				Cabina pública: 6 estudiantes
	• Tiempo de uso de PC para:		• Comunicación personal/email	Ocasionalmente: 19 estudiantes (90%)
				• Chat
			• Juegos	Ocasionalmente:8 est.(38 %)
				Sólo lo ha intentado : 8est.(38%)
			• Red social Facebook	1-3 hrs/semana: 7 est.(33%)
4-6 hrs/semana: 5 est. (24%)				
7-9 hrs/semana: 3 est. (24%)				

Fuente: Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos (TBQ).

Sub-categoría 1.3: Utilidad de la red social Facebook

En el presente estudio relacionamos la utilidad de la red social Facebook con el uso educativo que se le puede asignar. Establecemos la relación utilidad y uso educativo, considerando la edad en que se encuentran las estudiantes participantes y la responsabilidad con el uso de su tiempo en la realización de la tarea escolar. (Ver gráfico 5).

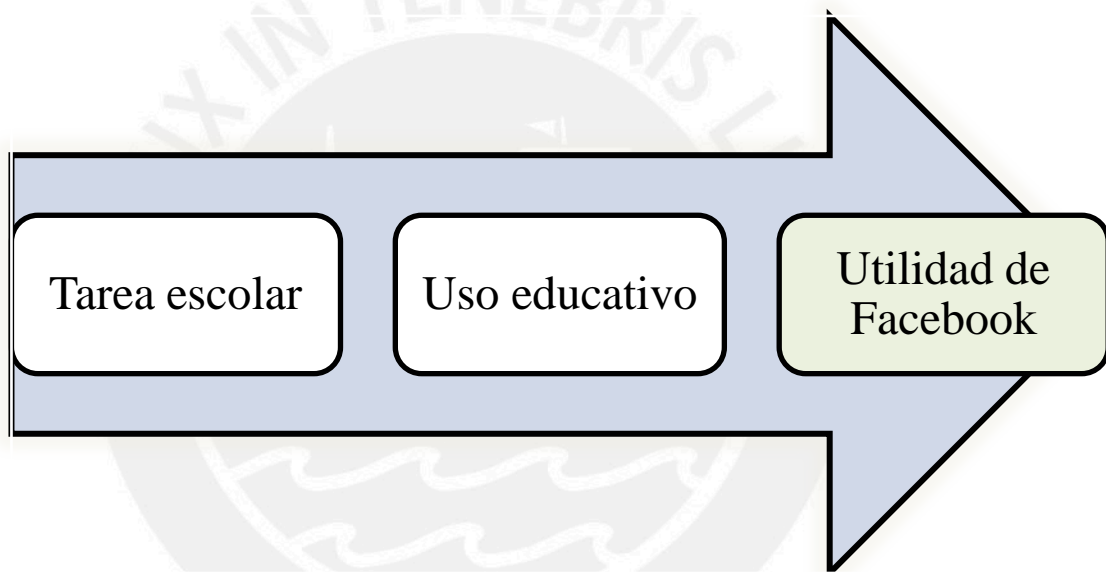


Gráfico 5: Utilidad de Facebook. Fuente: adaptación propia

La utilidad de la red social Facebook parte de antecedentes importantes, como son el de disponer de una computadora en casa, qué cantidad del tiempo que usan la computadora lo dedican a sus tareas escolares, y la frecuencia con la que usan el Facebook para coordinar las tareas escolares. Se considera importante hacer un contraste de la información en dos versiones:

- a) ¿Cómo usan las estudiantes la computadora para realizar y coordinar la tarea escolar entre pares? Es decir, si utilizan procesadores de texto, hojas de cálculo e internet y si coordinan las tareas usando correos electrónicos.

El total de estudiantes participantes son 21 y la información obtenida es la siguiente:

- 18 estudiantes (85.71 %) tienen una computadora en casa.
- 13 estudiantes (61.90 %) utilizan el 50 % del tiempo dedicado a la computadora, para sus tareas escolares; mientras que 3 estudiantes utilizan 25 % del tiempo dedicado a la computadora, para sus tareas escolares.
- 19 estudiantes (90%) utilizan **ocasionalmente** el correo electrónico para coordinar con sus pares (Ver gráfico 6).

USO DE PC EN TAREA ESCOLAR

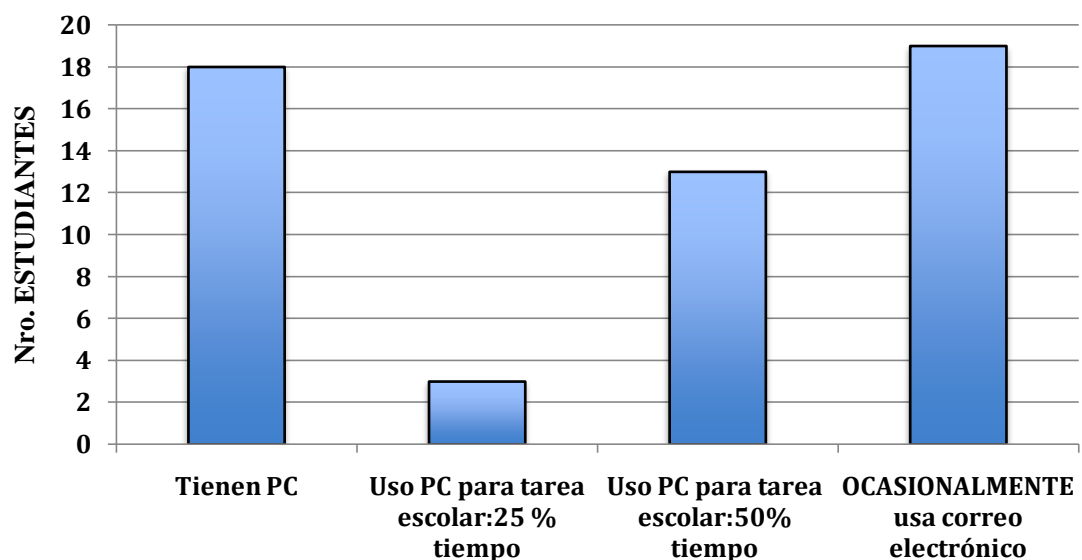


Gráfico 6: La computadora y la tarea escolar. Fuente: Cuestionario Antecedentes Tecnológicos (TBQ)

b) ¿Cómo usan la red social Facebook en relación a la tarea escolar? ¿Usan la red social Facebook, por iniciativa personal o guiado por sus profesores?

El resultado obtenido de las respuestas vertidas por las estudiantes en el cuestionario de antecedentes tecnológicos, decimos que las estudiantes usan el Facebook por parte de las estudiantes para:

- Coordinar estudios o tareas grupales, 18 estudiantes (86 %) coordinan muy frecuentemente, mientras que 3 estudiantes (14%) coordinan con poca frecuencia.
- Dar información de las tareas personales a sus compañeras, 9 estudiantes (43 %) informan muy frecuentemente y 12 estudiantes (57%) informan con poca frecuencia.
- Enviar fotos de temas de estudio: 10 estudiantes (48 %) envían fotos muy frecuentemente y 11 estudiantes (52%) las envían con poca frecuencia.
- Enviar textos de tareas personales: 12 estudiantes (57 %) envían textos muy frecuentemente y 9 estudiantes (43%) los envían con poca frecuencia.
- Enviar videos de tareas personales: 9 estudiantes (43%) envían videos muy frecuentemente, 5 estudiantes (24%) envían videos con poca frecuencia, mientras que 7 estudiantes (33 %) nunca han enviado videos de tareas personales.
- Adjuntar archivos con tareas personales: 16 estudiantes (76%) adjuntan archivos con tareas personales con mucha frecuencia, mientras que 5 estudiantes (5%) adjuntan archivos con poca frecuencia.

- Interactuar con miembros de grupos de profesores: 15 estudiantes (71%) interactúan con sus profesores con poca frecuencia, mientras que 5 estudiantes (24%) nunca interactúan con sus profesores y sólo una estudiante (5%) interactúa con mucha frecuencia.

El gráfico 7 muestra la frecuencia con que usan el Facebook para la tarea escolar.

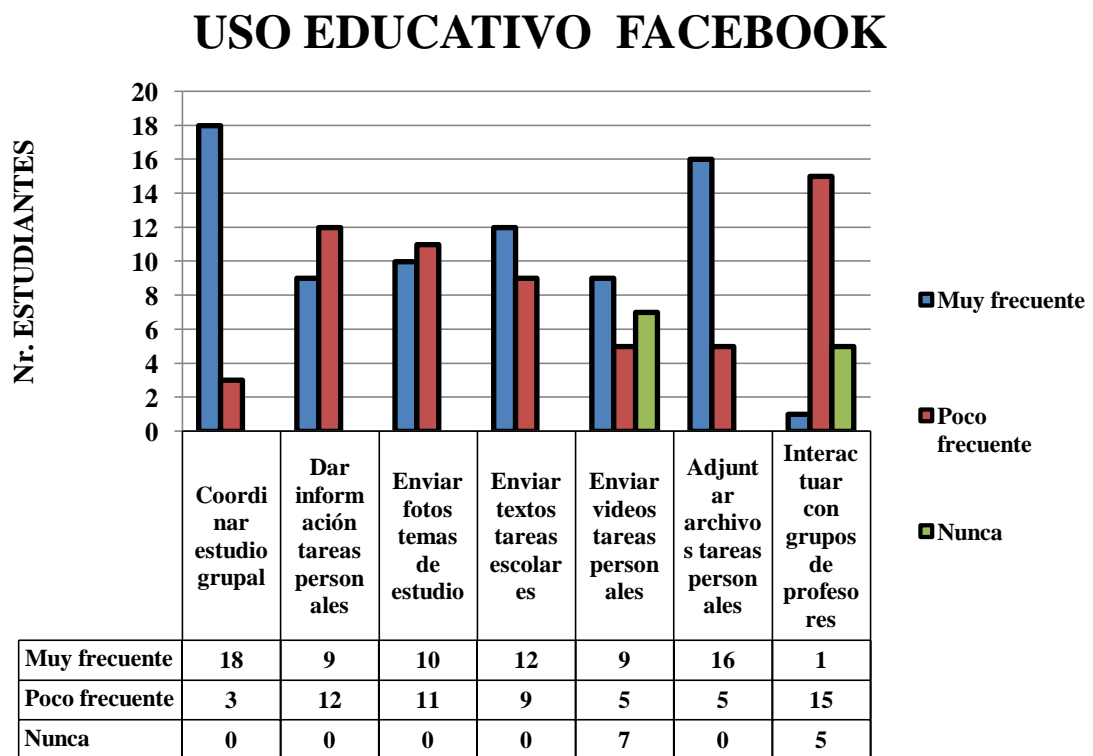


Gráfico 7: Uso Educativo de Facebook. Fuente: Cuestionario de antecedentes tecnológicos (TBQ)

Sub-categoría 1.4: Innovación de la red social Facebook

Siguiendo el modelo de Maizman y Usluel (2009), se ha considerado analizar la sub-categoría de Innovación haciendo un contraste entre el uso del Facebook motivado por asuntos personales y el uso del Facebook en la tarea de aprender por parte de las estudiantes involucradas en este estudio de investigación. Esta idea se visualiza mejor en el Gráfico 16:

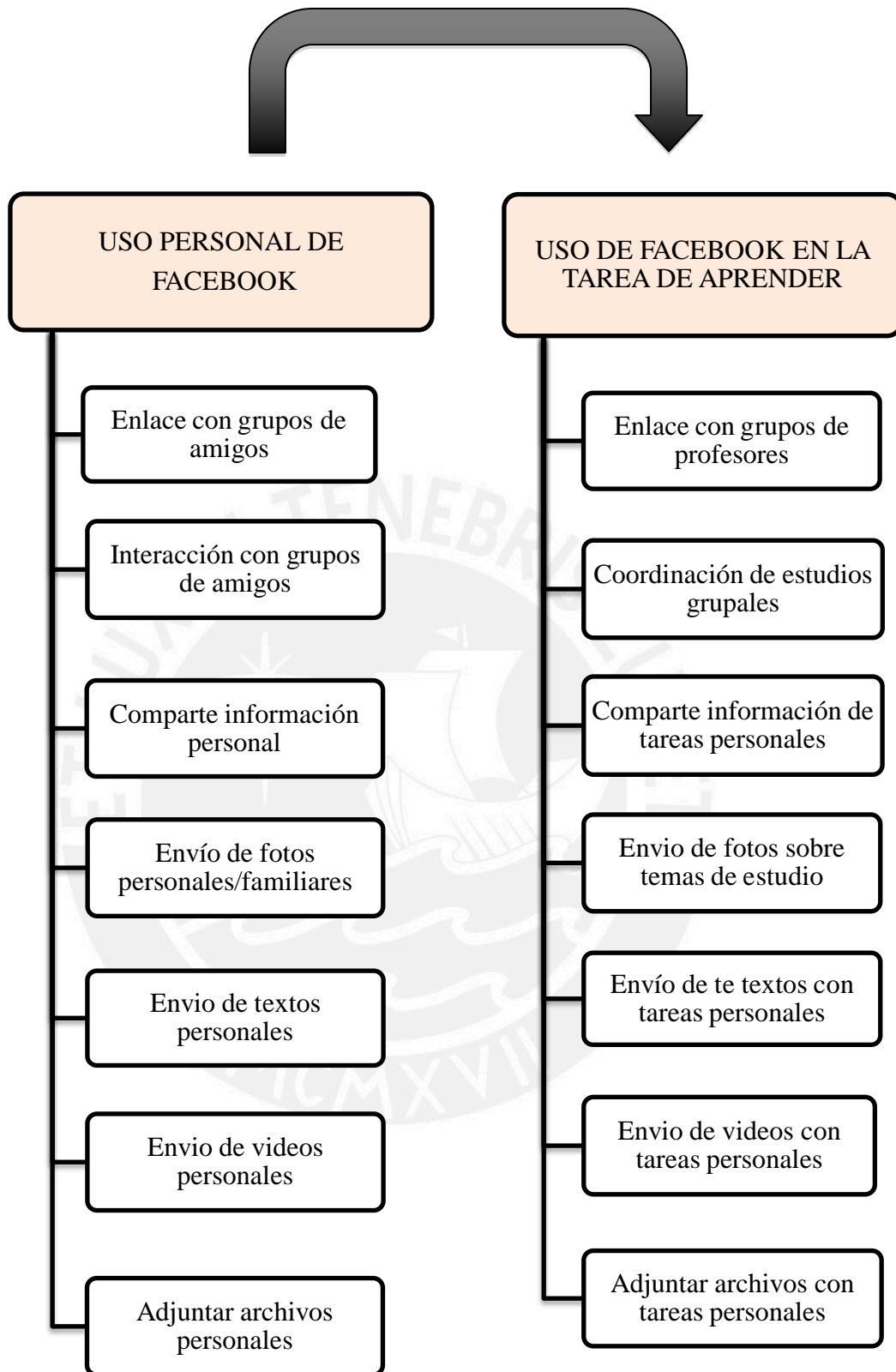


Gráfico 16: Innovación, traslado de uso personal de Facebook a uso de Facebook en la tarea de aprender. Fuente: Cuestionario de antecedentes tecnológicos (TBQ)

Considerando el nivel de frecuencia de uso del Facebook tanto para fines personales o sociales, como para el uso de la red social Facebook en la tarea de aprender, obtenemos los resultados comparativos en el cuadro 11.

Cuadro 11: Uso personal del Facebook y Facebook en la tarea de aprender

USO PERSONAL DEL FACEBOOK				USO DEL FACEBOOK EN LA TAREA DE APRENDER			
Acciones	Frecuencia de uso			Acciones	Frecuencia de uso		
	Mucha	Poca	Nunca		Mucha	Poca	Nunca
Enlace con grupos de amigos	8	13		Enlace con grupos de profesores	1	15	5
Interacción con grupos de amigos	13	5	3	Coordinación de estudios grupales	18	3	
Comparte información personal		10	11	Comparte información de tareas personales	9	12	
Envío de fotos personales / familiares	6	14	1	Envío de fotos sobre temas de estudio	10	11	
Envío de textos personales	6	12	3	Envío de textos con tareas personales	12	9	
Envío de videos personales	2	9	10	Envío de videos con tareas	9	5	7
Adjuntar archivos personales	11	9	1	Adjuntar archivos de tareas	16	5	

Fuente: Cuestionario Antecedentes Tecnológicos (TBQ)

- Objetivo Específico 2 : Describir el uso del Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de Lima Metropolitana.
- Categoría 2 : Aprendizaje complementario de las habilidades orales del inglés como idioma extranjero.

Para describir e interpretar los resultados de esta categoría, se ha partido desde el objetivo general, el segundo objetivo específico que se planteó, su categoría y las dos sub-categorías e instrumentos que se han utilizado.

La red social Facebook se ha considerado dentro de la presente investigación, como un entorno educativo, especialmente la herramienta GRUPOS, que permitió crear un grupo cerrado (secreto), desde donde se facilitó la implementación de actividades, que permitieron a las estudiantes aprender fuera del horario de clases, comunicarse entre estudiantes y con la profesora para coordinar el aprendizaje de las habilidades orales del inglés de una manera complementaria.

Siguiendo este propósito, se creó un Grupo Cerrado –Secreto llamado “GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM” (ver imagen 6), al que fueron invitadas las estudiantes a través de sus direcciones electrónicas para formar parte de este grupo.

Una vez que ellas aceptaron la invitación, entraron a formar parte del Grupo o Comunidad de Estudio. La profesora actuó como administradora de la cuenta y cualquier acción que se quería publicar en el Grupo mencionado, tenía que ser aprobada y aceptada por la administradora.

La literatura, que sirvió de soporte, recomendaba este tipo de grupo privado, debido a la restricción de las publicaciones que tienen los usuarios, sino cuentan con la aprobación de la administradora (profesora) por ser menores de edad, y para salvaguardar su seguridad e identidad.

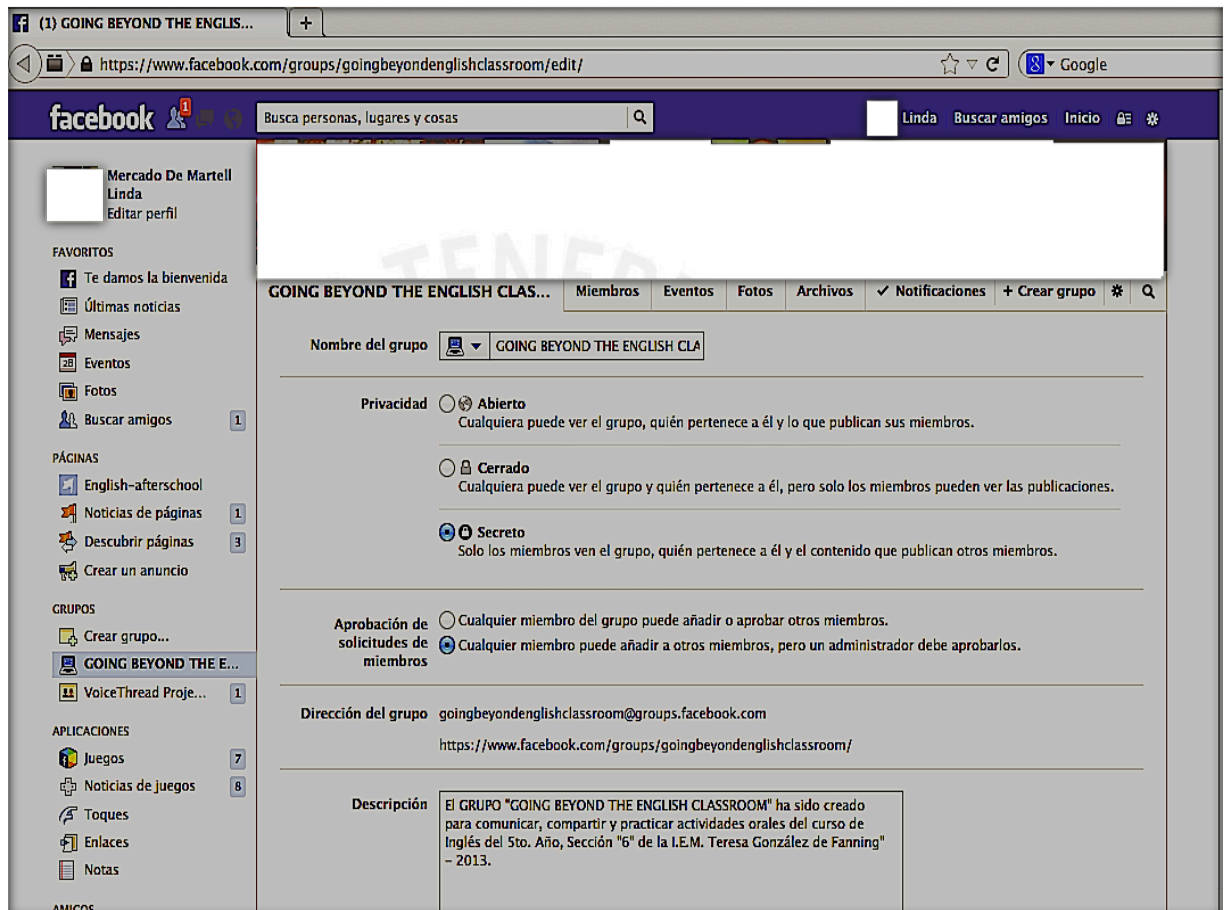


Imagen6:Apertura del Grupo Cerrado “Going Beyond the English Classroom”
Fuente: Facebook.

La red social Facebook, en la estadística de la aplicación muestra un gráfico (Imagen 7), donde se puede observar la frecuencia de la actividad generada por las estudiantes, durante el desarrollo de las actividades programadas para el cumplimiento de la sub – categoría de la investigación, Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las actividades orales en inglés.

El período de duración de las actividades de aprendizaje ha sido de dos meses.

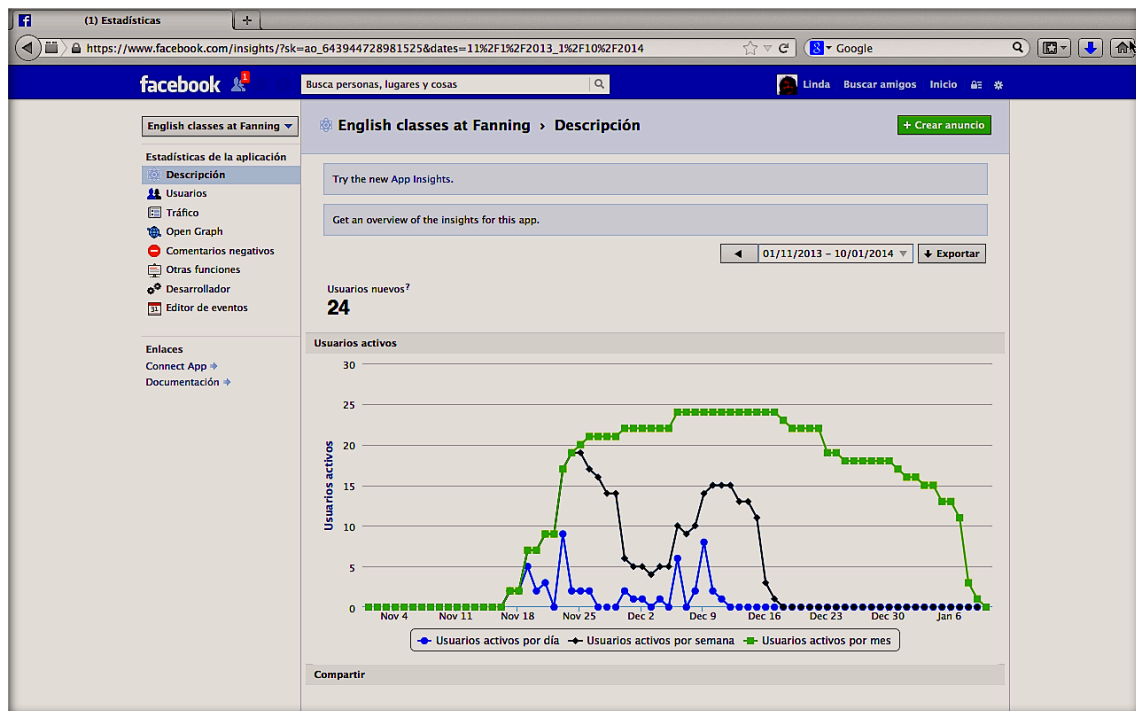


Imagen 7: Frecuencia de ingresos al Grupo Cerrado-Facebook (Nov. –Dic, 2013)

Cualitativamente se interpreta y describe las categorías y sub-categorías como un aprendizaje complementario, que se sustenta en los principios del aprendizaje mixto o *blended learning* (Whittaker, 2013). Se utiliza un tiempo adicional, que permita tanto una comunicación síncrona como una comunicación asíncrona, buscando la complementariedad (Suárez, 2010). Se alterna un espacio no presencial y más bien virtual y se mezclan recursos analógicos (libros, cuadernos, etc.) con recursos digitales (computadora, red social Facebook, herramientas de la Web 2.0).

Asimismo, se describe si la red social Facebook y las herramientas de la Web 2.0 se han adecuado a los diferentes estilos de aprendizaje de las estudiantes, y si han facilitado soluciones, así como también si han proporcionado a las estudiantes la oportunidad de práctica con exposición al idioma inglés, tanto como para escucharlo

como para hablarlo, y muy especialmente para grabar y registrar sus producciones orales.

También se evalúa, si las herramientas tecnológicas de la Web 2.0 han facilitado la práctica, que necesitan las estudiantes para adueñarse de las repeticiones, o han sido difíciles de manipular, o se han convertido en distractores de los aprendizajes.

Para la producción oral o *speaking* se programó una presentación personal con la herramienta Fotobabble, que permite un minuto de tiempo de grabación de voz.

Para la interacción se había programado la grabación de un video con la herramienta Voicethread, que permite la opción de opinar con videos o grabaciones de voz o texto escrito, que corresponde a un espacio similar al FORO para las intervenciones. Debido al cierre académico del año 2013, no se pudo continuar con esta tarea.

Cuantitativamente y considerando el nivel cuasi-experimental de este estudio, se ha visto la necesidad de obtener evidencia empírica y cuantificarla, de controlar las variables para entenderlas, y luego contrastarlas con las teorías que se han indicado en el marco teórico, con la aplicación de un pre test, un post test y un cuestionario de apreciación final.

El instrumento, que se aplicó como pretest y post test, es parte del material de audio que fue autorizado por su autor (Davis, 2013). La conversación del pre test y post test, corresponde a la habilidad de comprensión de textos orales o *listening*, y se aplicó en línea..

Asimismo, se interpreta cuantitativamente parte de la información proporcionada en el cuestionario de apreciación final, cuando se les pide calcular y proporcionar el tiempo invertido en las tareas virtuales, que se convierten en un dato importante en esta investigación por ser el origen del problema planteado.

Sub-categoría 2.1: Aprendizaje complementario de la comprensión oral del Inglés (escuchar)

Pre-test o Pre-quiz

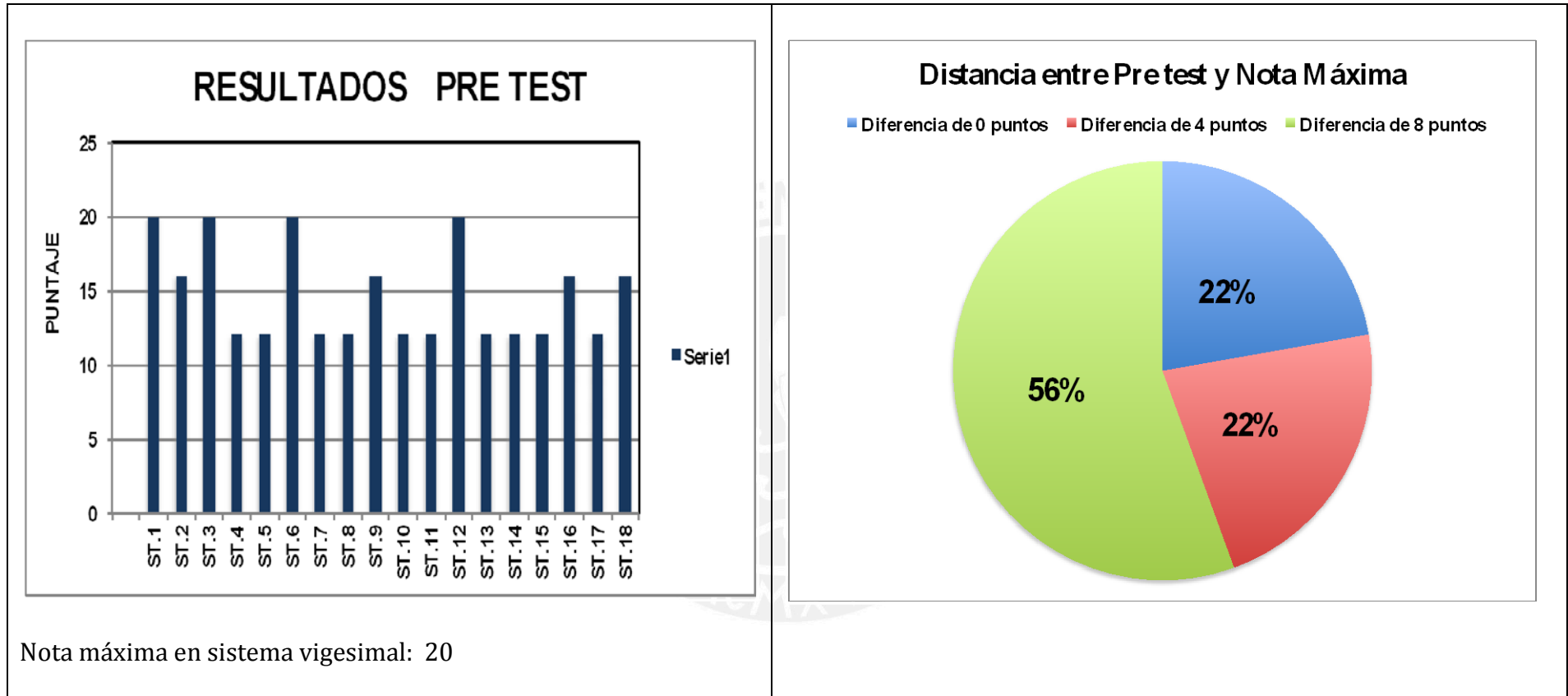
La conectividad e interacción del pre-test se logró con un *hosting* y dominio en el servidor Go-Daddy, que se le denominó english-afterschool.com, que permitió el enlace a modo de tarea en lenguaje HTML con la plataforma Facebook (English classes at Fanning) y el Grupo cerrado (Going beyond the English Classroom), desde el que salía el siguiente enlace: <http://english-afterschool.com/face/prequiz.php> (Ver anexo 6).

Según los puntajes que las estudiantes obtuvieron en las evaluaciones de *Listening* (habilidad de escuchar), se puede observar que, en el pretest todas las estudiantes obtuvieron notas aprobatorias, sin embargo no todas obtuvieron la máxima nota.

- Cuatro estudiantes obtuvieron nota 20 (22%), la máxima nota
- Cuatro estudiantes (22 %) obtuvieron la nota de 16, faltando 4 puntos para la máxima nota
- Diez estudiantes (56 %) obtuvieron la nota de 12, faltando 8 puntos para la máxima nota

En el cuadro 12 se puede observar los puntajes obtenidos en el pre-test y una comparación con el puntaje máximo en la escala vigesimal (20).

Cuadro 12: Puntajes obtenidos en el Pretest y su relación con el máximo puntaje.



Fuente: Consolidado de Notas.

En el gráfico 8 se puede observar la triangulación entre el resultado del pre-test y el tiempo estimado por cada estudiante, y que fuera proporcionado en el cuestionario de apreciación final.

Comparando los resultados del pre – test y el tiempo utilizado por cada estudiante, se observa que:

- Cada estudiante invirtió un mayor o menor tiempo en desarrollar el pre – test, de acuerdo a la dificultad individual en entender el audio en inglés.
- Cada estudiante se adueñó de las repeticiones que necesitó, antes de dar una respuesta al pre – test.
- La conectividad e interacción del grupo cerrado Facebook, con el enlace <http://english-afterschool.com/face/prequiz.php>, permitió a las estudiantes, no sólo desarrollar el pre – test en forma asíncrona, sino que también les permitió decidir qué cantidad de tiempo necesitaban utilizar para complementar el dominio de la habilidad de escuchar el idioma inglés.

Se puede comprobar lo afirmado, al observar en el gráfico 8, por ejemplo, que:

La estudiante St.10 obtuvo un puntaje de 12 en 90 minutos, mientras que la estudiante St. 5 obtuvo el mismo puntaje pero en 30 minutos.

La estudiante St. 12 obtuvo un puntaje de 20 en 60 minutos, mientras que la estudiante St. 6 obtuvo el mismo puntaje de 20 pero en 10 minutos.

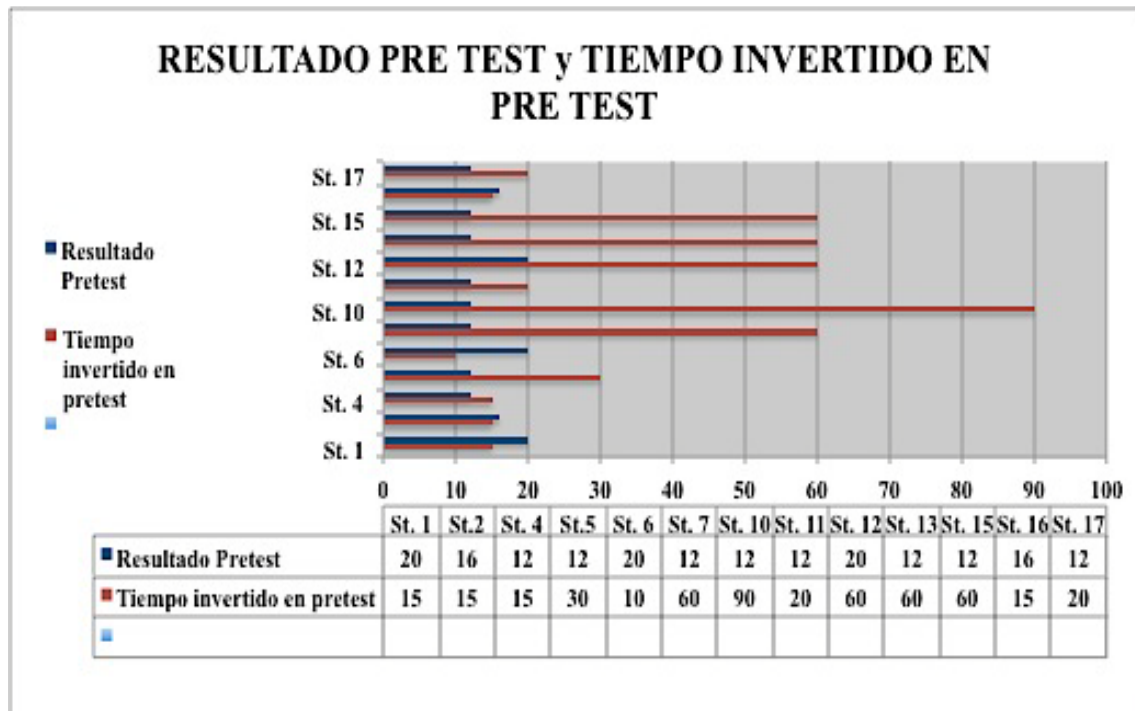


Gráfico 8: Resultado y tiempo invertidos en Pre-test. Fuente: Cuestionario de Antecedentes tecnológicos y Cuestionario de apreciación final

Post test o Post quiz

Para analizar los resultados del post test, partimos de los resultados del pre test en el que catorce estudiantes no sacaron la nota máxima, de las cuales diez necesitaban un adicional de 8 puntos y 4 estudiantes necesitaban 4 puntos (Ver Gráfico 9).



Gráfico 9: Distancia entre pretest y nota máxima. Fuente: Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos (TBQ) con sus resultados.

Para superar esas diferencias, se diseñaron cuatro ejercicios en línea con la herramienta Hot Potatoes, tomando como referencia el material lingüístico de la misma conversación telefónica a evaluar: *Medical Advice* (Davis, 2013), con los que las estudiantes practicaron ejercicios de vocabulario, expresiones de tiempo, coincidencia (*matching*) y de completar espacios en blanco (Ver Anexo 3.4).

Los ejercicios fueron diseñados también con la herramienta Hot Potatoes y se les dio la misma interacción y conectividad que el pre-test y post-test (Ver anexo 3.4). Las estudiantes tuvieron libertad de usar su tiempo en la práctica. En el gráfico 10 se muestran los resultados de trece estudiantes, que completaron tanto los ejercicios en línea como el cuestionario de apreciación final en el que especifican el tiempo empleado en cada tarea del módulo de aprendizaje.

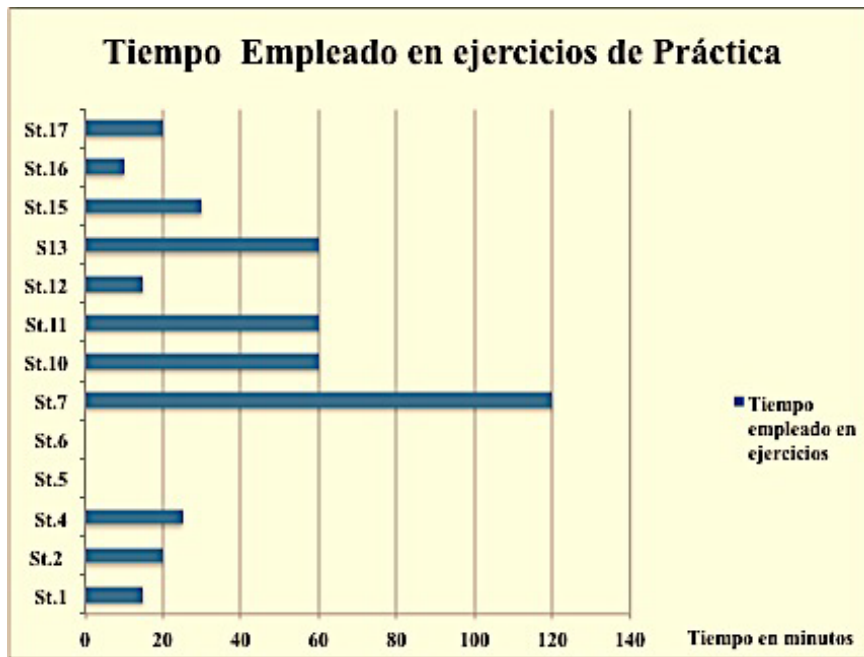


Gráfico 10: Tiempo empleado por las estudiantes en los ejercicios en línea.
Fuente: Cuestionario de Apreciación Final.

Las estudiantes tuvieron la oportunidad de volver a intentar el mismo examen como post test. Se puede apreciar en el gráfico 11, el puntaje máximo obtenido por cada estudiante y el tiempo utilizado en el post test.

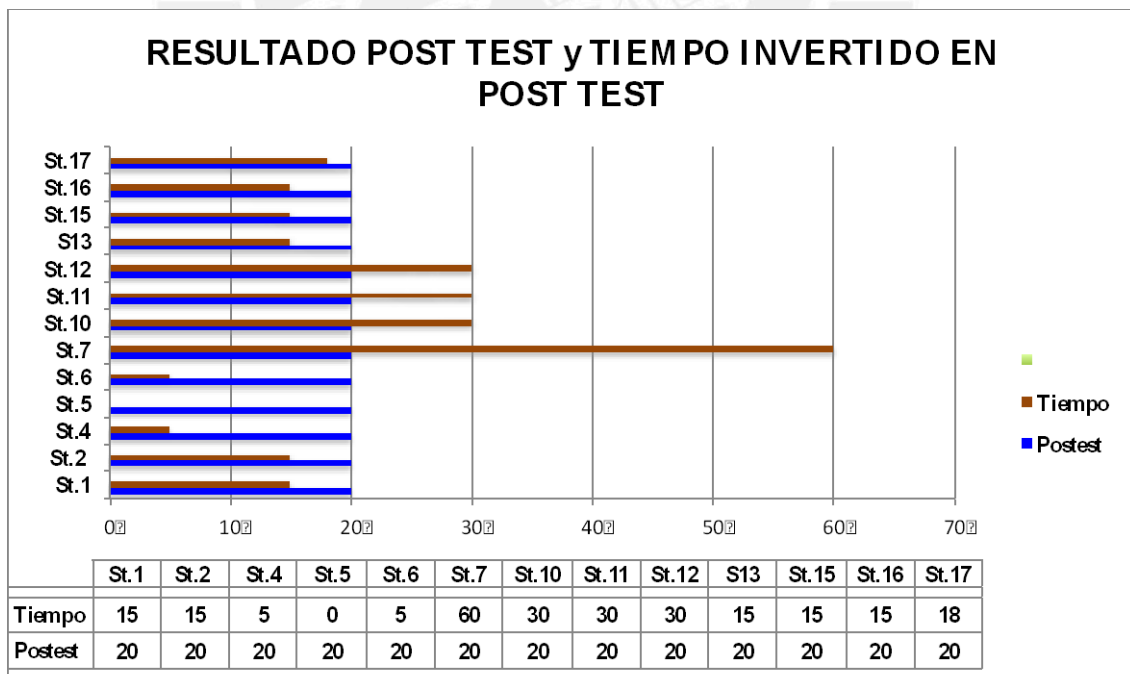


Gráfico 11: Resultado Post test y tiempo invertido en Post test.
Fuente: <http://english-afterschool.com/face/postquiz.html> y Cuestionario Apreciación Final

En el gráfico 12, se puede apreciar los resultados comparativos entre el pre test y el post test. Las estudiantes obtuvieron el máximo puntaje en el post test, con inversión de práctica y tiempo.

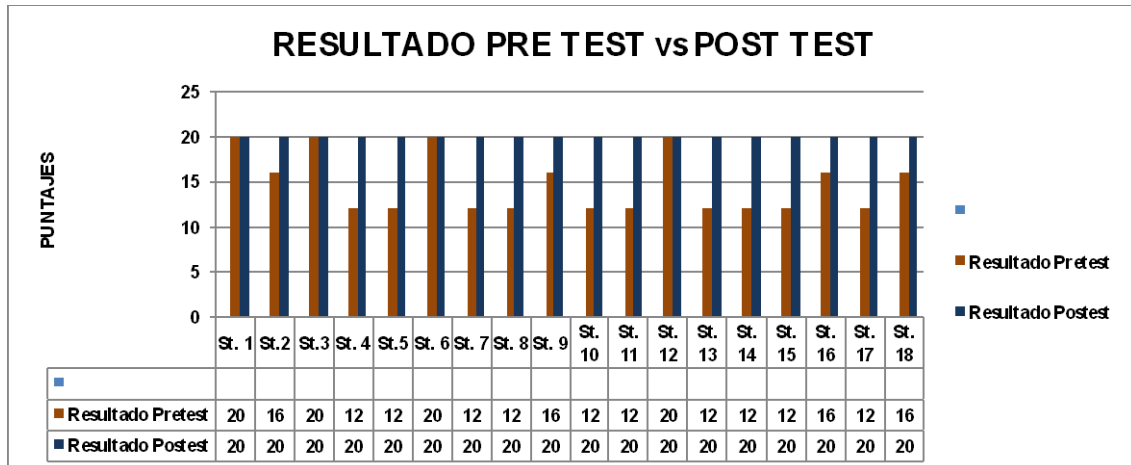


Gráfico 12: Contraste resultado Pre-test y Post-test. Fuente: Consolidado de Notas.

Sub-categoría 2.2: Aprendizaje complementario de la producción oral del inglés (hablar)

El módulo de aprendizaje “*Going beyond the 4-English classroom Wall through Facebook to practice oral comprehension and production*” (Anexo 4), que es el plan de experimentación en el presente trabajo de investigación, presenta la actividad de producción oral con dos propósitos, que las estudiantes:

- a) Practiquen una presentación personal en inglés haciendo uso de su tiempo libre
- b) Registren la presentación personal con la herramienta Fotobabble

Esta actividad corresponde a la tarea 2 (*Second Task*) la que se hizo llegar a las estudiantes a través del Grupo Cerrado en Facebook “*Going beyond the English Classroom*”, y en la que se precisa que las estudiantes:

- Abran una cuenta en Fotobabble.com

- Produzcan su primer Fotobabble que incluye: adjuntar una foto personal, como archivo de imagen y grabar la presentación en formato de audio, directamente en la herramienta, para luego copiar la dirección URL, que genera la herramienta Fotobabble.
- Copiar la dirección URL con el primer Fotobabble y pegarlo en un mensaje dentro del Grupo Cerrado Going beyond the English Classroom.
- La herramienta Fotobabble permite la grabación de audio por lapso de un minuto de tiempo como máximo.

Para analizar los dos propósitos de esta tarea, que son practicar una presentación personal oral en su tiempo libre, y registrar dicha presentación en archivo de audio en la herramienta Fotobabble, relacionamos el conocimiento tecnológico con que ya cuentan las estudiantes, y que coinciden con la exigencia de la herramienta en sí. Es decir, archivar fotos personales, entrar a los enlaces, abrir y crear una cuenta de usuario, grabar un archivo de audio, copiar direcciones URL, presentar la tarea en el Grupo Cerrado de Facebook interactuando con su profesora, y siguiendo las instrucciones de la tarea (*task*).

Triangulamos información obtenida con la aplicación del cuestionario de antecedentes tecnológicos con la información obtenida en el cuestionario de apreciación final.

Del cuestionario de antecedentes tomamos la frecuencia con que:

- Interactúan con profesores con poca frecuencia: 18 estudiantes (86 %)
- Envían fotografías personales con mucha frecuencia: 9 estudiantes (43 %)
- Envían fotografías personales con poca frecuencia: 14 (67%)
- Adjuntan archivos como tarea personal con mucha frecuencia: 16 estudiantes (76%)

- Adjuntan archivos como tarea personal con poca frecuencia: 5 (24%)

Esta información (ver gráfico 13) nos dice que las estudiantes, tenían los conocimientos tecnológicos previos para trabajar con la herramienta. Habilidad que demostraron al trabajar los Fotobabbles individuales, y presentarlos en un número de 19. Las que se archivaron en el corcho digital Mural.ly con el enlace siguiente: <https://mural.ly/#/lindamercado/1384150636145>

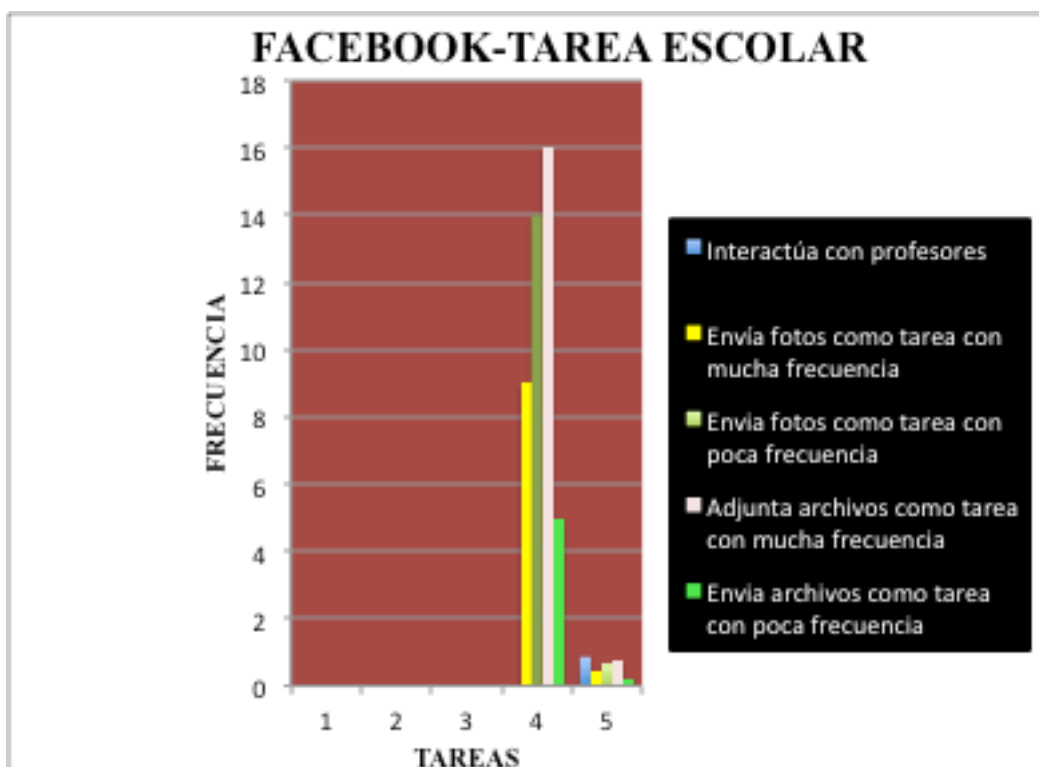


Gráfico 13: Facebook –Tarea Personal. Fuente: Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos (TBQ).

Del cuestionario de apreciación final, es muy importante para este estudio considerar la información sobre el tiempo que le han dedicado a esta tarea. Ese tiempo es expresado en minutos totales, contabilizado por ellas mismas al contestar, en forma presencial, el cuestionario de Apreciación Final.

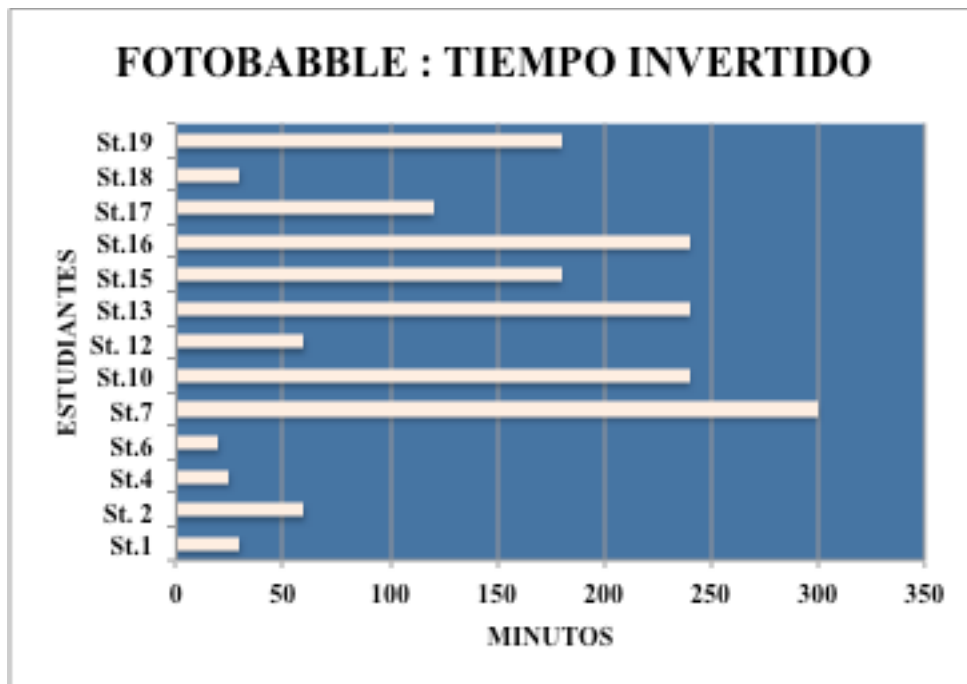


Gráfico 14: Fotobabble-Tiempo invertido. Fuente: Cuestionario de apreciación final.

El mayor o menor tiempo invertido por cada estudiante en la grabación del Fotobabble, ha permitido complementar el aprendizaje de la producción oral del inglés (hablar). Esta habilidad resultó ser la más exigente por la cantidad de tiempo invertido por un buen grupo de estudiantes; que se puede observar en el Gráfico 14, donde:

- La estudiante con el código St. 7, le tomó 300 minutos (5 horas) de práctica, antes de grabar la presentación de un minuto en el Fotobabble.
- A las estudiantes con los códigos St. 10, St. 13 y St.16 les tomó 240 minutos (4 horas) de práctica para grabar la presentación de un minuto en el Fotobabble.
- Podemos observar también que a las estudiantes con los códigos St.1, St.4, St.6 y St.18 les tomó entre 15 a 25 minutos, preparar las presentaciones de un minuto en el Fotobabble.
- La inversión de tiempo en realizar esta tarea fluctúa entre los 15 minutos (tiempo mínimo) y 300 minutos o 5 horas (tiempo máximo).

4. INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Objetivo Específico 1: La Red Social Facebook como Recurso Educativo

Complementario

La red social Facebook ha actuado como un programa (software) y también como un entorno educativo, como lo afirma Boy (2003) mencionado por Kayri y Çakir (2010). Ha proporcionado facilidades para compartir información, formar un grupo de estudio, donde se han establecido los accesos de las estudiantes con privacidad, en un ambiente que ha permitido la complementariedad al trabajo iniciado en el salón de clase.

Los datos recogidos con el cuestionario de antecedentes tecnológicos (Ushida, 2005) han permitido evaluar el modelo propuesto por Mazman y Usluel (2009).

Asimismo, siguiendo la Guía Facebook para Educadores (Phillips, Baird y Fogg, s/f), el uso de la plataforma en este estudio se ha realizado dentro de una política de buen uso en la institución educativa donde se llevó a cabo la investigación. Se pudo coordinar el trabajo con sus autoridades y con los padres de familia.

También se incluyó criterios de seguridad y privacidad del grupo, al crear la aplicación en Facebook de un Grupo Cerrado y Secreto donde ingresaron sólo las estudiantes involucradas en la investigación. Desde el Grupo Cerrado, se canalizaron las actividades o tareas, motivando al mismo tiempo el aprendizaje digital de las estudiantes y buscando el desarrollo profesional de la investigadora.

Tomando en cuenta, los principios del aprendizaje mixto (*blended learning*), se consideró mezclar el tiempo (síncrono y asíncrono), el espacio (aula presencial y aula virtual), los recursos o herramientas (analógicos y digitales), con la finalidad de coincidir con los diferentes estilos de aprendizaje, para dar soluciones a la

medida de cada estudiante, aumentar el nivel de aprendizaje y complementar la falta de tiempo en eventos puramente presenciales, en un salón de clase.

4.1.1 Facilidad de uso de la red social Facebook

Mazman y Usluel (2009) definen el término “facilidad”, relacionándola a una persona cuando usa un sistema en particular, sin tener ningún grado de dificultad o esfuerzo.

Con la finalidad de interpretar la “facilidad” que tienen las estudiantes para usar la red social Facebook, relacionamos los conocimientos o antecedentes tecnológicos que facilitarían su uso, por ejemplo: el tener una computadora en casa, el tiempo que la vienen usando, el utilizar los procesadores de texto y hojas de cálculo y el adjuntar archivos de texto, de video y de audio.

En el gráfico 15, se muestran los resultados del test de Antecedentes Tecnológicos (TBQ) que tienen las estudiantes investigadas, y que han permitido inferir que usan la red social Facebook con facilidad.

Estas condiciones de facilidad son factores observables dentro de un ambiente que facilite el compromiso de hacer algo similar o proporcionar las condiciones de apoyo necesario, en caso de dificultad (Mazman y Usluel, 2009).

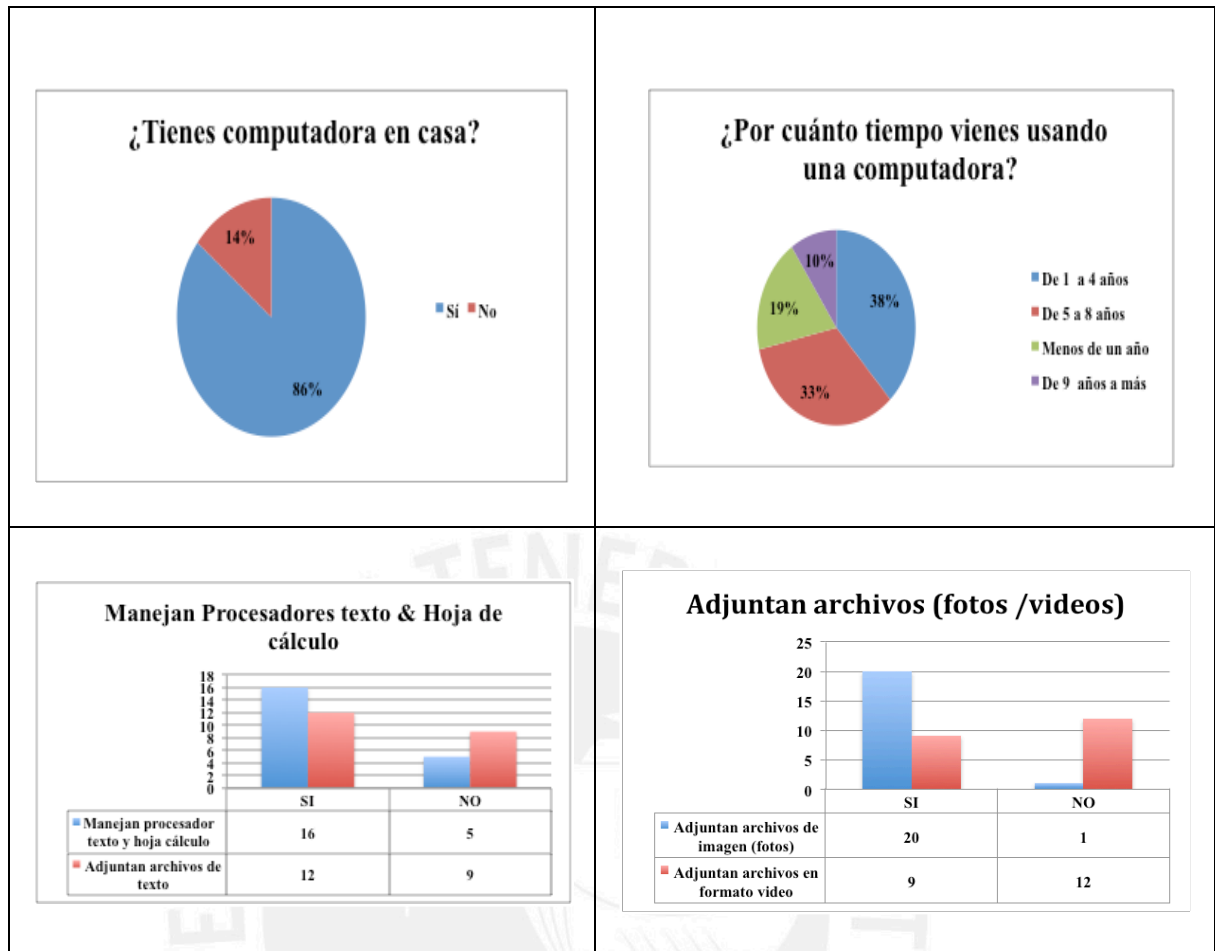


Gráfico 15. Antecedentes de Facilidad en el uso de Facebook. Fuente: Cuestionario antecedentes tecnológicos(TBQ).

4.1.2 Factores sociales de la red social Facebook

Los factores sociales son definidos por Mazman y Usluel (2009) como la internalización que hace un individuo en relación al grupo cultural que lo representa, y a acuerdos interpersonales específicos que el individuo hace con otros, en situaciones sociales y se crean una imagen dentro del grupo.

Así, los factores sociales que motivan el uso del Facebook a las estudiantes entre 15 y 17 años, que han participado en esta investigación se concluyen como resultado de:

- El tiempo de antigüedad que vienen usando la computadora (internalización): 8 estudiantes (38.10 %) vienen usando la PC entre 1-4 años y 7 estudiantes (33.33) entre 5-8 años.
- La distribución del tiempo de uso de la PC para la diversión: 9 estudiantes (42.86%) asignan 50 % de su tiempo de uso de la PC para divertirse y 8 estudiantes asignan 25 % de su tiempo de uso de la PC para divertirse.
- La distribución del tiempo de uso de la PC para comunicación personal (19 estudiantes o 90%); ocasionalmente para el chat (9 estudiantes ó 43%), para jugar (8 estudiantes ó 38%) y otras 8 estudiantes sólo han intentado jugar en la PC.
- El período de tiempo que usan la red social Facebook a la semana: 7 estudiantes (33%) le dedican de 1-3 horas por semana, 5 estudiantes (24%) le dedican de 4-6 horas por semana y 3 (34 %) estudiantes le dedican 7-9 horas por semana.

Se puede inferir que las estudiantes ya tienen internalizado el uso de la computadora, las redes sociales para comunicarse, y ya han creado una imagen de usuaria de tecnología dentro de su grupo.

4.1.3 Utilidad de la red social Facebook

La utilidad entendida por Mazman y Usluel (2009) como la percepción, que tiene una persona al convencerse, que usando un sistema en particular va a mejorar el grado de productividad laboral.

La utilidad de la red social Facebook para este grupo de estudiantes, la relacionamos con la productividad en su tarea. Más específicamente, con la

utilidad que le dan en el desarrollo de la tarea escolar; e interpretamos los resultados con el hecho, que las estudiantes ya le han dado un uso educativo al Facebook, pero por decisión personal y entre pares. Y no, por acción de una tarea programada por los profesores. Sólo 15 estudiantes (71 %) interactúan con sus profesores pero con poca frecuencia.

Por el contrario, entre las compañeras, se envían y comparten temas de estudio, tareas personales, adjuntan o comparten archivos de audio y videos, sobre temas de estudio.

4.1.4 Innovación de la red social Facebook

Para definir el término innovación y dentro del contexto de este estudio, hemos tomado en cuenta la definición a la que convergen el Minedu y el Fondep (2013), que consideran a la innovación como un proceso de transformación significativa, deliberada y pertinente de una situación vigente por otra cualitativamente distinta a través de algún elemento nuevo o la adaptación creativa de sus componentes.

Para este estudio, entendemos el proceso de transformación, al traslado paulatino del uso personal que vienen haciendo las estudiantes del Facebook, al uso del mismo en la tarea de aprender.

En ese traslado, del uso personal del Facebook al uso en la tarea de aprender, se está dando la innovación. También como resultado de la utilidad que los jóvenes ven en las redes sociales, por la comunicación rápida y efectiva con que comparten sus responsabilidades como estudiantes comprometidos con sus tareas, y a la vez que su imagen se ve mejorada socialmente.

Coincidiendo nuevamente con Mazman y Usluel (2009), cuando establecen, que la difusión, aceptación y adopción de teorías sobre innovación, incluyen

elementos multidimensionales, dinámicos que se influyen mutuamente. Se asume también, que las innovaciones deben manejarse en contextos auténticos para encontrar evidencia realista.

En ese sentido, consideramos que la innovación en el contexto de un salón de quinto año de secundaria de una institución educativa pública de mujeres, se está dando por iniciativa de sus participantes, sin la coordinación o conducción de un docente. Se está dando también como resultado de interacciones entre pares, que buscan aprender una de la otra como lo estableció Vigotzky con la zona de desarrollo próximo (Onrubia, 1995).



4.2 Objetivo Específico 2: Aprendizaje Complementario de las Habilidades Orales del

Inglés como idioma extranjero

Se ha observado en el desarrollo de la presente investigación, que las estudiantes han experimentado tres beneficios (Tomlinson y Whittaker, 2013) con la aplicación del aprendizaje mixto: flexibilidad en el ambiente de trabajo, retroalimentación personalizada del instructor, reconocimiento y valoración de una instrucción en ambientes presenciales como producto de una confianza generada por la práctica suficiente de la tarea.

Las herramientas de la Web 2.0 que se incluyeron en las tareas (*tasks*) facilitaron que las alumnas se adueñaran de la práctica personal con autonomía.

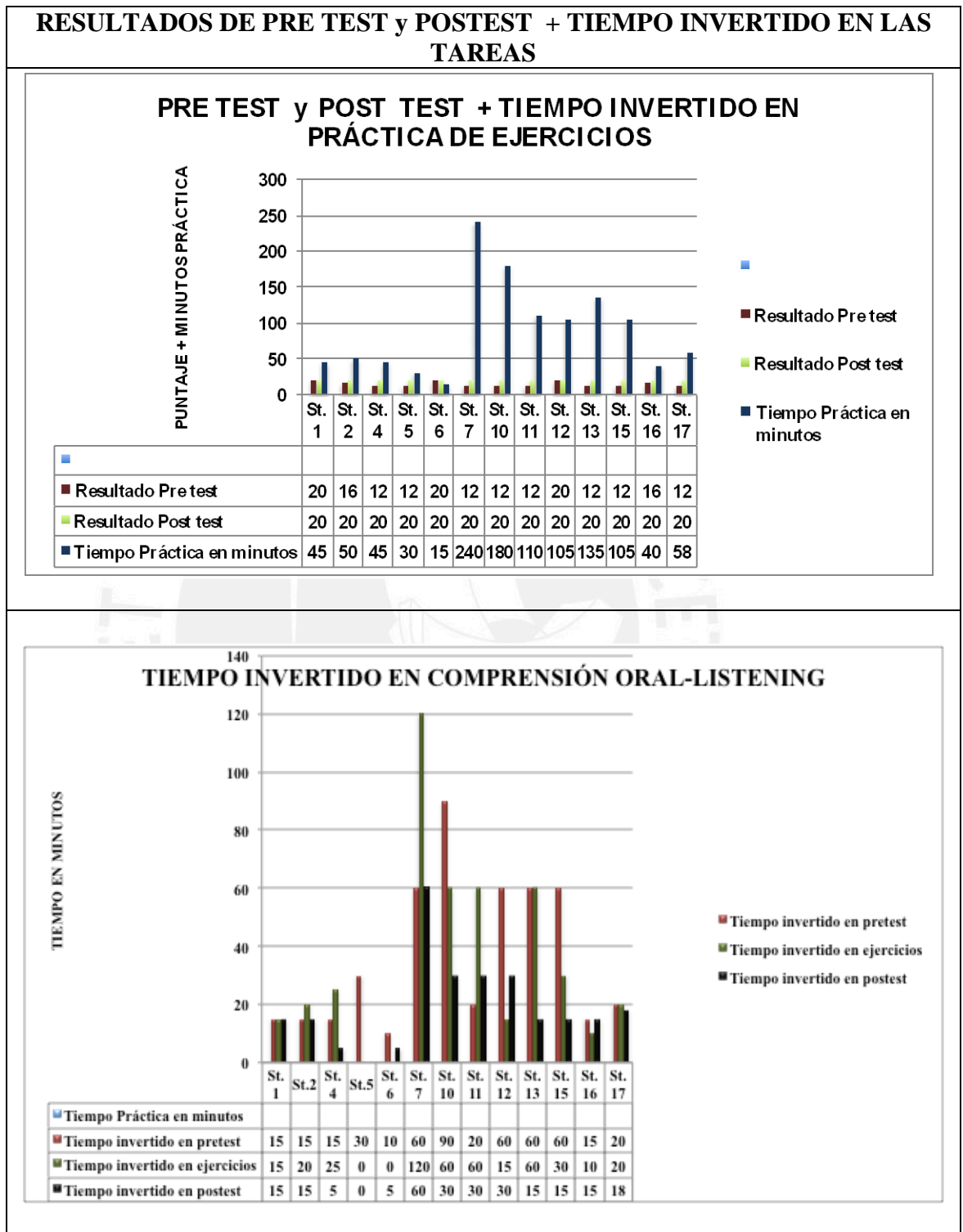
4.2.1 El aprendizaje complementario de la comprensión oral del inglés (escuchar o *listening*)

Del grupo de dieciocho estudiantes que tomaron el pre test y el post test, se han escogido un grupo de trece estudiantes que registraron el 100 % de las actividades para la comprensión oral, que han permitido triangular la información vertida por ellas mismas en el cuestionario de apreciación final, en relación al tiempo que invirtieron en la práctica total. Se incluyeron los mismos tests y los ejercicios en línea que se diseñaron con la herramienta Hot Potatoes.

Esta práctica de comprensión oral de la conversación telefónica Medical Advice permitió a las estudiantes llegar al máximo puntaje de 20 en el post test.

Como se puede apreciar en el Cuadro 13 (Resultado de Pretest y Post test en relación al tiempo invertido en las tareas), donde se compara los resultados del pretest y post test en relación al tiempo total invertido en desarrollar cada una de las tareas.

Cuadro 13: Resultado de Pretest y Postest en relación al tiempo invertido en las tareas



Fuente: Cuestionario de antecedentes tecnológicos y cuestionario de apreciación final.

El haber diseñado los tests (pre y post) y los ejercicios en línea con la herramienta Hot Potatoes, ha permitido que las estudiantes interactúen y decidan el tiempo que iban a dedicar a cada tarea. Asimismo, les ha facilitado comprometerse con lograr el máximo de rendimiento en el aprendizaje de la habilidad de escuchar (*listening*). El tiempo invertido en cada tarea ha sido un factor determinante en el éxito de la tarea de escuchar.

Cuadro 14: Tiempo empleado en la habilidad oral de escuchar

TIEMPO INVERTIDO EN COMPRENSIÓN ORAL														Tiempo total/13
Estudiantes	St. 1	St. 2	St. 4	St. 5	St. 6	St. 7	St. 10	St. 11	St. 12	St. 13	St.1 5	St. 16	St. 17	
Pretest	15	15	15	30	10	60	90	20	60	60	60	15	20	
Ejercicios	15	20	25	0	0	120	60	60	15	60	30	10	20	
Postest	15	15	5	0	5	60	30	30	30	15	15	15	18	
Total minutos/ Estudiante	45	50	45	30	15	240	180	110	105	135	105	40	58	1158

Fuente: Cuestionario de Apreciación Final

Del cuadro 14, tomamos el total de minutos utilizados para todas las tareas de escuchar en las 13 estudiantes seleccionadas, que asciende a 1,158 minutos. Obtenemos la media aritmética para conocer el tiempo promedio de cada una de las 13 estudiantes:

$$X = \frac{1158 \text{ minutos}}{13} = 89.08 \text{ minutos}$$

La media aritmética nos dice, que cada estudiante ha utilizado un tiempo promedio de 89.08 minutos para practicar y aprender la habilidad oral de escuchar en esta actividad.

Asimismo, se compara el tiempo máximo utilizado por la estudiante St.7 y el tiempo mínimo utilizado por la estudiante St.5, y tenemos:

$$\text{St. 7: Tiempo máximo:} \quad X = \frac{240 \text{ minutos}}{3 \text{ tareas}} = 80 \text{ minutos}$$

$$\text{St. 5: Tiempo mínimo:} \quad X = \frac{30 \text{ minutos}}{3 \text{ tareas}} = 10 \text{ minutos}$$

Este resultado nos hace precisar que los ejercicios se han amoldado a la necesidad individual de cada estudiante, han despertado la motivación para la inversión del tiempo necesario en un espacio y tiempo complementarios al salón de clase: se han adueñado de la práctica.

Por el tiempo invertido en el aprendizaje de esta habilidad de escuchar, podemos decir que hay un grupo de estudiantes que han encontrado en estos ejercicios, la oportunidad para la práctica oral que no se tiene en una clase presencial, y que necesitan de ese tiempo para lograr el éxito en sus evaluaciones.

La red social Facebook y las herramientas Web 2.0 se han adecuando a los diferentes estilos de aprendizaje de las estudiantes, dándoles la oportunidad de exponerse al idioma y han facilitado la complementariedad. La herramienta tecnológica no ha sido un distractor.

Por los valores obtenidos en relación al tiempo invertido por las estudiantes, podemos afirmar, que las tareas diseñadas para aprender, practicar y evaluar la habilidad oral de escuchar, con la inclusión de la herramienta Hot Potatoes y la red social Facebook, han permitido que las estudiantes procesen en forma individual y a su propio ritmo una función lingüística: una conversación telefónica. Esta conversación transmite un mensaje (comunicación transaccional), y activa los dos procesos cognitivos: el proceso de abajo hacia arriba (*bottom-up processing*), que se relaciona con la discriminación que hace el oyente de las partes elementales de un idioma (componentes gramaticales, fonéticos, morfológicos, etc.), y el proceso de arriba hacia abajo (*top-down processing*)

relacionado con el contexto, las ideas principales, el tópico, el lenguaje formal o informal, la comparación entre la información que se escucha y la experiencia personal: escuchar con excelencia (Peterson, 2001).

4.2.2 El aprendizaje complementario de la producción oral del inglés (hablar o *speaking*)

En el módulo de aprendizaje “*Going beyond the 4-English Classroom Wall through Facebook to practice oral comprehension and production*” (Anexo 4), se presenta la actividad de producción oral con dos propósitos; que las estudiantes:

- a) Practiquen su presentación personal en inglés haciendo uso de su tiempo libre
- b) Registren sus presentaciones personales con la herramienta Fotobabble

La tarea 2 (Anexo 3.2) se hizo llegar a través del Grupo Cerrado “*Going beyond the English Classroom*” en el entorno Facebook, donde se precisan acciones para que las estudiantes abran una cuenta en la herramienta Fotobabble.com, para crear su primer Fotobabble.

Las acciones solicitadas tienen relación directa con la información proporcionada por las estudiantes en el cuestionario de antecedentes tecnológicos, como son: archivar una foto personal como archivo de imagen, grabar un archivo de audio con su presentación personal, copiar la dirección URL que genera la herramienta Fotobabble en un mensaje dentro del Grupo Cerrado “*Going Beyond the English Classroom*”.

El gráfico 17 muestra la misma información. Las estudiantes contestaron el cuestionario de apreciación final afirmando que para un 65% de ellas ha sido más fácil trabajar las herramientas tecnológicas que cumplir con las tareas en inglés. Esta afirmación condice con el modelo de Integración TIC en el nivel de Integración, es decir: son parte del currículo, tiene un fin educativo, se centra en el aprender y no en las TIC. Promueve un aprender visible y TIC invisible (Orjuela, 2010).

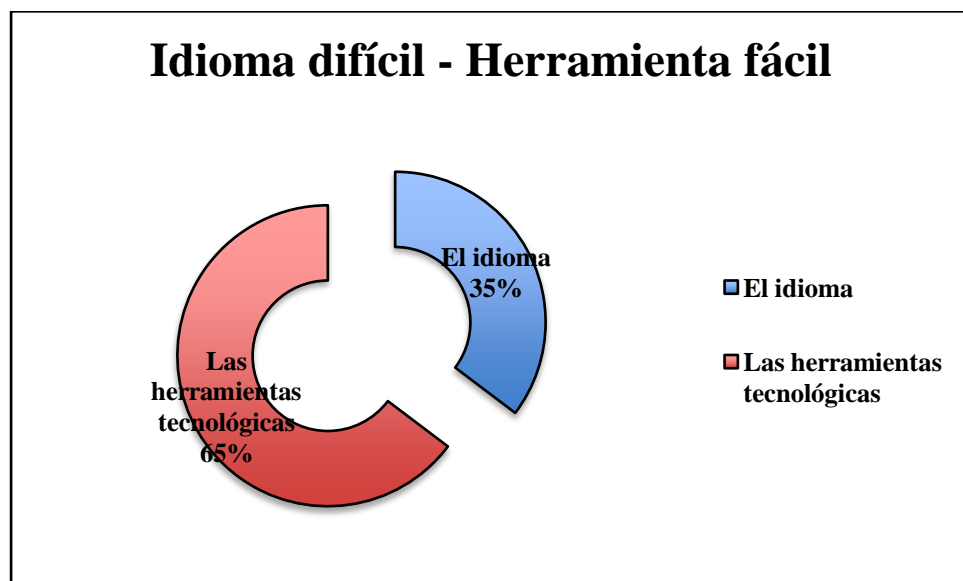


Gráfico 17: Idioma difícil – Herramienta fácil. Fuente: Cuestionario de Apreciación Final

En el cuadro 15, observamos la información proporcionada por las estudiantes investigadas para producir y grabar cada fotobabble. Se han considerado la información de 13 estudiantes que participaron tanto al inicio del módulo como al responder el cuestionario de apreciación final.

El tiempo total empleado para grabar el Fotobabble es de 1725 minutos y calculamos la media:

$$X = \frac{1725 \text{ minutos}}{13} = 132.70 \text{ minutos}$$

$\frac{132.70 \text{ minutos}}{60 \text{ minutos}} = 2.21 \text{ horas}$

Se estima, por lo tanto, que cada estudiante necesitaría un promedio de 2.21 horas, para practicar y grabar un audio de un minuto con la herramienta Fotobabble.

Cuadro 15: Tiempo utilizado en la grabación de Fotobabble

TIEMPO INVERTIDO EN PRODUCCION ORAL														TOTAL
St. 1	St. 2	St. 4	St. 6	St. 7	St. 10	St. 12	St. 13	St. 15	St. 16	St. 17	St. 18	St. 19		
13 Estudiantes	30	60	25	20	300	240	60	240	180	240	120	30	180	1725

Fuente: Cuestionario de apreciación final

La estudiante con el código St.7 ha utilizado el máximo tiempo señalado que es de 300 minutos, deduciendo que necesitó 5 horas adicionales para complementar el trabajo iniciado en aula; mientras que la estudiante con el código St.6 ha utilizado el tiempo mínimo señalado que es 20 minutos.

Deducimos entonces que la herramienta *Fotobabble* puede ser usado para grabar archivos de audio como tareas complementarias al aula o salón de clase; y que se adecúa a las necesidades o dificultades de las estudiantes en términos de tiempo y oportunidad para lograr las capacidades que se plantearon.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

El estudio de investigación muestra:

1. La información obtenida con el Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos (Ushida, 2005) evidencia que la red social Facebook sí es un recurso educativo complementario. Está siendo usado por las estudiantes participantes, en su mayoría, como iniciativa propia antes que por la planificación pedagógica de sus profesores. La inclusión progresiva de la red social Facebook en la tarea educativa es una característica innovadora, por parte de las mismas estudiantes, porque han descubierto nuevas formas de utilizarla y la han adoptado en su quehacer educativo.
2. El entorno de la red social Facebook permite la inclusión de herramientas tecnológicas, que sí complementan el insuficiente tiempo para lograr el aprendizaje de las habilidades orales del inglés, no sólo en la práctica, sino también en el registro y archivamiento de los trabajos de las estudiantes.
3. La red social Facebook y su entorno proporciona la oportunidad de complementariedad, entendida en términos de tiempo y espacios adicionales al horario de clases y al aula presencial o salón de clase.
4. La red social Facebook se convierte en un medio para que las estudiantes utilicen y controlen eficientemente el tiempo libre, y se adueñen de las repeticiones que necesitan para lograr el dominio de las habilidades que se han planteado en este estudio. Así, a mayor tiempo invertido en la práctica de las habilidades orales del inglés mediadas con las herramientas Web 2.0 y el

entorno de Facebook, mayor dominio de dichas habilidades por parte de las estudiantes”.

5. Las estudiantes manifestaron y demostraron tener facilidad en el manejo de las nuevas herramientas tecnológicas, pero también manifestaron y demostraron tener dificultad en la producción oral del inglés (hablar), que se ha evidenciado en el mayor tiempo empleado en esta tarea. Es decir, se llegó al nivel de Integración de las TIC al currículo: aprender visible y TIC invisible (Orjuela, 2010).

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda a los colegas que incorporen las TIC, las herramientas tecnológicas y las redes sociales, en la planificación de su quehacer educativo, con la finalidad de canalizar los antecedentes tecnológicos previos que tiene la generación red para innovar y crear.
2. Se recomienda a la institución educativa donde tuvo lugar la investigación, que se gestione la conformación de un grupo de docentes que lideren y promuevan iniciativas o proyectos con TIC, que a su vez vayan involucrando a más colegas.
3. Por los resultados expectantes que se han obtenido, se recomienda que esta investigación se replique en otras instituciones educativas, en otras zonas geográficas, y con adolescentes que se encuentren en el Nivel VI de la educación básica regular (2do-3er año de secundaria).
4. Se recomienda a las unidades de gestión educativas (UGEL), promover la interacción social y virtual que se dan en las redes sociales, para agregarles una orientación pedagógica por parte del docente. Cumplir, de esta manera, con la

política educativa ya existente y normada en el Marco Curricular, alineada al contexto de buen uso del Facebook a nivel mundial.





REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, P. (2007). What is a WEB 2.0? Ideas, technologies and implications for Education. JISC Technology and Standards Watch, Feb. 2007. Recuperado de: <http://21stcenturywalton.pbworks.com/f/What+is+Web+2.0.pdf>
- APA (2013). Normas Resumen. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: www.ucm.es/data/cont/docs/24-2013-11-20-APA-Normas-resumen.pdf.
- Appel, C. & Borges, F. (2012). Task design for L2 oral practice in audioblogs. School of Languages, Universitat Oberta de Catalunya, Barcelona. © 2012 Eurocall. Nottingham 2011. Recuperado de: <http://eric.ed.gov/?q=teaching+oral+skills&pg=2>
- Blaz, D. (2006). Differentiated Instruction. A Guide for Foreign Language Teacher. First Edition. N.Y. Eye on Education, Inc. (ISBN 1-59667-020-7), New York.
- Brebera, P. & Hlouskova, J. (2012). Searching for Bridges between formal and informal Language Education. University of Pardubice. SBN: 978-989-8533-12-8 © 2012 IADIS. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542829.pdf>
- Bosch, T. E. (2009). Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the University of Cape Town, Communication: South African Journal for Communication Theory and Research, 35:2, 185-200, DOI: 10.1080/02500160903250648 pp.196. <http://dx.doi.org/10.1080/02500160903250648>
- Boyd, D. & Ellison, N. (2008). Social Network Sites: Definition, History and Scholarship. Journal of Computer – Mediated Communication. Volume 13, Issue 1, PP: 211-213 Article first published online: 17 Dec. 2007. DOI: 10.1111/j.1083 – 6101 – 2007.00393.x <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.10836101.2007.00393.x/pdf>
- Cabero, J. (2003). Replanteando la Tecnología Educativa (New Technologies in a global age), en Comunicar, 21, 2003, Revista Científica (ISSN 1134 -3478), p.23-30. Recuperado de: <http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.revistacomunicar.com%2Fverpdf.php%3Fnumero%3D21%26articulo%3D21-2003->

04&ei=nZMvVIObPMOfyAS_y4LADg&usg=AFQjCNGqVqhr9TNiD5WEh4s6rjNaf8v7xQ&sig2=cT0LbzZifbCDOME6x5DLAw&bvm=bv.76802529,d.aWw
 Cabero, J. & Llorente M. Carmen (s/f). Del eLearning al Blended Learning: nuevas acciones educativas. Universidad de Sevilla , recuperado de:
http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CEcQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.quadernsdigitals.net%2Findex.php%3FaccionMenu%3Dhemeroteca.DescargaArticuloIU.descarga%26tipo%3DPDF%26articulo_id%3D10440&ei=CRLSUpinM9OksQTE64GQDA&usg=AFQjCNHvobrs62pUj5im5y0cYgbwuyL5g&bvm=bv.59026428,d.cWc

Camargo, A. & Hederich, Ch. (2010). Jerome Bruner: Dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. Universidad Simón Bolívar, Barrinquilla. Psicogente, 13 (24) pp.329-346. ISSN 0124-013EISSN 2027-212X. Recuperado de: <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogente/article/viewFile/237/226>.

Celse-Murcia, M. (2011). Teaching English as a Second or Foreign Language. Third edition. Boston, USA Heinie Cengage Learning (elt.heinle.com).

Chartrand, R. (2012). Social networking for language learners: creating meaningful output with Web 2.0 tools, Knowledge Management and E-Learning: An International Journal, 1(4), 97-101. Recuperado de: <http://www.kmel-journal.org/ojs/index.php/online-publication/article/viewFile/170/124>

Cheung, Y.K. (2010). The Importance of Teaching Listening in the EFL Classroom. ERIC database ED 512082. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512082.pdf>

Crook, Ch. (2008). Learning concepts behind Web 2.0. EN: Education 2.0? Designing the web for teaching and learning. (pp 9) Recuperado de: <http://www.tlrp.org/pub/documents/TELcomm.pdf>

Daines, T. (2010) Cambridgeshire Educational Settings – Advice to Staff managing Facebook. Cambridgeshire Education ICT Service – Cambridgeshire County Council. Version 02 23/04/2010 (pp3). Recuperado de: <http://esafety.ccceducation.org/upload/file/Policy/Facebook%20teacher%20guide.pdf>

Davis, R. (2013). Medical Advice. Randall's ESL Cyber Listening Lab. Retrieved October 15, 2013, recuperado de <http://esl-lab.com/office/offrd1.htm>.

- DCN (2009). Diseño Curricular Nacional – Ministerio de Educación del Perú.
Recuperado de: www.minedu.gob.pe
- De Villiers, R. (2010). Academic Use of a Group on Facebook: Initial findings and Perceptions. Proceedings of Informing Science & IT Education Conference (InSITE) 2010. Recuperado de:
<http://proceedings.informingscience.org/InSITE2010/InSITE10p173190Villiers742.pdf>
- Eyring, J.L. (2001). Experiential and Negotiated Language Learning. En M. Celse-Murcia (Ed) Teaching English as a second or foreign language (3rd. Ed, 333-344). Boston: Heinle & Heinle.
- Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate Curriculum. Educational Leadership. October: pp61-65. Recuperado de: http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199110_fogarty.pdf
- Gómez- Martínez, S. (2010). Using Web Resources to support teachers and students with the teaching and practice of listening comprehension. University of Valladolid. Revista Encuentro 19, 2010. ISSN 1989-0796, pp:20-31. Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED525731.pdf>
- González-Videgaray, MC (2007). Evaluación de la reacción de alumnos y docentes en un modelo mixto de aprendizaje para Educación Superior. RELIEVE, v.13, n.1. Recuperado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v13n1/RELIEVEv13n1_4.htm
- Heinley, BJ (2012). Free Google Drive Logo & icons in vector format. Recuperado de http://www.bjheinley.com/wp-content/uploads/2012/04/google_drive_600.png
- Hernandez, R., Fernández, C & Baptista, P. (2003). Metodología de la Investigación. Editorial McGraw Hill. Tercera Edición. Recuperado de: <http://www.terra.edu.ar/aula/tecnicatura/15/biblio/SAMPIERI-HERNANDEZ-R-Cap-1-El-proceso-de-investigacion.pdf>
- H.Mercado (a20123577@pucp.pe) (2013,03 mayo). Permiso uso cuestionario TBQ. Correo electrónico enviado a: Eiko Ushida (eushida@ucsd.edu)
- H.Mercado (a20123577@pucp.pe) (2013,14 octubre). Permiso uso conversación Medical Advice. Correo electrónico enviado a Randall Davis (rdavis@esl-lab.com).

Hoyos, J.C. y Palomino, M. (2002). Módulo de Aprendizaje: Investigación en el Aula.
Editor: Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación. Universidad César Vallejo. Trujillo

Hui-chin & Shih-Chieh (2010). An Introduction to English Teaching – A textbook for English Educators. DM. Verlag Dr. Muller. ISBN: 978-3-639-227314.
Recuperado de: http://www.academia.edu/1751106/An_Introduction_to_English_Teaching

ITE – instituto de Tecnologías Educativas. Ministerio de Educación de España.
Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/62/cd/modulo_1_primeros_pasos/qu_es_hot_potatoes.html

Kayri & Çakır (2010). An Applied study on Educational Use of Facebook as a Web Tool: The simple lesson of computer Networks and Communication. International journal of computer science & information Technology (IJCSIT) Vol.2, No.4, August 2010 DOI : 10.5121/ijcsit.2010.2405 48.

Kellem, H. (2009). Principles for developing oral fluency in the classroom. Kwansai Gakuin University. Reader's Forum -9. The Language Teacher 33.1, January 2009. Recuperado de: http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CD0QFjAC&url=http%3A%2F%2Fjalt-publications.org%2Ffiles%2Fpdf-article%2F33.1_art2.pdf&ei=hXNCU-WxKeSS0AGEwoEY&usg=AFQjCNFcyX4_mPj7QsrIWHoY8rO6iNFcEw&bv m=bv.64125504,d.dmQ

Koçak, A. (2003). A Study on Learners' Readiness for Autonomous Learning of English as a Foreign Language. Recuperado de: <http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/1217728/index.pdf>

Lazaraton, A. (2001) Teaching Oral Skills. En M. Celse-Murcia (Ed) Teaching English as a second or foreign language (3rd. Ed, pp 103-115). Boston: Heinle & Heinle.

Madrid, D. (1998) Guía para la investigación en el Aula de Idiomas. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~dmadrid/Doctorado/Guia%20Investigacion%20Aula.pdf>

Marcelo, C. (2009). Formalidad e informalidad en el proceso de aprender y enseñar. Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Sevilla. Revista de Educación, 350. Setiembre – Diciembre 2009, PP 31 -55. Recuperado de:

http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_02.pdf

Marco de Referencia Europeo(2001). Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment, Language Policy Unit, Strasbourg. Council of Europe. Cambridge University Press. Recuperado de: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf

Marco de Referencia Europeo para las lenguas (2002): Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación Instituto Cervantes. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Mazman & Usluel ((2009). The Usage of Social Networks in Educational Contexts. International Journal of Human and Social Sciences 4:12 2009, pp 849 – 853. Recuperado de: <http://www.waset.org/journals/ijhss/v4/v4-12-111.pdf>

Microsoft (s/f). Nueva Taxonomía de Bloom en la era digital. Recuperado de: <http://utc.dde.pr/Cenit/file.php/1/NUEVAERADIGITAL.pdf>

Ministerio de Educación (2013). Resolución Ministerial No. 0624-2013-ED: Normas para la elaboración y aprobación del Cuadro de Distribución de horas pedagógicas en las instituciones públicas del nivel de educación secundaria de la educación básica regular y del ciclo avanzado de la educación básica alternativa.Lima, Dic. 23, 2013, pp: 13.

Mitchell, K. (2012). A social tool: Why and how ESOL students use Facebook. Oregon State Universtiy. Calico Journal, 29 (3), pp 471-493. Recuperado de: <http://journals.sfu.ca/CALICO/index.php/calico/article/view/21/39>

Morley, J. (2001). Aural Comprehension Instruction: Principles and Practices. En M. Celse-Murcia (Ed) Teaching English as a second or foreing language (3rd. Ed, pp 69-85). Boston: Heinle & Heinle.

National Center for Technology Innovation-NCTI (s/f). Quasi-Experimental Study. Washington D.C. Recuperado de: <http://www.nationaltechcenter.org/index.php/products/at-research-matters/quasi-experimental-study/>

Onrubia, J. (1995). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir en ellas. En: El constructivismo en el Aula. 8va. Edición. Barcelona, GRAO. Recuperado de: <http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fecaths1.s3.amazonaws.com%2Fsujeto>

sdelaeducacion%2F865993167.111Ensenar-crear-zonas-
de%2520desarrollo.pdf&ei=qVBCVILnIIaRgwTZ5IKgDQ&usg=AFQjCNEuozT
J4bp2NTGn24NJPaf-
6oFwKQ&sig2=u9B77ClwANA0UGBXZJG0ZQ&bvm=bv.77648437,d.eXY

- Orjuela, D. (2010). Acercamiento a la Integración Curricular de las TIC. Praxis & Saber. Revista de Investigación y Pedagogía. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UpTC). Vol. 1 Num2. Segundo semestre 2010. (pp.111 -136) ISSN 2216-0159. Recuperado de:
http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4235890.pdf&ei=kbIvVN21OZSfyAT644GwDA&usg=AFQjCNFC8OSkuuebuoJdIWxvyyqq7_OBsw&sig2=118TesfeAhTT3qM0zTuYzw&bvm=bv.76802529,d.aWw
- Pérez Sabater, C. (2012). The linguistics of Social Networking: a study of Writing Conventions on Facebook. Linguistik online 56,6/2012, Valencia.. Recuperado de: http://www.linguistik-online.de/56_12/perez-sabater.html
- Pacansky-Brock, M. (2013). How to humanize your Online Class with Voicethread. E-book posted at Smashwords, Inc, Julio 8, 2013. Recuperado de:
<http://www.teachingwithoutwalls.com/2013/07/my-new-ebook-how-to-humanize-your.html>
- Peterson, P. (2001). Skills and Strategies for Proficient Listening. En M. Celse-Murcia (Ed) Teaching English as a second or foreign language (3rd. Ed, pp 87- 88). Boston: Heinle & Heinle.
- Rodríguez, D. & Valldeoriola, J. (2009). Metodología de la Investigación. Universidad Oberta de Catalunya-UOC. Recuperado de:
<http://www.slideshare.net/azavaletar/metodología-de-investigacion-rodriuez-gomez>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga. Ediciones Aljibe. Recuperado de:
<http://www.google.com.pe/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fmedia.utp.edu.co%2Finstitutoambiental2011%2Farchivos%2Fmetodologia-de-la-investigacion-cualitativa%2Finvestigacioncualitativa.doc&ei=u7YvVN2mEY2vyATmrYJo&usg=AFQjCNECvSqPUALIS52KTBOntMJt25uVzw&sig2=mH7-RmN-laVT5nvCkN49Dg&bvm=bv.76802529,d.aWw>

- Ruiz, J.M. (1996). *Teoría del Currículum*. Madrid, Editorial Universitas 1996. ISBN 84-7191-049-6.
- Sánchez, J.H. (2003) Integración Curricular de las TICs: Conceptos e Ideas. *Revista Enfoques Educativos*, Vol.5, No. 1, pp-51-56. Recuperado de: http://www.c5.cl/mici/pag/papers/inegr_curr.pdf
- Suárez, C. (2010). La formación en red como objeto de estudio. *RUSC*. Vol. 7 No.2, Universidad Oberta de Catalunya, Barcelona. ISSN 1698-580X. (PP 7)
- Savignon, S. (2001). *Communicative Language Teaching for the Twenty-First Century*. En M. Celse-Murcia (Ed) *Teaching English as a second or foreign language* (3rd. Ed, pp 13-28). Boston: Heinle & Heinle.
- Tanja, E. B. (2009) Using online social networking for teaching and learning: Facebook use at the University of Cape Town, *Communicatio: South African Journal for Communication Theory and Research*, 35:2, 185-200, DOI: 10.1080/02500160903250648
- The Education Foundation (2013). *Facebook Guide for Educators*. Recuperado de: <http://www.saferinternet.org.uk/ufiles/Facebook-guide-for-educators1.pdf>
- Tomlinson, B. & Whittaker, C. (2013) *Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation*. ISBN 978-086355-706-4. © British Council 2013 Brand and Design/D05710 , London. http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/D057_Blended%20learning_FINAL_WEB%20ONLY_v2.pdf
- Torentino, J. & Grap, K. (2011). In the Classroom. Using Facebook in the Language Classroom as part of the Net Generation Curriculum. *The Language Educator*- November 2011 – pp 45 &47. Recuperado de: https://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/TLEsamples/TLE_Nov11_Article.pdf
- Ushida, E. (2005). The Role of Students' Attitudes and Motivation in Second Language Learning in Online Language Courses. *CALICO Journal*, 23 (1), pp: (49-78). © 2005 CALICO Journal
- WizIQ, Inc. (2013). *Education online: 18 Free Web 2.0 Tools for Teachers*. PP: 6. Recuperado de: <http://www.youblisher.com/p/643404-18-Web-Tools/>

Zhang, Y. (2009) – Reading to Speak: Integrating Oral Communication Skills.
English Teaching Forum, Number 1, 2009 Tianjin University of Commerce.
Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ923446.pdf>

Zhang, W. (2012). A Brief Introduction to Foreign Languages Education Policy in
China. Online submission. Eric number: ED 530281. eric.ed.gov/
Recuperado de: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED530281.pdf>



INDICE DE CUADROS

- Cuadro 1: Nivel de Dominio de las Capacidades.
Adaptación propia, tomado de: Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (2002). Instituto Cervantes. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Cuadro 2: El acto lingüístico de escuchar y sus aspectos.
Fuente: Adaptación propia de la lectura de Morley, J.: Aural Comprehension Instruction: Principles and Practice (2001)
- Cuadro 3: Ubicación de la enseñanza del inglés y de las nuevas tecnologías de la Comunicación.
- Cuadro 4: Ubicación de las Habilidades Orales como parte de un Aprendizaje Fundamental.
- Cuadro 5: Ubicación del Lenguaje Digital como Aprendizaje Fundamental.
- Cuadro 6: Niveles de Integración Fuente: Modelo tomado de Orjuela, D. (2010): Acercamiento a la Integración Curricular de las TIC (2010 –pp: 120).
- Cuadro 7: Organización de la Educación Básica Regular. Fuente: Diseño Curricular Nacional, DCN (2009)
- Cuadro 8: Matriz Objetivo Específico 1
- Cuadro 9: Matriz Objetivo Específico 2
- Cuadro 10: Factores Sociales de Facebook
- Cuadro 11: Uso Personal de Facebook y Facebook en la tarea escolar

Cuadro 12: Puntajes Obtenidos en el Pre test y su relación con el máximo puntaje

Cuadro 13: Resultado Pre Test, Post Test y Tiempo invertido en la Práctica Oral.

Cuadro 14: Tiempo empleado en la habilidad oral de escuchar.

Cuadro 15: Tiempo empleado en la habilidad oral de hablar.



INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Componentes de la Competencia Comunicativa Tomado de Celse-Murcia, M. (2001, pp: 17) Teaching English as a Second or Foreign Language.

Gráfico 2: Facebook, recurso educativo. Adaptación propia de la lectura “Facebook for Educators”.

Gráfico 3: Diseño Metodológico de las categorías de la investigación. (Adaptación propia)

Gráfico 4: Facilidad de Uso de Facebook

Gráfico 5: Utilidad de Facebook

Gráfico 6: La computadora y la Tarea Escolar.

Gráfico 7: Uso educativo de Facebook

Gráfico 8: Resultado y Tiempo invertido en el Pre test.

Gráfico 9: Distancia entre resultado Pre test y Nota Máxima.

Gráfico 10: Tiempo empleado en los ejercicios en Línea.

Gráfico 11: Resultado Post test y tiempo invertido en post test.

Gráfico 12: Resultado pre test y post test

Gráfico 13: Facebook – Tarea personal

Gráfico 14: Fotobabble – Tiempo invertido

Gráfico 15: Antecedentes de Facilidad en el uso de Facebook

Gráfico 16: Innovación – Uso Personal de Facebook a Uso de Facebook en tarea de aprender

Gráfico 17: Idioma difícil – Herramientas fáciles

IMÁGENES

Imagen 1: Fotobabble, Foto y Audio

Imagen 2: Voice-thread-ing

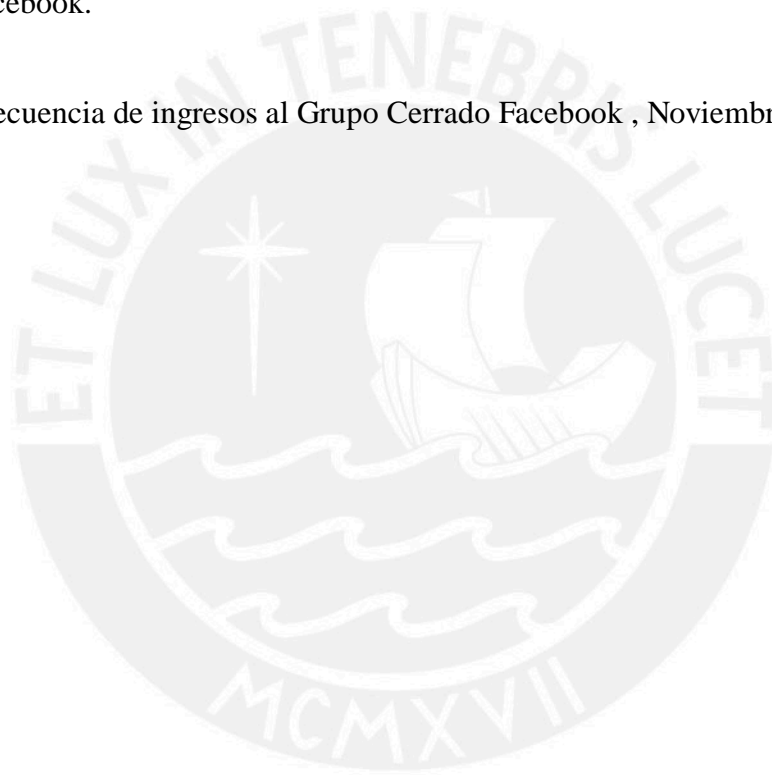
Imagen 3: Hot Potatoes

Imagen 4: Grupo Cerrado – Going beyond the English Classroom

Imagen 5: Sitios Web de los pre test y post test.

Imagen 6: Apertura del Grupo Cerrado “Going beyond the English Classroom” en Facebook.

Imagen 7: Frecuencia de ingresos al Grupo Cerrado Facebook , Noviembre y Diciembre 2013.





ANEXOS

INDICE DE ANEXOS

1. Formato de Autorización de los padres o apoderados de las estudiantes
2. Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos
 - 2.1 Formato Cuestionario Antecedentes Tecnológicos.
 - 2.2 Permiso Uso de Cuestionario TBQ.
3. Actividades planificadas en tareas:
 - 3.1 Tarea 1: Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos
 - 3.2 Tarea 2: Crear cuenta en Fotobabble y grabación de su presentación
 - 3.3 Tarea 3: Pre – Test (Conversación: Medical Advice)
 - 3.3.1 Permiso Uso Material de Audio: Medical Advice.
 - 3.3.2 Transcripción Conversación Telefónica “Medical Advice”.
 - 3.4 Tarea 4: Ejercicios en línea (Hot Potatoes)
 - 3.5 Tarea 5: Post test (Conversación: Medical Advice)
 - 3.6 Tarea 6: Creación de su cuenta en Voicethread.com
 - 3.7 Tarea 7: Comentar en un video con Voicethread.com sobre las intenciones para 2014.
4. Módulo de Aprendizaje
5. Cuestionario sobre Apreciación Final
6. Diagrama de Conectividad Go-Daddy y Facebook
7. Tabulación Pre test y Post test
8. Tabulación de Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos
9. Tabulación de Cuestionario de Apreciación Final

1. FORMATO DE AUTORIZACIÓN DE LOS PADRES O APODERADOS DE LAS ESTUDIANTES

AUTORIZACIÓN

Nombre de la estudiante : _____

Grado: 5to. Año Secundaria, Sección: “ 6 “

Por el presente y en calidad de

(padre) - (madre) - (apoderado)

de la menor cuyos datos se mencionan arriba y que se encuentra a mi cargo y custodia, AUTORIZO para que tenga acceso a herramientas digitales que le permita desarrollar actividades de aprendizaje supervisadas por su profesora, Sra. Linda Mercado de Martell, dentro de la investigación “ La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de la expresión y comprensión oral del inglés en el 5to. año de secundaria” que se llevará a cabo en la Institución Nacional de Mujeres “ Teresa González de Fanning”.

Las herramientas digitales a las que tendrá acceso son:

Red Social Facebook (Grupo Cerrado) - Muro - Correo Electrónico - Videos –
Buscadores en internet - Chat - Fotobabble - Enlaces páginas inglés - Schoology
- Archivos Digitales - Voki - otros

En relación a estas actividades doy permiso para que mi menor hija publique :

_____ fotos _____ grabaciones/ textos escritos _____ trabajos

Firma del Padre /Madre / Apoderado (a)

DNI: _____

Teléfono: _____

Correo Electrónico: _____

Fitzgibbon, K. (2010).

2. CUESTIONARIO DE ANTECEDENTES TECNOLÓGICOS

2.1 Formato Cuestionario de Antecedentes Tecnológicos

Nombre * _____

E-Mail * _____

1) ¿Tienes computadora en casa? *

- Sí
- No

2) ¿Dónde usas habitualmente la computadora?

- En tu dormitorio
- En una sala.
- Otro

3) ¿Te sientes cómoda usando una computadora? *

- Sí
- No

4) ¿Por cuánto tiempo vienes usando una computadora?

- Menos de un año
- De 1 a 4 años
- De 5 a 8 años
- De 9 años a más

5) ¿Cuántas horas usas la computadora en un día habitual?

- De 1 a 2 horas al día
- De 3 a 4 horas al día
- De 5 a 6 horas al día
- De 7 a más horas al día

6) ¿Cuánto tiempo del uso de la computadora lo dedicas a tu tarea escolar? *

- 0%
- 25%
- 50%
- 75%
- 100%

7) ¿Cuánto tiempo del uso de la computadora lo dedicas simplemente a la diversión? *

- 0%
- 25% 50%
- 75%
- 100%

8) ¿Con qué frecuencia usas la computadora para las siguientes actividades?

Frecuencia	Sólo lo he intentado	Ocasionalmente	1 a 3 horas semanales	4 a 6 horas semanales	7 a 9 horas semanales	10 a 12 horas semanales	3 a más horas semanales
Email							
Web/Internet (búsqueda, navegación, compras, etc)							
Chat							
Juegos							
Facebook							
Procesador de textos (Word); hoja de cálculo (Excel), presentaciones (PPT, etc.)							
Otros trabajos escolares							

9) Piensas que usando las computadoras para enviar correos electrónicos, red social

Facebook, chats, etc. las personas se sienten:

- más unidas
- más cercanas
- más aisladas
- no hay diferencia

10) ¿Con qué frecuencia usas el Facebook para

	Muy frecuente	Poco Frecuente	Nunca
Compartir enlaces con grupos de amigos			
Interactuar con miembros de grupos de amigos			
Interactuar con miembros de grupos de profesores			
Coordinar estudio grupal			
Dar información personal			
Dar información tareas personales			
Enviar fotografías personales/familiares			
Enviar fotografías Temas especiales o de estudio			
Enviar textos personales			
Enviar textos tareas escolares			
Enviar videos personales			
Enviar videos tareas escolares			
Adjuntar archivos personales			
Adjuntar archivos tareas escolare			

2.2 PERMISO USO DE CUESTIONARIO TBQ

H.Mercado (a20123577@pucp.pe) (2013,03 mayo). Permiso uso cuestionario TBQ. Correo electrónico enviado a: Eiko Ushida (eushida@ucsd.edu)

Re: The Role of Students' attitudes and Motivation in L2 learning in Online Lan
Recibidos

Eiko Ushida <eushida@ucsd.edu>

4/5/13

Hello Linda,

Sure. No problem at all. I am glad that my research can contribute to your study.

Good luck!

Eiko

HERMELINDA AMANDA MERCADO LANDERS DE MARTELL

<a20123577@pucp.pe> writes:

Dear Dr. Ushida,

Please receive my congratulations for the above referenced article which I found really useful and interesting.

By the time being, I am planning a research to get a Master degree in Education on ICT integration to Curriculum. Thus and herewith I kindly ask you for permission to use the questionnaires you had prepared in order to apply them to my students and use them and the results on my paper work.

In case of curiosity, the alluded research is on the use of blog as a motivating technological platform/tool to learn English as a foreign language.

Thanking you very much for the attention you may provide this mail with and await your reply by return.

Kind regards,

Linda Mercado de Martell

Pontificia Universidad Católica del Perú.

Eiko Ushida, Ph.D.

Lecturer of Japanese

School of International Relations and Pacific Studies

University of California, San Diego

9500 Gilman Drive #0519

La Jolla, CA 92093-0519

Tel: 858-534-7636

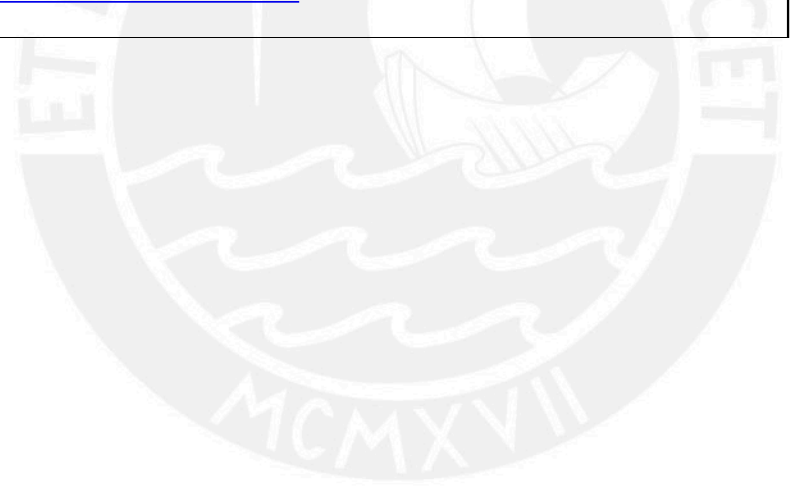
Fax: 858-534-3939

3. ACTIVIDADES PLANIFICADAS EN TAREAS:

3.1 TAREA 1: CUESTIONARIO DE ANTECEDENTES TECNOLÓGICOS

2

GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM				
Task	Activity	Technological Tool	Score	Deadline
First	Answer a questionnaire on line about your technological background	Google Drive Follow the link below.	5 %	October 26th. 2013. 10:00 P.M.
Link: https://docs.google.com/forms/d/1Nkh4CnHQYcXRV9Xza-GqwI9N-KHyNQC5QfyWvI9kmcE/viewform				



3.2 TAREA 2: CREAR CUENTA EN FOTOBABBLE Y GRABACIÓN DE SU PRESENTACIÓN

TASK 2
2

GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM				
Task #	Activity	Technological Tool	Score	Deadline
Part A	Open a Fotobabble account	Fotobabble.com	10 %	Wednesday, October 6th. 2013 at 10 PM
	<p>Actions:</p> <p>a) Please go to:</p> <ol style="list-style-type: none"> http://www.fotobabble.com/ Create account button Sign in (your account is now ready) <p>b) Take note of your user name and password.</p>			
Part B	Create your first Fotobabble: "My Presentation"	Fotobabble.com	15 %	Saturday, November 9th., 2013 at 10 PM
	<p>Actions:</p> <p>b) Please go to:</p> <ol style="list-style-type: none"> A link of a tutorial: http://youtu.be/HYxall2qI1U Sign in to your Fotobabble account. <p>c) Plan your fotobabble presentation by clicking on:</p> <ol style="list-style-type: none"> Create new button Select a nice photo of you from your computer for your presentation. Click the create button and see the picture uploaded. Click the record button. Go to the tags bar (below your picture) and give a name to your presentation. Save your fotobabble. Copy the link to be sent to your teacher. Paste it on the Facebook Group: Going beyond the English Classroom. Your fotobabble is now ready. 			
	<p>Recommendation:</p> <ol style="list-style-type: none"> Prepare a presentation of yourself that could describe you and your plans Include personal information like your name, age and future plans As an example please see my fotobabble at: http://www.fotobabble.com/m/eVRLSjNnSHYrVkk9 Your creativity will be considered and evaluated. 			

3.3 TAREA 3: PRE – TEST (CONVERSACIÓN: MEDICAL ADVICE)

2

GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM				
Task	Activity	Technological Tools	Score	Deadline
Third	Pre-test: Medical Advice.	1. Facebook – Grupo Cerrado. 2. Link	25%	November 19th. /20th. 2013.
<p>Instructions:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Login the following link: http://english-after school.com/face/prequiz.html 2. Press the button that will login you to your Facebook account. 3. Accept the access to the application :English classes at Fanning 4. Press the button to take the Pre-test. 5. Listen to the audio and take the test. 6. Press the submit button when finishing. 				

3.3.1 PERMISO USO MATERIAL DE AUDIO: "MEDICAL ADVICE"

<http://www.esl-lab.com/office/offrd1.htm/> Medical advice
HERMELINDA AMANDA MERCADO LANDERS DE MARTELL
<a20123577@pucp.pe>

14/10/13

para rdavis

Dear Mr. Randal,

Herewith I congratulate you for the nice materials designed and published on ESL. At the same time I kindly ask you for permission to use such material to develop oral skills on my students of 5th. grade at a public school in Lima, Peru, as part of a research study to get a master degree on Education at Universidad Católica del Perú- PUCP. The theme is connected to ICT and social network beyond classroom.

Appreciate your reply.

Regards,

Linda Mercado Landers

English Teacher

Randall Davis <rdavis@esl-lab.com>

14/10/13

para mí

Traducir mensaje

Desactivar para: inglés

Linda,

Are you looking to use just one listening activity, or more? Generally, I don't license more than one file for free, but feel free to explain what you have in mind. Please be as detailed as possible.

Randall

HERMELINDA AMANDA MERCADO LANDERS DE MARTELL

<a20123577@pucp.pe>

14/10/13

para Lucrecia, Randall

Mr. Randall,

Thanks for your prompt reply. You are right, I commit myself to use only one of your activities, the one called: "Medical Advice". I teach English at [REDACTED] High School in Lima, Peru. The group of students chosen for my research corresponds to 5th. Grade and the room is number "6", in total 30 students.

My research regards with the Pedagogical use of Facebook as a complement when developing oral English skills beyond the classroom. I found the material very authentic, reliable and useful for the purpose of the study. Taking into consideration that teaching hours are too few to develop oral skills in face-to-face classes along a normal school schedule and Facebook as a social net together with your material will definitely allow my students to complement their learning.

I trust you will now accept my request to use the nice activity I am interested in.
Awaiting your prompt reply, I remain with my
Thanks and regards,
Linda Mercado Landers

P.S. 1) Please indicate the right way the material must be referenced.
2) For following- up purposes I am sending a copy of this message to the professor in
chief of the mastering studies at La Católica University.
Randall Davis <rdavis@esl-lab.com>

15/10/13

para mí

Traducir mensaje
Desactivar para: inglés
Linda,

You are welcome to use the listening material as part of your research, and I only ask
that you send me a copy of your final report. I'm interested in how people can use my
content in different ways. You can reference the content like this:

Davis, R. (2013). Medical Advice. Randall's ESL Cyber Listening Lab. Retrieved
October 15, 2013, from <http://esl-lab.com/office/offrd1.htm>.
HERMELINDA AMANDA MERCADO LANDERS DE MARTELL
<a20123577@pucp.pe>

16/10/13

para Randall, Lucrecia
Mr. Randall,

I thank you very much for allowing me to use the alluded listening material in my
research. Trust the results and conclusions will be ready by second half December this
year. I shall be very glad to share my report with you.

Please receive my regards,
Sincerely
Linda Mercado Landers.
Randall Davis <rdavis@esl-lab.com>

16/10/13

para mí

Traducir mensaje
Desactivar para: inglés
Thank you, Linda, and good luck.

3.3.2 TRANSCRIPCIÓN CONVERSACIÓN TELEFÓNICA “MEDICAL ADVICE”

Receptionist: Dr. Carter's Office.

Ronald: Yes, I'd like to make an appointment to see Dr. Carter, please.

Receptionist: Is this your first visit?

Ronald: Yes it is.

Receptionist: Okay. Could I have your name please?

Ronald: Yes. My name is Ronald Schuller.

Receptionist: And may I ask who referred you to our office?

Ronald: Uh, I drove past your office yesterday.

Receptionist: Okay. How about the day after tomorrow on Wednesday at 4:00 O'clock?

Ronald: Uh. Do you happen to have an opening in the morning? I usually pick up my kids from school around that time.

Receptionist: Okay. Um . . . how about Tuesday at 8:00 A.M. or Thursday at 8:15 A.M.?

Ronald: Uh, do you have anything earlier, like 7:30?

Receptionist: No. I'm sorry.

Ronald: Well, in that case, Thursday would be fine.

Receptionist: Okay. Could I have your phone number please?

Ronald: It's 643-0547.

Receptionist: Alright. And what's the nature of your visit?

Ronald: Uh . . .

Receptionist: Yes sir.

Ronald: Well, to tell the truth, I fell from a ladder two days ago while painting my house, and I sprained my ankle when my foot landed in a paint can. I suffered a few scratches on my hands and knees, but I'm most concerned that the swelling in my ankle hasn't gone down yet.

Receptionist: Well, did you put ice on it immediately after this happened?

Ronald: Well yeah. I just filled the paint can with ice and . . .

3.4 TAREA 4: EJERCICIOS EN LÍNEA (HOT POTATOES)

?

GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM				
Task	Activity	Technological Tools	Score	Deadline
Fourth	Exercises on line.	1. Facebook – Grupo Cerrado. 2. Hosting Service and Domain: Go-daddy.com 3. HTML (Hypertext Markup Language for Web pages). 4. Hot Potatoes Versión 6	25%	November 21st. 25th.,2013.
<p>Instructions:</p> <p>1. Exercise 01 : Follow the below link: http://english-after-school.com/face/exercise01.html</p> <p>2. Exercise 02: Follow the below link: http://english-after-school.com/face/exercise02.html</p> <p>3. Exercise 03: Follow the below link: http://english-after-school.com/face/exercise03.html</p> <p>4. Exercise 04: Follow the below link: http://english-after-school.com/face/exercise04.html</p>				

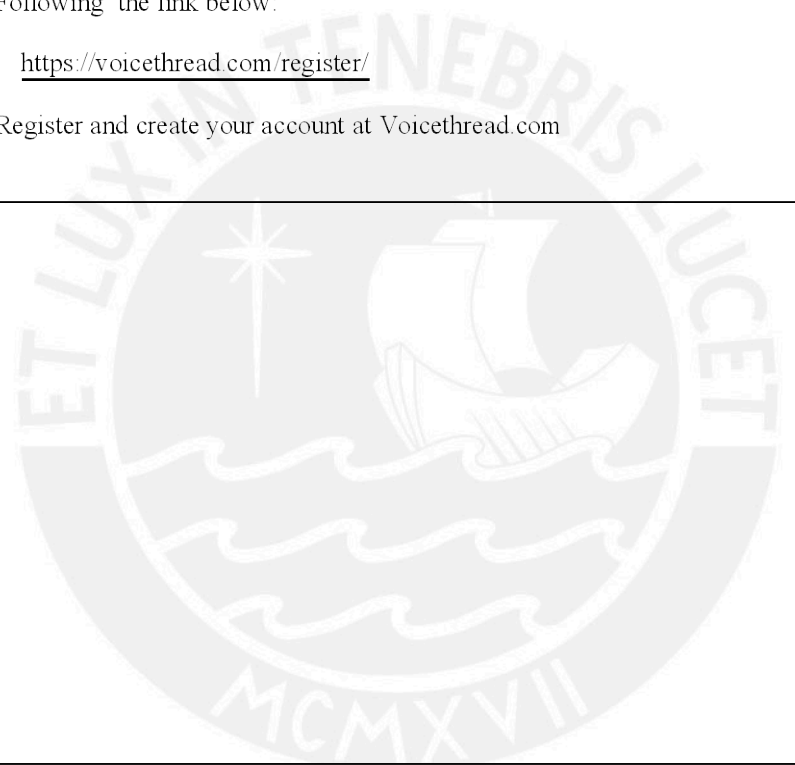
3.5 TAREA 5: POST TEST (CONVERSACIÓN: MEDICAL ADVICE)

?

GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM				
Task	Activity	Technological Tools	Score	Deadline
Fifth	Post - Test	1. Facebook – Grupo Cerrado. 2. Detailed Link on the instructions below:	10 %	December 1st and 2nd.,2013.
Instructions: <ol style="list-style-type: none"> 1. Login the following link: http://english-after-school.com/face/postquiz.html 2. Press the button that will login you to your Facebook account. 3. Accept the access to the application :English classes at Fanning 4. Press the button to take the Post-test. 5. Listen to the audio and take the test. 6. Press the submit button when finishing. 				

3.6 TAREA 6: CREACIÓN DE SU CUENTA EN VOICETHREAD.COM

☐

GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM				
Task	Activity	Technological Tools	Score	Deadline
Sixth	Create an account on VOICETHREAD.COM	1. Voicethread account	0 %	December 16th ,2013.
<p>Instructions:</p> <ol style="list-style-type: none"> Following the link below: https://voicethread.com/register/ Register and create your account at Voicethread.com 				
				
<ol style="list-style-type: none"> Send your account registration to my e-mail address: a20123577@pucep.pe Send me your e-mail address again. Look for information about your New Year's intentions (plans, wishes, decisions to make, etc.). Thanks and Good Luck! 				

3.7 TAREA 7: COMENTAR EN UN VIDEO CON VOICETHREAD.COM SOBRE LAS INTENCIONES PARA 2014.

?

GOING BEYOND THE ENGLISH CLASSROOM				
Task	Activity	Technological Tools	Score	Deadline
Seventh	Comment the Voicethread created by the teacher: "Intentions for 2014"	1. Voicethread. Com 2. Web cam	10 %	December 17th, 2013.
<p>Instructions:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Follow this link : http://voicethread.com/?#u4193783 2. Title of the Voicethread: Intentions for 2014. 3. Watch and listen to the video carefully. 4. Click on the camera icon and a talking window will appear (see below) 				
<ol style="list-style-type: none"> 5. Click on "Permitir" and start filming and talking your comments. 6. O.K. Start talking 7. Save your Voicethread . <p>Thanks Your teacher Linda Mercado.</p>				

4. MÓDULO DE APRENDIZAJE

MODULO DE APRENDIZAJE: CURSO DE INGLÉS



TIPO DE UNIDAD: MÓDULO DE APRENDIZAJE

UNIDAD DE APRENDIZAJE DE ORIGEN: “SUPERVIVENCIA”

TÍTULO DEL MÓDULO : **“GOING BEYOND THE 4 - ENGLISH CLASSROOM WALLS THROUGH FACEBOOK TO PRACTICE ORAL COMPREHENSION AND PRODUCTION”**

Área : Inglés

Grado : Quinto Año de Secundaria

Sección : “6”

Duración : Un mes – Noviembre a Diciembre 2013.

Contenido : Hablar sobre temas de salud.
Unidad de Aprendizaje # 5 dentro del Plan Anual.

Profesora : Lic. Hermelinda Mercado Landers de Martell.

I. JUSTIFICACIÓN :

El objetivo de este módulo de aprendizaje se sustenta en el principio de diversificación curricular establecido en el DCN (2009), el cual permite identificar las necesidades de las alumnas, sus estilos de aprendizaje, sus dificultades y fortalezas, de tal manera que los docentes podamos adecuar los contenidos y procesos de aprendizaje permitiendo a las alumnas obtener y sentir la satisfacción de haber conseguido logros de aprendizaje. (Blaz, D. 2006).

La dificultad identificada para planificar este módulo lo constituye el tiempo insuficiente asignado al curso de inglés que no permite desarrollar en las alumnas dentro del salón de clase, la capacidad de comprensión y expresión oral en el idioma extranjero. Se plantea, por lo tanto, crear un espacio donde las alumnas puedan acceder a fuentes de información con regularidad y desarrollar tareas o actividades con la finalidad de complementar el aprendizaje iniciado en el aula presencial dentro del colegio.

Con la ayuda de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y las herramientas de la WEB 2.0 se ha creado un GRUPO CERRADO en la red social Facebook que va a servir de entorno educativo y plataforma tecnológica que proporcione un tiempo y espacio de aprendizaje adicional más allá del centro educativo.

permitiendo un aprendizaje mixto o “Blended Learning” que a decir de González – Videgaray (2007) proporciona una mejor distribución de materiales en soportes variados como imágenes, audio, video, audiovisuales y animaciones, permitiendo al estudiante la oportunidad de adueñarse del control de las repeticiones de las actividades educativas.

II. OBJETIVOS:

- 2.1 Usar la red social Facebook como recurso educativo fuera del salón de clase para complementar el desarrollo de las capacidades de expresión y comprensión oral del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria, sección 6.
- 2.2 Desarrollar actividades que integren el conocimiento del área de Inglés con el conocimiento pedagógico y el conocimiento tecnológico.
- 2.3 Aumentar la cantidad de tiempo en escuchar el inglés que les permita desarrollar estrategias conscientes de “comprensión oral”.
- 2.4 Seleccionar detalles de un texto que se escucha así como reconocer expresiones de relleno en un lenguaje informal.
- 2.5 Proporcionar el máximo de oportunidades para que las alumnas hablen en inglés proporcionando material y tareas auténticas.
- 2.6 Involucrar a cada estudiante en la actividad de producción oral fuera del horario escolar.
- 2.7 Capitalizar el vínculo natural entre escuchar y hablar el inglés, integrando estas dos capacidades y reforzándolas recíprocamente una a la otra.

III. ORGANIZACION DEL MODULO DE APRENDIZAJE:

Los Organizadores de Área, Capacidades y Conocimientos Seleccionados a partir del Diseño Curricular Nacional (DCN, 2009) para el presente Módulo de Aprendizaje son:

TIPO DE UNIDAD: MODULO DE APRENDIZAJE	ORGANIZADO-RES DEL AREA CURRICULAR DE INGLES	CAPACIDADES DIVERSIFICADAS	CONOCIMIENTOS DIVERSIFICADOS
"GOING BEYOND THE 4-WALL ENGLISH CLASSROOM THROUGH FACEBOOK TO PRACTICE ORAL COMPREHENSION AND PRODUCTION"	Comprensión Oral	<ul style="list-style-type: none"> Infiere información sobre temas sociales y de su interés en los que se utiliza un lenguaje estándar, proveniente de diversos medios audiovisuales como programas televisivos así como de registros grabados que pueden ser entrevistas, mesa redonda, <i>incluyendo las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)</i>. Evalúa las opiniones vertidas por hablantes nativos, así como los contenidos de los temas de interés social. 	A. Léxico <ol style="list-style-type: none"> Elementos socioculturales (salud, enfermedades, primeros auxilios, festividades, medio ambiente, arte: <i>música, áreas naturales protegidas</i>). Expresiones propias de la lengua, expresiones idiomáticas, expresiones de creencias, clichés y aquellas estereotipadas: las metáforas, los procedimientos de insistencia, entre otras. Expresiones formales e informales en diálogos y conversaciones sobre situaciones diversas al inicio, durante y al término, <i>dando y pidiendo información de lugares turísticos peruanos y sus comidas típicas; discutiendo sobre tecnología</i>. Vocabulario propio para las situaciones comunicativas que se presentan en el grado, ejemplo: <i>deportes, casos de emergencia, expresiones de estímulo, etc.</i> B. Fonética <ol style="list-style-type: none"> Variaciones fonéticas determinadas por el contexto morfológico. Sonidos problema que se presenten. C. Recursos No Verbales <ol style="list-style-type: none"> Calidad de la voz, tono, volumen, duración de la insistencia. Elementos paratextuales. La ilustración, cuadros, esquemas y diagramas. La tipografía en general. D. Gramática y Ortografía <ol style="list-style-type: none"> Tiempos verbales: Presente Simple y futuro. Condicional Cero y Primer Condicional. 11. Uso de las TIC y herramientas de la WEB 2.0
	Expresión Oral	<ul style="list-style-type: none"> Planifica su participación en diversos contextos y con propósitos diversos, <i>aplicando las normas de convivencia</i>. Debate sobre temas variados de interés social en los que expresa sus ideas y opiniones, así como sus emociones y sentimientos. Expone temas variados sobre los que emite su opinión con suficientes argumentos, <i>dando ánimo y felicitando a sus compañeras</i>. Describe lugares, sucesos, hechos y situaciones diversas e <i>imaginarias</i>, incluyendo sus emociones y sentimientos con proyección a su vida futura. Analiza los textos diversos en los que tiene en cuenta las cualidades de la voz para expresar ideas opiniones, emociones y sentimientos. Utiliza recursos no verbales y expresiones de cortesía para dirigirse a alguien, así como para iniciar, mantener y terminar una exposición o debate. 	

2

IV. SECUENCIA DIDACTICA

ACTIVIDAD	CONOCIMIENTO DE AREA	CONOCIMIENTO PEDAGÓGICO	CONOCIMIENTO TECNOLÓGICO	
			Herramienta TIC	Requisito de uso
Reportar un archivo	Autodidacta	Usar el documento	Correo electrónico. Archivo impreso	Lograr interacción entre el docente y los padres de los alumnos
Resolver un cuestionario en línea	Autodidacta	Activación como miembro preinscrito. Anticipación del tema de la unidad	Correo electrónico. Red Social Facebook. Google drive. Htp://docs.google.com/forms/d/1NhwCrHQ7cAZR49Gae-Gp19H-S2-h4QCSQfy9w7WurcE1w/edit#form	Lograr interacción entre el docente, el alumno y el material en una construcción colaborativa.
Spaulking	Producción Onl	Presentarse haciendo uso de la herramienta tecnológica coligada en Facebook	Facebook Youtube (Tutorial de como usar la herramienta Facebook explicado en inglés) 1. http://www.facebook.com/ 2. http://youtube.com/	Producir su presentación onl usando la herramienta tecnológica haciendo uso y controlando su reputación en su perfil onl.
Listening Análisis de audio	Comprensión onl y desarrollo de habilidades para escuchar	Responder preguntas de comprensión onl en línea, luego de escuchar una conversación.	Sitio Web de Randall Diers (autorizado por el autor) http://english-at-leve-school.com/files/ques.html	Responder a un Post-test para que los alumnos ubiquen sus habilidades existentes y también sus dificultades.
Listening Análisis de audio	Comprensión onl y desarrollo de habilidades para escuchar	Práctica de comprensión del idioma con el uso de herramientas TIC.	Hot potatoes Version 6 Instrucciones: 1. Exercise D1: Follow the below link: http://english-at-leve-school.com/files/exerciseD1.html 2. Exercise D2: Follow the below link: http://english-at-leve-school.com/files/exerciseD2.html 3. Exercise D3: Follow the below link: http://english-at-leve-school.com/files/exerciseD3.html 4. Exercise D4: Follow the below link: http://english-at-leve-school.com/files/exerciseD4.html	Desarrollar habilidades del idioma en el plano léxico fonético gramatical con ayuda de la herramienta Hot potatoes.
		Responder preguntas de comprensión onl en línea, luego de escuchar una conversación.	Sitio Web de Randall Diers (autorizado por el autor) http://english-at-leve-school.com/files/postques.html	Responder a un Post-test para que los alumnos ubiquen sus habilidades existentes y también sus dificultades.
Spaulking Creación propia de los alumnos	Comprensión y Producción Onl	Producir un video onl y escuchar videos de sus compañeros opinando sobre los mismos.	http://www.threads.com	Grabar un video personal y opinar sobre los videos de sus compañeros.

8

V. EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES:

CAPACIDAD DEL AREA INGLES		CAPACIDAD TIC	
Comprensión de Textos Orales	Comprende Textos orales presentados por su profesora.	Usa Herramientas de la Web 2.0	Usa vínculos para ingresar a los ejercicios.
Producción de Textos Orales	Produce Textos orales	Usa Herramientas de la Web 2.0	Usa el Fotobabble para presentarse. Usa el voicethread para comentar.
ACTITUD ANTE EL AREA	Acepta las nuevas formas de aprender.	Acepta las herramientas sugeridas	Utiliza las herramientas tecnológicas sugeridas. Pide ayuda a sus compañeras. Ayuda a sus compañeras.

Jesús María, Noviembre – Diciembre 2013.

Bibliografía:

Blaz, D. (2006). *Differentiated Instruction. A guide for Foreign Language Teachers*. New Jersey. Editorial Eye on Education, First Edition.

Davis, R. (2013). Medical Advice. *Randall's ESL Cyber Listening Lab*. Retrieved October 15, 2013, from <http://esl-lab.com/office/offrd1.htm>.

De Villiers, R. (2010). *Academic Use of a Group on Facebook: Initial findings and Perceptions*. Proceedings of Informing Science & IT Education Conference (InSITE) 2010. Recuperado de: <http://proceedings.informingscience.org/InSITE2010/InSITE10p173190Villiers742.pdf>

González-Videgaray, M.C. (2007). *Evaluación de la reacción de alumnos y docentes en un modelo mixto de aprendizaje para Educación Superior*. RELIEVE, v. 13, n.1. Recuperado de : http://www.uv.es/RELIEVE/v13n1/RELIEVEv13n1_4.htm.

OTP (2010). *Orientaciones para el Trabajo Pedagógico del Área de Inglés*. Ministerio de Educación. Primera Edición, 2010.

Ushida, E. (2005). *The Role of Students' Attitudes and Motivation in Second Language Learning in Online Language Courses*. CALICO Journal, 23 (1),pp: (49-78). © 2005 CALICO Journal

5. CUESTIONARIO SOBRE APRECIACIÓN FINAL

CUESTIONARIO 2: APRECIACIÓN FINAL

Nombre: _____

Fecha: _____

E-mail: _____

1. ¿Usaste tu computadora en casa, para desarrollar los ejercicios diseñados para el presente módulo?

SI _____ NO _____

2. Si la respuesta fue NO, indica dónde:

3. ¿Te sentiste cómoda practicando ejercicios del curso de inglés y usando al mismo tiempo el internet y herramientas Web 2.0?

SI _____ NO _____

4. ¿Cuánto tiempo, en términos de horas, te tomó cada uno de los siguientes ejercicios?

4.1 Cuestionario de Antecedente Tecnológicos _____

4.2 Tu presentación personal, con la herramienta Fotobabble _____

4.3 Pre – test _____

4.4 Los 4 ejercicios en línea, para practicar vocabulario, enlazar significados y completar textos con vocabulario proporcionado. _____

4.5 Post – test _____

4.6 Comentar y dar opinión sobre “My intentions for 2014” con la herramienta Voicethread.com _____

5. ¿Qué te pareció más sencillo practicar: (Circula una de las dos alternativas siguientes)

5.1 El idioma inglés

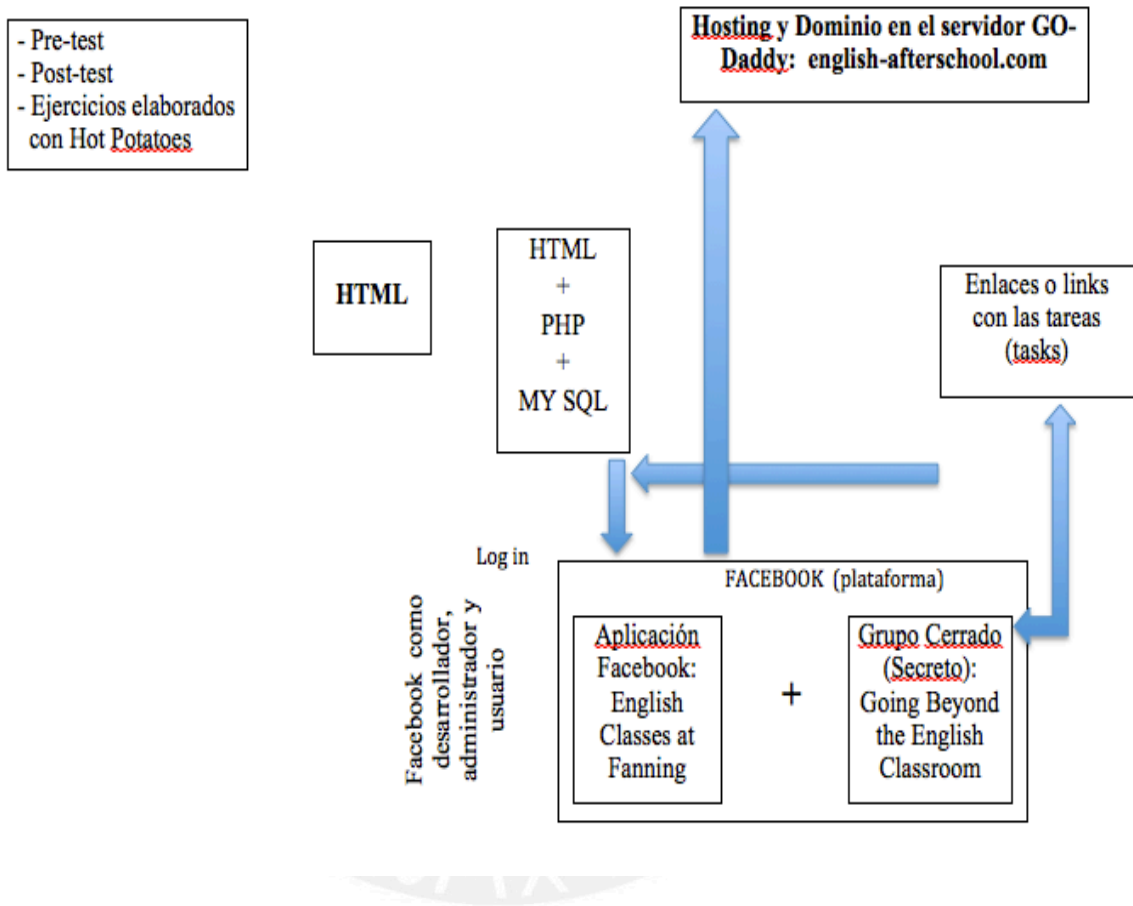
5.2 Las herramientas tecnológicas (Ejercicios en línea, Fotobabble, Voicethread, etc).

¿POR QUÉ? _____

Muchas gracias. ☺

6. DIAGRAMA DE CONECTIVIDAD GO-DADDY Y FACEBOOK

DIAGRAMA DE CONECTIVIDAD E INTERACCIÓN



7. TABULACIÓN PRE TEST y POST TEST



ID	NOMBRE	PRE TEST						POST TEST					
		P1	P2	P3	P4	P5	NOTA	P1	P2	P3	P4	P5	NOTA
100008881	Student 1	c	a	c	b	b	20	c	a	c	b	b	20
1000040675	Student 2	c	a	c	b	c	16	c	a	c	b	b	20
1000021356	Student 3	c	a	c	b	b	20	c	a	c	b	b	20
1000018814	Student 4	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000055797	Student 5	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000014129	Student 6	c	a	c	b	b	20	c	a	c	b	b	20
1000014127	Student 7	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000047536	Student 8	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000068135	Student 9	c	a	c	b	a	16	c	a	c	b	b	20
1000040548	Student 10	c	a	a	b	c	12	c	a	c	b	b	20
1000065363	Student 11	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000016947	Student 12	c	a	c	b	b	20	c	a	c	b	b	20
1000027209	Student 13	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000032871	Student 14	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000017422	Student 15	c	a	a	b	c	12	c	a	c	b	b	20
1000023589	Student 16	c	a	c	b	a	16	c	a	c	b	b	20
1000017624	Student 17	c	a	a	b	a	12	c	a	c	b	b	20
1000047839	Student 18	c	b	c	b	a	16	c	a	c	b	b	20

MCMXVII

8. TABULACIÓN CUESTIONARIO ANTECEDENTES TECNOLÓGICOS

Nr. Item	PREGUNTAS	Alternativas de Respuestas	21 PARTICIPANTES																					TOTAL	PORCENTAJE	
			Student 1	Student 2	Student 3	Student 4	Student 5	Student 6	Student 7	Student 8	Student 9	Student 10	Student 11	Student 12	Student 13	Student 14	Student 15	Student 16	Student 17	Student 18	Student 19	Student 20	Student 21			
1	¿Tienes computadora en casa?	Si	1	1	1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	85.71%	
		No							1				1											3	14.29%	
2	¿Dónde usas habitualmente la computadora?	dormitorio	1	1		1	1					1			1		1							7	33.33%	
		sala			1						1	1			1		1	1	1						8	38.10%
		otro						1	1				1								1	1	1	1	6	28.57%
3	¿Te sientes cómoda usando la computadora?	SI	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	90.48%	
		NO											1						1					2	9.52%	
4	¿Por cuánto tiempo vienes usando una computadora?	< 1 año		1				1				1								1				4	19.05%	
		de 1 a 4 años							1			1	1			1	1					1	1	1	8	38.10%
		de 5 a 8 años	1		1	1	1				1					1				1					7	33.33%
		> 9 años																	1			1			2	9.52%
5	¿Cuántas horas usas la computadora en un día habitual?	1- 2 hrs/día			1	1		1	1		1		1	1		1			1		1	1	1	11	52.38%	
		3-4 hrs/día	1	1			1			1		1				1			1		1			8	38.10%	
		5-6 hrs/día																1						1	4.76%	
		>7 hrs/día													1									1	1	4.76%
6	¿Cuánto tiempo del uso de la computadora lo dedicas a tu tarea escolar?	0%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00%	
		25%									1								1	1					3	14.29%
		50%	1	1	1	1	1	1	1			1	1				1			1	1		1	13	61.90%	
		75%										1			1		1						1	1	4	19.05%
7	¿Cuánto tiempo del uso de la computadora lo usas simplemente a la diversión?	0%	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.00%	
		25%		1								1	1	1		1	1						1	1	8	38.10%
		50%	1		1	1	1	1	1		1								1	1				1	9	42.86%
		75%									1								1	1					3	14.29%
7	100%													1									1	1	4.76%	

PREGUNTA # 8	¿ Con qué frecuencia usa la computadora para las siguientes actividades ...?	ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	21 PARTICIPANTES																					TOTAL	PORCENTAJE		
			Student 1	Student 2	Student 3	Student 4	Student 5	Student 6	Student 7	Student 8	Student 9	Student 10	Student 11	Student 12	Student 13	Student 14	Student 15	Student 16	Student 17	Student 18	Student 19	Student 20	Student 21				
8.1	E-mail	Sólo lo he intentado																						1	1	5%	
		Ocasionalmente	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1					1	19	90%
		1-3 hrs/semana																							1	1	5%
		4-6 hrs/ semana																								0	0%
		7-9 hrs/ semana																								0	0%
		10-12 hrs/semana																								0	0%
8.2	WEB, Internet, Búsqueda, Navegación, Compras etc.	Sólo lo he intentado																							0	0%	
		Ocasionalmente										1													1	5%	
		1-3 hrs/semana		1			1		1		1	1		1			1	1		1	1				11	52%	
		4-6 hrs/ semana														1			1			1			3	14%	
		7-9 hrs/ semana	1		1	1		1		1				1											6	29%	
		10-12 hrs/semana																							0	0%	
8.3	CHAT	Sólo lo he intentado																						0	0%		
		Ocasionalmente	1		1		1				1	1	1				1			1				9	43%		
		1-3 hrs/semana							1					1		1								3	14%		
		4-6 hrs/ semana		1						1										1					3	14%	
		7-9 hrs/ semana				1													1			1			3	14%	
		10-12 hrs/semana						1							1										2	10%	
	>13 hrs/semana															1							1	5%			

PREGUNTA #8	¿ Con qué frecuencia usas la computadora para las siguientes actividades: ... ?	ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	21 PARTICIPANTES																					TOTAL	PORCENTAJE			
			Student 1	Student 2	Student 3	Student 4	Student 5	Student 6	Student 7	Student 8	Student 9	Student 10	Student 11	Student 12	Student 13	Student 14	Student 15	Student 16	Student 17	Student 18	Student 19	Student 20	Student 21					
8.4	JUEGOS	Sólo lo he intentado																						1	8	38%		
		Ocasionalmente		1		1	1	1			1	1	1				1	1		1					1	8	38%	
		1-3 hrs/semana																							1	1	5%	
		4-6 hrs/ semana		1							1															3	14%	
		7-9 hrs/semana																			1						1	5%
		10-12 hrs/semana																									0	0%
		> 13 hr s/semana																							0	0%		
8.5	FACEBOOK	Sólo lo he intentado																							0	0%		
		Ocasionalmente											1	1							1					3	14%	
		1-3 hrs/semana				1				1		1				1	1							1		7	33%	
		4-6 hrs/ semana		1	1		1												1			1				5	24%	
		7-9 hrs/semana						1			1												1			3	14%	
		10-12 hrs/semana							1						1						1					3	14%	
		> 13 hr s/semana												1											0	0%		
8.6	Procesador de textos- (WORD) Hoja de Cálculo - (EXCEL) Presentaciones- (PPT), etc	Sólo lo he intentado																							1	5%		
		Ocasionalmente																1	1							2	10%	
		1-3 hrs/semana			1	1		1				1		1												5	24%	
		4-6 hrs/ semana									1	1	1											1		8	38%	
		7-9 hrs/semana		1			1																1			3	14%	
		10-12 hrs/semana																						1		2	10%	
		> 13 hr s/semana																							0	0%		

PREGUNTA	¿ Con qué frecuencia usas la computadora para las siguientes actividades ... ?	ALTERNATIVAS DE RESPUESTA	21 PARTICIPANTES																					TOTAL	PORCENTAJE	
			Student 1	Student 2	Student 3	Student 4	Student 5	Student 6	Student 7	Student 8	Student 9	Student 10	Student 11	Student 12	Student 13	Student 14	Student 15	Student 16	Student 17	Student 18	Student 19	Student 20	Student 21			
8.7	¿ Con qué frecuencia usas la computadora para otros trabajos escolares?	Sólo lo he intentado																							2	0%
		Ocasionalmente					1												1						3	10%
		1-3 hrs/semana		1						1															14	14%
		4-6 hrs / semana			1	1			1	1		1	1	1					1		1				9	43%
		7-9 hrs/semana	1												1	1	1						1		6	29%
		10-12 hrs/semana							1																1	5%
	> 13 hrs/semana																								0%	
9	¿ Piensas que usando las computadoras para enviar correos electrónicos, red social Facebook, chats, etc. las personas se sienten ...	más unidas		1				1										1					1	4	19%	
		más cercanas	1			1			1	1	1	1	1				1		1	1			1	11	52.4	
		más aisladas																	1					1	4.76	
		no hay diferencia				1		1							1	1	1							5	23.8	

PREGUNTA #10	¿ Con qué frecuencia usas el Facebook para ... ?	ALTERNATIVA DE RESPUESTA	21 PARTICIPANTES																		TOTAL	PORCENTAJE			
			Student 1	Student 2	Student 3	Student 4	Student 5	Student 6	Student 7	Student 8	Student 9	Student 10	Student 11	Student 12	Student 13	Student 14	Student 15	Student 16	Student 17	Student 18			Student 19	Student 20	Student 21
10.1	compartir enlaces con grupos de amigos?	Muy frecuente		1	1	1		1	1	1									1		1		8	38%	
		Poco frecuente	1				1				1	1	1	1	1	1	1	1				1	13	62%	
		Nunca																						0	0%
10.2	interactuar con miembros de grupos de amigos?	Muy frecuente		1		1	1	1		1	1	1		1	1	1		1	1	1		13	62%		
		Poco frecuente	1		1								1					1				1	5	24%	
		Nunca						1								1						1	3	14%	
10.3	Interactuar con miembros de grupos de profesores?	Muy frecuente			1	1	1		1	1		1		1	1	1		1	1	1	1	1	1	15	71%
		Poco frecuente	1		1	1	1		1				1				1	1		1	1	1	1	5	24%
		Nunca																							0
10.4	coordinar estudio grupal?	Muy frecuente		1	1	1		1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18	86%
		Poco frecuente	1				1						1											3	14%
		Nunca																							0
10.5	dar información personal?	Muy frecuente				1	1				1		1	1			1		1				10	48%	
		Poco frecuente	1	1		1	1			1	1		1		1	1		1		1	1	1	11	52%	
		Nunca																							0
10.6	Dar información tareas personales?	Muy frecuente		1	1	1				1	1		1						1		1	1	9	43%	
		Poco frecuente	1				1	1	1	1		1	1		1	1	1	1		1			12	57%	
		Nunca																							0
10.7	Enviar fotografías personales / familiares?	Muy frecuente				1			1				1				1	1	1			6	29%		
		Poco frecuente	1	1	1		1	1	1		1	1		1	1						1	1	14	67%	
		Nunca										1											1	5%	

PREGUNTA #10	¿ Con qué frecuencia usas el Facebook para ... ?	ALTERNATIVA DE RESPUESTA	21 PARTICIPANTES																					TOTAL	PORCENTAJE		
			Student 1	Student 2	Student 3	Student 4	Student 5	Student 6	Student 7	Student 8	Student 9	Student 10	Student 11	Student 12	Student 13	Student 14	Student 15	Student 16	Student 17	Student 18	Student 19	Student 20	Student 21				
			10.8	enviar fotografías, temas especiales o de estudio?	Muy frecuente		1					1			1			1	1	1							
		Poco frecuente	1		1	1	1			1	1			1	1		1							1	1	11	52%
		Nunca																									0%
10.9	Enviar textos personales?	Muy frecuente				1						1	1	1		1							1			6	29%
		Poco frecuente		1				1	1	1	1	1			1			1	1	1	1		1		1	12	57%
		Nunca	1		1																					3	14%
10.1	enviar textos tareas escolares?	Muy frecuente	1	1	1	1		1	1	1		1	1		1	1			1	1						12	57%
		Poco frecuente					1			1		1	1		1			1	1	1	1		1		1	9	43%
		Nunca																									0%
10.11	enviar videos personales?	Muy frecuente								1	1			1										1		2	10%
		Poco frecuente	1		1	1				1	1		1		1		1			1	1		1		1	9	43%
		Nunca		1			1	1	1			1	1		1		1	1		1	1				1	10	48%
10.12	enviar videos tareas personales?	Muy frecuente		1		1					1	1	1		1				1	1	1		1		1	9	43%
		Poco frecuente					1	1	1	1				1												5	24%
		Nunca	1		1							1						1	1						1	7	33%
10.13	Adjuntar archivos personales?	Muy frecuente				1					1	1	1	1		1			1	1	1	1	1	1	1	11	52%
		Poco frecuente	1	1		1	1	1	1						1	1										9	43%
		Nunca										1													1	5%	
10.14	adjuntar archivos tareas personales?	Muy frecuente	1	1	1	1		1	1		1	1	1	1		1			1	1	1	1	1	1	1	16	76%
		Poco frecuente					1		1		1	1		1	1										5	24%	
		Nunca																									0%

9. TABULACIÓN DE CUESTIONARIO DE APRECIACIÓN FINAL

Item	1		2	3		4					
	¿Usaste tu PC en casa para desarrollar los ejercicios diseñados para el presente módulo?		Si la respuesta en la pregunta anterior es NO, ¿Indica DÓNDE?	¿Te sentiste cómoda practicando ejercicios del curso de inglés y usando al mismo tiempo, el internet y herramientas Web 2.0?		¿Cuánto tiempo, en términos de horas, te tomó cada uno de los siguientes ejercicios: ...?					
	SI	NO		SI	NO	4.1	4.2	4.3	4.4	4.5	4.6
Alumna #						Cuestionario	Tu presentación en Fotobabble	Pre-Test	Ejercicios en línea con Hot Potatoes	Post - Test	Tu opinión sobre Voicethread
						Tecnológicos					
						minutos	minutos	minutos	minutos	minutos	
1	✓			✓		20	300	60	120	60	No pudo subir el video
2	✓			✓		7	30	15	15	15	No pudo subir el video
3	✓			✓		30	180	60	30	15	No pudo subir el video
4		✓	Cabina Internet	✓		10	60	20	20	18	Problemas con el video
5		✓	Cabina Internet	✓		10	90	15	10	15	No subió video, pero observó que la herramienta pudo ser importante para su desempeño.
6	✓			✓		5	25	15	25	5	No pudo subir el video
7	✓			✓		30	240	90	60	30	No pudo subir el video
8	✓			✓		5	20	10		5	No pudo usarla
9		✓	Cabina Internet		✓	60	240	30			Útil pero difícil
10	✓			✓		30	60	15	60	30	Dificultad de uso
11	✓			✓		30	240	60	60	15	Útil de haber podido usarla
12		✓	Casa de compañera	✓		20	30	35	30'	30	No pudo grabar su opinión
13		✓	Cabina Internet	✓		25	240	20			No pudo abrir su cuenta
14	✓			✓		15	120	20	120	60	Dificultad de usarla
15	✓			✓		15	90	30	60	15	Divertida pero no la pudo usar
16	✓			✓		15	120	20	60	30	
17	✓			✓		20	60	15	20	15	No pudo grabar.
	12	5		16	1						

¿?	PREGUNTA # 5		
Alumna	¿Qué te pareció más sencillo practicar?		
	5.1	5.2	5.3
	El idioma	Las herramientas tecnológicas?	¿PORQUÉ?
1	✓		No pudo ejecutar el voicethread ni subir el video.
2	✓		Conoce el inglés y las herramientas no las conocía.
3	✓		Las herramientas ayudaron con su problema de pronunciación.
4	✓		Conoce un poco de inglés pero las herramientas eran totalmente nuevas
5		✓	Se desarrolló mejor. Las TIC le ayudaron a resolver su problema de pronunciación
6		✓	Le gusta las TIC y le pareció impresionante aprender un idioma con ellas.
7		✓	Fue didáctico
8		✓	Ha crecido usando las TIC y cuenta con las facilidades
9	✓		No le es fácil usar las herramientas.
10		✓	Herramientas claras y sencillas de usar. Experiencia bonita útil para la universidad.
11		✓	A través de los programas y herramientas pudo practicar el inglés y la ha ayudado a desenvolverse mejor al momento de hablar en inglés.
12		✓	A través de las herramientas se aprende más y no parece pesado ni trabajoso. Se trabaja de manera divertida y fácil.
13		✓	Se reunía en casa de las amigas para hacer los ejercicios.
14		✓	Las indicaciones fueron claras y fue rápido manejar las herramientas.
15		✓	Fue una manera fácil y divertida de entender el inglés y aprendió al mismo tiempo a manejar las herramientas que le servirán en el futuro.
16		✓	Divertido, innovador para aprender inglés. Reto que se propuso superarlo.
17	✓	✓	Los dos, porque usando las herramientas pudo practicar mé el inglés.
	6	11	