

**INTERACCIONES Y PERCEPCIONES  
EN PROCESOS DE MEDIACIÓN TECNOLÓGICA**

**CASO: EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE MEDIADA A TRAVÉS DE UN GRUPO EN  
WHATSAPP COMO COMPLEMENTO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES  
COMUNICATIVAS EN UN CURSO BÁSICO DE INGLÉS**

**SERGIO ANDRÉS PÉREZ RUIZ  
VICENTE POSADA VEGA**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA**

**PEREIRA – RISARALDA  
2020**

**INTERACCIONES Y PERCEPCIONES  
EN PROCESOS DE MEDIACIÓN TECNOLÓGICA**

**CASO: EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE MEDIADA A TRAVÉS DE UN GRUPO EN  
WHATSAPP COMO COMPLEMENTO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES  
COMUNICATIVAS EN UN CURSO BÁSICO DE INGLÉS**

Directora:

Luz Ángela Cardona Arce

Doctora en Ciencias de la Educación

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:  
MAGÍSTER EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA

Tesistas:

SERGIO ANDRÉS PÉREZ RUIZ

VICENTE POSADA VEGA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN COMUNICACIÓN EDUCATIVA

PEREIRA – RISARALDA

2020

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Firma de Directora

---

Firma del Jurado Evaluador

---

Fecha

## **Agradecimientos**

Agradezco primeramente a Dios por darme la oportunidad y el valor para afrontar este desafío. Doy gracias a todas las personas que contribuyeron en este proceso, a mi compañero y amigo Vicente Posada, a mi familia por su apoyo en los momentos de dificultad y todos los docentes que aportaron al proceso de formación en la maestría. Doy gracias especiales a la doctora Luz Ángela Cardona por acompañarnos en este proceso de una forma paciente y bondadosa y a la doctora Olga Lucia Bedoya por guiarnos en momentos donde el panorama no era claro y darnos lecciones importantes para la vida por medio de su experiencia y conocimiento.

Le agradezco a Dios por darme la oportunidad de tener esta experiencia. Un reconocimiento a personas valiosas que han estado a lo largo de todo este proceso y a quienes les hago extensiva mi gratitud por todo el apoyo y acompañamiento recibido, como lo es mi señora madre, mi motivación por su abnegación. Igualmente, mi agradecimiento a la doctora Olga Lucia Bedoya que nos orientó sabiamente. También, a la doctora Luz Ángela Cardona quien nos brindó su bonhomía, apoyo, conocimiento y paciencia, al igual que a mi compañero Sergio Andrés Pérez por estar ahí siempre. Finalmente, le agradezco a mi universidad, mi segundo hogar, que ha sido testigo de la materialización de este proyecto.

## Resumen

La presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación y su consideración en diferentes contextos de aprendizaje se ha vuelto un tema ineludible que merece una mirada más cercana para analizar su pertinencia y uso dentro de un ambiente de estudio formal. Con el auge de las redes social y en especial el WhatsApp, se tuvo como objetivo general en la presente investigación, de carácter cualitativo, comprender las relaciones que se dieron entre las interacciones y las percepciones de los participantes de un curso básico de inglés a través de la implementación de un grupo en la red social como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje del inglés de un grupo de estudiantes de nivel básico del SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) en Colombia. Luego del desarrollo del grupo de WhatsApp, donde participaron todos los miembros del curso, se recogieron las intervenciones y se analizaron en una matriz de registro, la cual develó los tipos de interacciones que se presentaron dentro de la experiencia mediada, donde se encontró que la mayoría de las intervenciones estuvieron relacionadas con el aprendizaje del idioma y la autonomía al participar activamente en el grupo creando un ambiente de aprendizaje colaborativo. Luego de la experiencia se implementó un cuestionario con algunos de los participantes, cuyas respuestas se analizaron a través de una herramienta de análisis relacional, la cual también evidenció percepciones relacionadas con el aprendizaje, reconociendo el valor de la experiencia mediada como un complemento útil para avanzar de forma cooperativa, haciendo “conexiones recíprocas”, (Siemens, 2004). Las

interacciones y percepciones se relacionaron para hallar puntos de encuentro como lo fue el aprendizaje gracias a los elementos cooperativos y de acceso a información que ofreció la experiencia mediada por la red social, la libertad para intervenir, buscar, acceder y compartir información.

Palabras clave: Interacción, percepción, mediación, usabilidad, aprendizaje móvil, red social

## **Abstract**

The presence of information and communication technologies in education and their consideration in different learning contexts has become an unavoidable topic that deserves a closer look to analyze their relevance and use within a formal learning environment. With the rise of social networks and especially WhatsApp, the general objective of this qualitative research was to understand the relationships that occurred between the interactions and perceptions of the participants of a basic English course through the implementation of a group in the social network implemented as a tool to support the English learning process of a group of basic-level students from SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) in Colombia. After the implementation of the WhatsApp group, where all the members of the course participated, the interventions were collected and analyzed in a registry matrix, which revealed the types of interactions that occurred within the mediated experience, where it was found that most of the interventions related to language learning and autonomy by actively participating in the group, creating a learning environment of collective intelligence, (Levy, 2004). After the experience, a questionnaire was implemented with some of the participants, whose answers were analyzed with a relational analysis tool, which also showed perceptions related to learning, recognizing the value of the mediated experience as a useful complement to advance cooperatively, making reciprocal connections, (Siemens, 2004). Interactions and perceptions were associated to find common elements, such as learning thanks to the cooperative components and access to information offered by the experience mediated by the social network, the freedom to intervene, search, access and share information.

**Keywords:** Interaction, perception, mediation, usability, mobile learning, social network

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO 1. ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN .....	28
ANTECEDENTES .....	28
CONTEXTO NACIONAL Y LOCAL COMPETENCIA LENGUA INGLESA.....	43
CAPITULO 2: METODOLOGÍA.....	50
RUTA METODOLÓGICA .....	50
ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LAS INTERACCIONES .....	63
INTERACCIONES EN PROCESOS DE MEDIACIÓN EN LA RED SOCIAL WHATSAPP .63	
PERCEPCIONES DE LA EXPERIENCIA MEDIADA POR TIC DEL GRUPO DE WHATSAAPP.....	78
CAPÍTULO 3: REFLEXIÓN TEÓRICA.....	96
INTERACCIONES EN PROCESOS DE MEDIACIÓN TECNOLÓGICA .....	96
PERCEPCIONES DE LA MEDIACIÓN TECNOLÓGICA .....	120
RELACIONES ENTRE INTERACCIONES Y PERCEPCIONES .....	136
CAPITULO 4. CONCLUSIONES.....	153
BIBLIOGRAFÍA.....	163
ANEXOS .....	170

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura No. 1 Formato para crear ficheros bibliográficos de antecedentes. Fuente: MCE-UTP .....	28
Figura No. 2 Reporte nivel de suficiencia en Colombia. Fuente: Diario de la república, 2019.....	46
Figura No. 3. Gráfico estadístico de estudiantes atendidos por un docente en el SENA en 10 meses.....	47
Figura No. 4. Desarrollo de las tres Fases de investigación. Fuente: Propia.....	50
Figura No. 5. Total de intervenciones en el grupo de la red social. Fuente: propia.....	64
Figura No. 6 Intenciones de la Intervenciones. Fuente: propia.....	65
Figura No. 7 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con aprendizaje. ....	66
Figura No. 8 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con aprendizaje .....	67
Figura No. 9 Total de intervenciones en inglés y en español. Fuente: propia .....	67
Figura No. 10 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con autonomía.....	68
Figura No. 11 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con autonomía.....	69
Figura No. 12 Total de diálogos con intervención del docente y sin el docente. Fuente: propia.....	69
Figura No. 13 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con ayudar .....	70
Figura No. 14 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con ayudar .....	71
Figura No. 15 Número de intervenciones relacionadas con ayuda. Fuente: propia.....	71
Figura No. 16 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con comunicación de información. ....	72
Figura No. 17 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con comunicación de información. ....	73
Figura No. 18 Total de intervenciones relacionadas con comunicación de información. Fuente: propia ..	74
Figura No. 19 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con Motivación .....	75
Figura No. 20 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con Motivación .....	75
Figura No. 21 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con Motivación .....	76
Figura No. 22 Total de intervenciones relacionadas con motivación. Fuente: propia .....	76
Figura No. 23 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Datos iniciales. ....	78
Figura No. 24 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Preguntas del cuestionario. ....	79
Figura No. 25 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Análisis de unidades. ....	80
Figura No. 26 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Agrupación de unidades. ....	80
Figura No. 27 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Nueva agrupación de unidades. ....	81

Figura No. 28 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Primeros cuadros consolidados. ....	82
Figura No. 29 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) Segundo cuadro consolidado.....	82
Figura No. 30 Percepciones de interactuar y comunicación. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) .....	84
Figura No. 31 Percepciones de herramienta y aprendizaje. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) .....	88
Figura No. 32 Percepciones de Sentir y Motivación. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) .....	91
Figura No. 33 Percepciones de corregir y ayudar. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) .....	93
Figura No. 34 Categoría de análisis de interacción. Fuente: propia.....	99
Figura No. 35 Diagrama de representación de interacciones ocurridas en la experiencia. Fuente propia. ....	119
Figura No. 36 Categoría de Percepción. Elaboración propia.....	121
Figura No. 37 Número de elementos relacionados con aprendizaje. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) .....	128
Figura No. 38 Número de elementos relacionados con sentir. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) .....	132
Figura No. 39 Elementos encontrados en la categoría Sentir. ....	133
Figura No. 40 Proceso para llegar a las relaciones de interacciones y percepciones de la experiencia mediada. Fuente: propia .....	151

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Relación interacciones y percepciones del aprendizaje.....	137
Tabla 2. Relación interacciones y percepciones de autonomía y aprendizaje. ....	140
Tabla 3 Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Ayuda.....	143
Tabla 4 Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Motivación.....	146
Tabla 5. Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Comunicación.....	149

## INTRODUCCIÓN

La permeabilidad de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación, es un tema de discusión muy amplio que requiere sumar investigaciones rigurosas y profundas que den cuenta del impacto que éstas han tenido en los procesos de experiencias educativas del contexto local. Con el incremento tan alto del acceso a la información en cualquier lugar y hora, el rol tradicional de la educación es retado, y como afirma Ally (2009), las relaciones entre la educación, sociedad y tecnología son ahora más dinámicas que nunca. Dentro de tantas áreas que las TIC están afectando, la educación no puede obviar su influencia y gran impacto; sin embargo, parece que la implementación de las nuevas tecnologías en la educación no va al mismo ritmo de la revolución tecnológica de los últimos años y de los comportamientos y necesidades de los estudiantes del siglo XXI. Las circunstancias que afronta una sociedad como la nuestra, a raíz de la pandemia global y confinamiento que derivó en restricciones de movilidad y de acceso al aprendizaje presencial, ha desvelado falencias en la conectividad y en el manejo de herramientas tecnológicas para continuar un acompañamiento de procesos de aprendizaje remotos.

Además, es notorio que las TIC están transformando los sujetos, aunque se necesita profundizar mucho más en cómo se están dando estas transformaciones, específicamente a nivel educativo, es pertinente indagar sobre la influencia de la tecnología de la información y la comunicación en procesos de aprendizaje ya sea consciente o inconscientemente.

Este es un tema que necesita más investigación que contribuya a entender esta cuestión y poder hacer uso de las tecnologías y la conectividad de una forma más efectiva, estudiar cómo es el consumo de estos contenidos y cómo aprovecharlos para la educación en nuestro contexto. Según Gros (2004), se han producido pocos cambios en cuanto a la estructura y la gestión de los

actores educativos, mientras que la sociedad ha cambiado de forma rápida, la nueva generación demanda otro tipo de formación, lo cual implica tener en cuenta la rápida transformación que provoca la tecnología moderna, configurando los comportamientos de los sujetos. Se intuye entonces, que sobrevienen cambios en todo el aparato educativo, que incorporen los elementos actuales y futuros que constituyen a estos sujetos que interactúan de manera cotidiana en ambientes o entornos basados en tecnología e información. Tales cambios tienen que ver con la forma en que las experiencias educativas se llevan a cabo, haciéndolas más interactivas, en las cuales los estudiantes tengan un rol más protagónico dentro de su proceso de aprendizaje, y donde los recursos tecnológicos sean aprovechados para promover la interacción entre los sujetos y el acceso libre a la información y el conocimiento.

Dentro de las herramientas TIC con que se cuentan actualmente, hay una en particular que merece ser considerada para un análisis profundo dentro del contexto educativo, como es el teléfono móvil, el cual desde su aparición a principio de los ochenta, ha sido un sinónimo de progreso tecnológico, en evolución constante, pasando de ser un dispositivo para llamar telefónicamente a otros, para convertirse en una herramienta que cuenta con múltiples aplicaciones que facilitan la elaboración de tareas, que proporciona entretenimiento y acceso a información, transformándose en una herramienta multimedia indispensable para actividades cotidianas, de trabajo o estudio.

La mayoría de estos dispositivos son teléfonos inteligentes que permiten a las personas desarrollar múltiples actividades en la web, redes sociales y en las diferentes aplicaciones que se ofrecen. Esta tendencia es muy marcada en los jóvenes, quienes ven en los teléfonos móviles inteligentes, una herramienta indispensable para uso diario; esto debido a las posibilidades que

ofrecen como por ejemplo consultas en internet, uso de la calculadora, diccionarios, traductores, e-mail, radio, televisión, cámara y muchas otras herramientas multimedia.

Dentro de los espacios más atractivos para los jóvenes en los teléfonos móviles, se encuentran las redes sociales, las cuales son plataformas digitales que permiten a los usuarios crear y compartir contenido y estar conectados de manera constante. Son muchas las opciones de interacción con las que cuentan los usuarios de un teléfono inteligente, pero existe una red social llamada WhatsApp que se ha popularizado enormemente en los últimos años y ha logrado tener tantos usuarios como la red social Facebook a nivel mundial. Esta red social cuenta con un gran número de usuarios alrededor del mundo, 2000 millones para el año 2020, según el diario el País de España, e incorpora características que la hacen muy atractiva para aquellos que interactúan en esta red social.

Debido al gran número de usuarios, se reconoce que la mencionada red social se ha utilizado en varios contextos, entre ellos el académico como instrumento de apoyo en la comunicación en un ámbito educativo por las bondades que ofrece en la inmediatez de la información, su fácil acceso y manejo, y su gran popularidad. Sin embargo, se nota un uso más operativo de esta herramienta en cuanto al contenido que se comparte en un contexto educativo, siendo usado para dar a conocer horarios, fechas de reuniones, enlaces, entregas o cambios de última hora. Esta herramienta podría ser potencializada en contextos que involucren experiencias educativas por las oportunidades de comunicación y de interacción que ofrece, para ser incorporada como aliada en el desarrollo de procesos de aprendizaje colaborativo, autónomo, de autorreflexión en entornos de formación académica, los cuales se extienden al vincular estrategias mediadas para continuar aprendiendo

En este sentido Garret (1991) argumenta que la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en un contexto educativo sirve de medio para que se puedan implementar diferentes métodos, enfoques y filosofías metodológicas. Existen múltiples herramientas tecnológicas que pueden servir como medio para implementar diferentes ideas en procesos educativos a través del uso de plataformas y aplicaciones de fácil acceso en nuestro contexto. Esta investigación tiene un interés por conocer el impacto de la implementación de un grupo en la red social WhatsApp en el proceso de aprendizaje de un curso de inglés; con la intención de describir los tipos de interacciones que se presentan durante una experiencia de aprendizaje mediada por esta red social, y a su vez se busca reconocer las percepciones de los sujetos en cuanto a la implementación de esta herramienta.

La investigación busca aportar ideas acerca de la pertinencia de una experiencia mediada en la red social para acompañar un curso básico presencial de inglés, buscando analizar el uso y pertinencia de un grupo de WhatsApp como complemento de un contexto formal de aprendizaje del idioma inglés y aportar una comprensión más amplia acerca de lo que ocurre en un grupo en la red social administrado por un docente participante, entendiendo que se deben considerar las interacciones que se dan al interior de una experiencia como esta, y considerando también las mismas percepciones de los estudiantes en cuanto a su implementación.

### *Descripción del problema*

Tomando como referente el número de estudiantes que aprueban los cursos de inglés ofrecidos de manera presencial por una institución educativa nacional como el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje), se aprecia un porcentaje bajo de aprobación de los estudiantes. Alrededor de 40% de los participantes de los cursos alcanzan los objetivos de aprendizaje propuestos y ya que dichos cursos están diseñados por módulos, se presenta una dificultad para

darle continuidad al proceso a causa del número de estudiantes necesarios para proseguir con los cursos. Este hecho, también implica que hay una cifra baja de estudiantes que logran alcanzar niveles más avanzados en la lengua inglesa ofrecidos por la misma institución. De acuerdo con Vygotsky (1978), las interacciones con el contexto alrededor de un proceso de aprendizaje son vitales para el desarrollo de habilidades y competencias. La interacción es un elemento importante en el fortalecimiento de una lengua extranjera y constituye un reto permanente para los profesores y estudiantes mantener un contacto con la lengua objeto de estudio. Autores como Hall (1993), señalan la diferencia del aprendizaje y del uso de una lengua extranjera, recalcando la importancia de la práctica del idioma en contextos significativos que se asemejen a la realidad. De esta forma, la apropiación del lenguaje emerge de la participación extendida de los estudiantes en las prácticas interactivas que se dan regularmente con los demás hablantes y que constituyen sus contextos específicos de aprendizaje.

En los programas presenciales hay un interés en usar el idioma durante el desarrollo de las sesiones que componen los cursos, sin embargo, hay una escasez de continuidad en el uso de este por fuera de las clases. Normalmente los programas de inglés presenciales contemplan diferentes actividades que amplían la exposición al idioma de manera escrita y oral para brindar más tiempo de desarrollo a las habilidades en un idioma en forma de actividades evaluables en gran parte asignadas individualmente. Se requieren más estudios sobre la implementación de herramientas tecnológicas que incluyan mensajería instantánea que se incorporen al desarrollo de las prácticas educativas con el objetivo de brindar más espacio y tiempo de exposición al idioma, sin ser necesariamente actividades que sean evaluables por estos medios tecnológicos.

Las estrategias utilizadas hasta el momento han mostrado que no todos los estudiantes alcanzan niveles altos de suficiencia en la lengua inglesa, esto es apoyado en experiencias

personales como docentes por más de 10 años, y en los porcentajes que indican el alcance de objetivos de aprendizaje entre los estudiantes que realizan cursos de inglés con SENA en los últimos años. Ante esta cifra grande de reprobación en los cursos, entre otras por cuestiones laborales, académicas o personales, surgen inquietudes sobre el proceso que se lleva a cabo con los sujetos, específicamente en cuanto al desarrollo de habilidades comunicativas en el idioma inglés. Según las cifras, hay un porcentaje bajo de estudiantes que alcanzan un nivel intermedio de suficiencia en el idioma. En el año 2018, solo el 40% de los estudiantes matriculados inicialmente en los cursos de inglés que ofrece el SENA completaron la totalidad de los módulos ofrecidos.

En aras de aportar en el alcance de metas de aprendizaje, se puede pensar en la implementación de herramientas tecnológicas y tecnologías de la información y comunicación para el desarrollo de los contenidos como acompañante de los cursos de inglés, teniendo en cuenta el acceso y conectividad para pensar en la incorporación de ellas, que favorezcan los procesos, al igual que las competencias y creencias en el manejo de diferentes herramientas y tecnologías por parte de la comunidad educativa, para que pueda servir de mediadora y mejorar las experiencias de aprendizaje e idealmente alcanzar mejores logros. Se puede pensar en la creación de una cultura alrededor del uso de herramientas, o de estos medios tecnológicos, pero con sentido y propósito. Por ejemplo, en cuanto al uso de redes sociales como parte del proceso formativo, se podrían generar percepciones de acogida de estas redes como complemento del proceso de aprendizaje, que sean elementos que medien el proceso, o al menos verlas como elementos que hacen parte del contexto, como lo puede ser una fotocopia, un libro, un audio, un CD y que se utilicen con propósitos específicos, para que sirva como elemento complementario al desarrollo de actividades relacionadas con el aprendizaje.

La clase como tal es el escenario más reconocido, aceptado, es el medio donde se plantean las estrategias de aprendizaje, se dan las interacciones, donde se tiene en cuenta los estilos de aprendizaje, esto se percibe como el espacio por excelencia donde se reconoce que hay una serie de elementos que confluyen alrededor del aprendizaje, los medios digitales hacen que se genere un espacio adicional, pero este no ha sido reconocido, percibido, y sus bondades no se conocen a profundidad, no ha sido distinguido como un medio válido para desarrollar procesos formativos. Lo importante es reconocer que hay una posibilidad de aprendizaje en un medio que se ha utilizado mayormente para un tipo de interacción más personal u operativa, y que allí no solo se crean interacciones y relaciones, sino que también se crean redes de conocimiento que los estudiantes pueden acceder en cualquier momento y lugar.

La ausencia se está presentando sobre todo en las instituciones públicas, más que todo por la situación social y económica, si no hay conexión, no hay nada. La pandemia del 2020 lo ha hecho evidente; hay una necesidad por aprovechar los recursos tecnológicos para propósitos educativos. Una herramienta como WhatsApp, la cual es popular, barata y práctica, se convierte en un escenario propicio para compartir información y generar nuevas redes de conocimiento que permiten el flujo de los datos y las interacciones de estos con los sujetos. En una lengua extranjera la interacción es muy importante, ya que se generan patrones de uso que se dan con la repetición, interacción con el idioma, al maximizar o prolongar esa interacción a través de un medio que nos ofrece una comunicación instantánea, se busca afianzar esa cultura o rutina de la comunicación en una lengua extranjera.

La importancia de hablar inglés en el siglo XXI en relación con la globalización y la economía es irrefutable ya que el dominio de este idioma aporta elementos que se vuelven esenciales a la hora de adquirir un empleo o de tener acceso a la educación. Una persona que

sabe inglés tiene más oportunidades que una persona monolingüe para viajar o encontrar un buen trabajo. Hablar inglés se ha vuelto un activo en el sentido que beneficia a quienes lo aprenden, principalmente como el acceso a un mundo moderno caracterizado por la tecnología, la comunicación más amplia, el poder económico y el conocimiento científico.

La investigación indagó acerca de la implementación de un grupo de WhatsApp en un curso de inglés del SENA ya que este ambiente de aprendizaje puede considerarse como una herramienta y un espacio de participación y de exposición al idioma que contribuya a que el proceso de aprendizaje del inglés tenga una mediación que mejore la participación de los estudiantes y que considere las oportunidades de interacción y comunicación que ofrecen las ayudas tecnológicas, como la red social en mención.

Se busca encontrar algo más que el aprendizaje de vocabulario o expresiones, se pretende entender lo que ocurre dentro de estos grupos de aprendizaje virtuales, pudiendo tener un tipo de influencia en cuanto a tres aspectos fundamentales: interacción, percepción y las relaciones que se dan entre estos dos aspectos en cuanto al uso de un grupo en la red social WhatsApp como complemento de un curso de inglés del SENA.

### *Justificación*

El proceso de experiencias de aprendizaje no debería ser ajeno a los grandes saltos tecnológicos que ha tenido el mundo en la última década; sin embargo, se observa cómo en el contexto educativo local y regional, acerca del cual se profundizará más adelante, hace falta aprovechar al máximo todas las potencialidades que estas herramientas ofrecen. El SENA se ha caracterizado por ser una institución líder en ofrecer formación en una gran cantidad de programas de formación, presencial y remota, incluidos los cursos de inglés. La formación presencial en parte ha descuidado las competencias de formación TIC que proclama e incentiva

el ministerio de Educación; una de esas competencias es la Competencia Tecnológica, la cual busca mejorar los procesos de aprendizaje dentro del aula, donde el docente adopte un rol integrador, que haga uso de las herramientas disponibles y las incorpore en las expediciones educativas, haciendo sus clases más dinámicas y atractivas para los estudiantes, ampliando las posibilidades de acceso al conocimiento e información. Dentro de una red social como WhatsApp se pueden dar múltiples tipos de interacciones que pueden ser usadas en pro del aprendizaje de un saber, es una red social que tiene gran acogida dentro de la sociedad actual, tanto docentes como estudiantes hacen uso de esta, pero pocas veces es usada para propósitos mayormente educativos.

Se hace entonces premiante un estudio en el que se exploren las posibilidades desde el diseño de experiencias con mediación tecnológica. Desde el enfoque de la usabilidad Cobo (2005), afirma que se debe escoger una herramienta con el ese enfoque si esta favorece la interacción, es de fácil uso y acceso, además de cómo se aplica en el proceso de aprendizaje, en términos de desarrollar habilidades cognitivas, comunicativas e informáticas. Es así como se reconoce la configuración de grupos de apoyo en WhatsApp para propiciar la interacción entre los participantes en aras de desarrollar habilidades comunicativas en el idioma inglés, entendiendo que para el desarrollo de una segunda lengua, es necesario que los usuarios interactúen con ella, Wenger (1998) argumenta que es necesaria la interacción entre los usuarios en el idioma a aprender para mejorar el desempeño en las diferentes habilidades, guiando a los usuarios a través de actividades en conjunto, discusiones y al compartir información entre los sujetos. Estas interacciones llevan a que el ambiente de aprendizaje se vuelva más cooperativo, descentralizando el rol del docente en las experiencias educativas, fomentando la generación de autonomía en el proceso entre los sujetos participantes. A través de la interacción se logra que

los usuarios se vuelvan más capaces de clarificar su propio aprendizaje por medio de la comunicación y el monitoreo entre ellos mismos sobre el uso del inglés. Estos escenarios de interacción usualmente se logran en un aula de clase mediante actividades en grupo, paneles de discusión etc.; pero ¿qué de las herramientas tecnológicas que tenemos hoy en día? los grupos en la red social podrían complementar la ausencia de interacción que encontramos en las aulas debido a las limitaciones de tiempo y de recursos que tenemos en las instituciones educativas. Es de interés en la presente investigación, indagar acerca de las oportunidades de interacción que esta herramienta ofrece dentro de un curso de inglés.

En este sentido, Siemens (2005) explica unas tendencias significativas en el aprendizaje, entre las cuales se destaca que el aprendizaje informal es un aspecto significativo de la experiencia de aprendizaje y sugiere que este ocurre en una variedad de formas, a través de comunidades de práctica y redes personales, el aprendizaje se da como resultado de experiencias e interacciones no solo con el contenido sino con otras personas. Dada la posibilidad que brindan las redes sociales de comunicación, hay una oportunidad para desarrollar esta investigación con el propósito de analizar los comportamientos que tienen los participantes en un curso de inglés mediado por las características de una red social con la observación sobre las categorías interacción y percepción.

Dado lo anterior, se tuvo la necesidad de implementar un estudio cualitativo que indaga sobre la pertinencia de la utilización de un grupo de WhatsApp como herramienta complementaria a un curso de inglés, teniendo en cuenta las bondades que esta herramienta ofrece y considerando que esta red social es muy popular dentro de la población y dado también los pocos estudios acerca de las interacciones y percepciones que se pueden dar en una red social como mediadora en el aprendizaje del inglés. El presente estudio es pertinente considerando la necesidad de

implementar nuevas experiencias educativas, lo cual se ha vuelto imperativo en el entorno educativo colombiano para explorar opciones de mejora en el alcance de habilidades comunicativas, en este caso del idioma inglés.

En este sentido, se observan políticas nacionales que apuntan a la integración de las nuevas tecnologías en todos los ámbitos educativos; muchos docentes están empezando a implementar herramientas tecnológicas en sus prácticas, esto es donde se cuenta con los recursos necesarios y dependiendo de su voluntad para capacitarse, interactuar con las nuevas tecnologías con el fin de favorecer la aparición de mejores experiencias de aprendizaje. Sin embargo, se ha notado que la mayoría de los estudiantes no usan los diferentes medios tecnológicos que tienen a su disposición para propósitos académicos puesto que, en los procesos formales de aprendizaje, las bondades de estas herramientas no son aprovechadas en su totalidad. Los estudiantes podrían hacer uso de ellas para complementar sus jornadas académicas. Dentro del proceso de aprendizaje de un idioma, es importante que los estudiantes complementen su proceso por fuera del salón de clase.

Es pertinente que los aprendices de un idioma conozcan diferentes plataformas y aplicaciones en donde puedan complementar su proceso de aprendizaje de una forma práctica y llamativa mediante el uso de recursos tecnológicos, donde los estudiantes sientan que están siguiendo su proceso formativo alejándose de una clase tradicional, estando expuestos a experiencias innovadoras que capten su atención y en donde se les dé un uso constante a estas herramientas y que su implementación tenga un impacto mayor en el proceso académico. Con el gran auge que han tenido los teléfonos inteligentes, la comunicación se ha vuelto más inmediata, y los usuarios cada vez buscan mejorar sus herramientas tecnológicas, y buscan que estas tengan funciones útiles que puedan hacer la vida más sencilla. Los usuarios buscan aprovechar cada vez más los

beneficios que su teléfono inteligente puede ofrecer, y si estas herramientas apuntan a favorecer el aprendizaje de algún saber, los usuarios se ven más atraídos por estas aplicaciones.

Dada la masificación de dispositivos móviles con una presencia habitual en los ambientes educativos, es relevante observar de cerca la percepción que tienen jóvenes pertenecientes a un curso específico para observar elementos que puedan ayudar a tener una idea más clara en relación con el uso de estos dispositivos con el aprendizaje de un idioma.

En muchas ocasiones la presencia de estos dispositivos en el aula representa algo negativo, que seguramente lo tiene; sin embargo, es novedoso indagar o escuchar las voces de las personas a las cuales se les cuestiona de alguna forma el uso de estos elementos tecnológicos, y tener en cuenta sus opiniones, y el mensaje implícito que están transmitiendo, que está ahí pero que tal vez hay que leerlo y escucharlo con más atención.

Es así como escuchar a los estudiantes es parte de la labor para poder mejorar el quehacer docente con ellos mismos, ya que se encuentran en un ambiente donde se tiene que considerar sus necesidades. Como lo referencia Prensky (2012), la educación de los niños y jóvenes se puede mejorar con una escucha activa, particularmente, de parte de los docentes, que conduzca a considerar sus expectativas, intereses y puntos de vista. Escuchar a los estudiantes trae consigo el entendimiento de la dinámica actual en la cual se movilizan, lo cual implica un cambio interior en el pensamiento de los docentes, en su percepción, una apertura hacia nuevas perspectivas para estar al tanto de las necesidades de los educandos y actuar acorde a ellas.

Sin duda, los jóvenes prefieren los dispositivos móviles a los computadores o tabletas electrónicas por su portabilidad y practicidad al tener las herramientas disponibles en un solo lugar. Además, el teléfono móvil inteligente permite la posibilidad de conexión. En este sentido, Stockwell (2010) afirma que los estudiantes utilizan un tipo de tecnología llamado 'siempre

conectado' que se puede encontrar en los dispositivos móviles, donde necesitan información y retroalimentación 'ahora' y no 'más tarde'. Debido a la flexibilidad con la que se pueden usar estos dispositivos móviles en el aprendizaje, los estudiantes los prefieren por encima de las computadoras personales.

La interacción que se tiene con el dispositivo móvil es constante en cualquier contexto, se ha vuelto una extensión del ser que está presente en cualquier lugar donde se encuentre el sujeto. Además, el hecho de que los estudiantes cuenten con la posibilidad de tener una comunicación inmediata crea al mismo tiempo la necesidad de estar conectado. Esta necesidad de estar visibles ante los demás, es el área de ilusión común mediada por estos aparatos, los cuales inducen a una satisfacción inmediata. El hecho de la existencia de un medio tecnológico como el dispositivo móvil, lo que puede ofrecer y la forma en que han simplificado la comunicación, hace que se vuelva muy atractivo, que atrae o conduce al uso de estos por parte de los sujetos.

Hoy en día existen plataformas educativas que algunos docentes usan, pero estas se limitan todavía a la educación formal y los estudiantes se preocupan más por cumplir las tareas asignadas que por participar en un proceso de aprendizaje colaborativo, creativo, espontáneo y autónomo. El uso de las redes sociales en el aprendizaje podría entonces conectar el ambiente de interacción en un ámbito formal con el informal, facilitando canales de interacción entre estudiantes y docente.

Una de las características más importantes de los estudiantes de esta época, es el constante uso y exposición a las redes sociales, las cuales según Kaplan & Haenlein (2010) son un grupo de aplicaciones basadas en el uso de la internet que permiten la creación de contenidos generados por diferentes usuarios de estas aplicaciones, las cuales le dan la posibilidad al usuario de crear,

distribuir, compartir y manipular diferentes tipos de contenido que usualmente son de acceso público.

En los últimos años, las aplicaciones de mensajería instantánea, que pueden identificarse como redes sociales basadas en dispositivos móviles, han comenzado a ser populares. Aunque hay muchas aplicaciones de este tipo que pueden operar en dispositivos móviles, se puede evidenciar que la aplicación WhatsApp es una de las más populares.

En su estudio, Church & de Oliveira (2013) enfatizan este hecho y afirman que WhatsApp ha crecido en popularidad debido a sus beneficios tales como, poder enviar mensajes en tiempo real a un individuo o grupos de amigos simultáneamente, de bajo costo, y privacidad.

Dentro de las redes sociales disponibles y más populares, el WhatsApp es una que se ha popularizado en gran manera en los últimos años. Tradicionalmente es una aplicación o red social que ha sido utilizada para propósitos netamente comunicativos; sin embargo, es una aplicación que ha ido evolucionando en los últimos años gracias a su gran acogida por parte de millones de usuarios alrededor del mundo. Esta ha sido una aplicación que se ha reinventado constantemente siguiendo las tendencias comunicativas del mercado, que ha pasado de solo comunicar de forma escrita con nuestros contactos, a la posibilidad de compartir otros archivos en múltiples formatos que hacen muy versátil esta aplicación, de fácil manejo y al alcance de millones de usuarios.

A falta de un buen número de estudios que exploren los beneficios del uso de las redes sociales como el WhatsApp en el proceso de aprendizaje de un idioma, es esencial entender el impacto de estas nuevas tecnologías en el ámbito educativo y comprender cómo estas nuevas dinámicas de comunicación se pueden aprovechar dentro o fuera del aula. Dada la masificación de las redes sociales como WhatsApp y la necesidad de las personas de aprender inglés, se

pretende implementar esta red social como aliado para el acompañamiento de un proceso de aprendizaje dirigido a un grupo estudiantes de inglés de diferentes edades, clases sociales y formación cultural con el fin de identificar las interacciones que allí ocurren teniendo en cuenta sus percepciones en cuanto a esta herramienta y aprendiendo como estas dos características se relacionan.

Como aporte para el estudio de las relaciones que la red social de mensajería instantánea WhatsApp tiene con el proceso de aprendizaje en la lengua inglesa en el contexto local, la investigación planteó la pregunta *¿Cuál es la relación entre las interacciones y las percepciones de los participantes de un curso básico de inglés a través de la implementación de un grupo en WhatsApp como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje?* para lo cual se definió el objetivo general de investigación *Comprender las relaciones que se dan entre las interacciones y las percepciones de los participantes de un curso básico de inglés a través de la implementación de un grupo en WhatsApp como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje.* A su vez se plantearon los objetivos de describir las *interacciones* de los participantes de un curso de inglés básico al interior de un grupo de WhatsApp como herramienta complementaria al desarrollo del curso; reconocer las *percepciones* respecto a la estrategia de acompañamiento al proceso de formación con el grupo de WhatsApp y finalmente, relacionar las *interacciones* y las *percepciones* de los participantes del grupo de WhatsApp.

Es así como para lograr dar respuesta a la pregunta y objetivos de investigación, se propone el siguiente desarrollo del estudio compuesto por 5 capítulos. En el capítulo 1, llamado escenario de la investigación se encuentra como primera medida, un reporte de antecedentes de investigación relacionados con el tema de estudio, luego se presenta un marco contextual donde se expone el contexto nacional y local del área de estudio donde se encuentra ubicado el trabajo de

investigación. En el capítulo 2 se presenta la metodología, la cual explica las fases de la investigación, incluyendo el enfoque, las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación. Luego se exponen los resultados y el análisis de las interacciones de los participantes en la experiencia mediada. Luego se presenta la clasificación de los datos obtenidos de las percepciones a partir del instrumento utilizado. El capítulo 3 hace un análisis contrastando los hallazgos con la teoría acerca de las interacciones y percepciones encontradas y además se relacionan estos hallazgos sobre interacciones y percepciones para generar nuevos puntos de encuentro y lograr mayor solidez en los hallazgos, contrastando nuevamente con teoría. Finalmente, el capítulo 4 contiene las principales conclusiones de todos los elementos construidos en los capítulos anteriores a la luz de la pregunta y los objetivos de investigación.

## CAPÍTULO 1. ESCENARIO DE LA INVESTIGACIÓN

### ANTECEDENTES

En esta sección se encuentra una revisión del estado del arte que da cuenta de algunos estudios vinculados con el tema de la presente investigación relacionados con el aprendizaje del inglés mediado por dispositivos móviles, que tratan sobre diferentes habilidades como la comprensión de textos, la adquisición de vocabulario y la mejora en el habla, escritura y gramática. De igual forma, se realizó una exploración de estudios relacionados con las herramientas de mensajería instantánea como la red social WhatsApp donde se identificaron que la mayoría de los estudios han sido conducidos en países europeos o asiáticos, encontrando una carencia de estudios en el contexto latinoamericano.

Las bases de datos utilizadas para la búsqueda de antecedentes fueron aquellas que están suscritas a la Universidad Tecnológica de Pereira, utilizando especialmente las siguientes: Oxford University Press, Web of Science, Science Direct, Scopus y Digitalia. De esta forma se analizaron 20 estudios por medio del siguiente formato que permitió llevar a cabo un reporte detallado de los estudios encontrados:

FICHEROS					
ESTADO DEL ARTE			FORMULARIO N° #		
NOMBRE:		AUTOR(ES):		ORIGEN	
FECHA DE PUBLICACIÓN:					
CATEGORÍAS DE BÚSQUEDA:					
PREGUNTA/PROPÓSITO/OBJETIVO(S):					
REFERENTE(S) TEÓRICO(S):					
METODOLOGÍA					
CONCLUSIONES/RECOMENDACIONES/RESULTADOS:					
TIPO DE BÚSQUEDA (BASE DE DATOS, REVISTAS, LIBROS, REPOSITORIO)					
Similitudes y diferencias con el estudio:					

Figura No. 1 Formato para crear ficheros bibliográficos de antecedentes. Fuente: MCE-UTP

Este formato fue de gran utilidad ya que no solo permitió condensar los hallazgos principales de los estudios, sino también encontrar las similitudes y diferencias principales con el presente estudio. Los ficheros pueden ser encontrados en el Anexo 1, ficheros de antecedentes, a través de un enlace de Google Drive.

Los dispositivos móviles han configurado una nueva realidad, se necesitan pensamientos diferentes en el aula que vayan direccionadas a utilizar de mejor manera las herramientas tecnológicas, en este caso el dispositivo móvil, sacándole más provecho, que condenando o desconociendo su potencial. Surge la necesidad de transformar el discurso desde las prácticas docentes y hacer más enriquecedor el hecho de contar con estos medios tecnológicos y comunicativos, que para una concepción tradicional de un docente tiene muchos reparos, pero esto se puede replantear, siendo más incluyente, en cuanto a que los dispositivos tecnológicos están configurando lo que está pasando diariamente.

En un intento por identificar la taxonomía sobre las investigaciones sobre el aprendizaje del idioma inglés con dispositivos móviles y sus aplicaciones, Elaish et al. (2017) plantean un diseño de búsqueda para delinear las características distintivas de esta línea emergente de investigación, con el fin de reconocer sus ventajas y desafíos. La búsqueda fue realizada en bases de datos como IEEE o Xplore y Centro de Recursos de Información Educativos (ERIC), por sus siglas en inglés, artículos de revistas y datos de conferencias. Su estrategia de búsqueda incluyó términos como aprendizaje móvil, aprendizaje personalizado, aprendizaje ubicuo, aprendizaje en cualquier momento y lugar y el idioma inglés. Su delimitación de su búsqueda incluyó artículos escritos en inglés desde el 2010 hasta el 2015 con el tema del aprendizaje del inglés mediado por dispositivos móviles. La taxonomía de su reporte mostró que las aplicaciones móviles para el aprendizaje del idioma inglés fueron las herramientas más comunes en las investigaciones

realizadas, siendo el vocabulario la habilidad en la que se hizo más énfasis en las investigaciones reportadas.

Según su reporte, más de la mitad de las investigaciones realizadas muestran que la motivación es un factor importante para el uso y éxito de herramientas para el aprendizaje. También recalcan la necesidad de evaluar los efectos de la tecnología en el proceso de asimilación del idioma inglés. Otro aspecto interesante muestra que la mayoría de las investigaciones adoptan una metodología cualitativa que lleva a los investigadores a adoptar pruebas y encuestas para obtener datos.

La mayoría de los artículos analizados, reportan la importancia de usar dispositivos móviles para el aprendizaje del inglés sobre todo de juegos y videos, debido al aspecto lúdico que proporcionan estos mientras se desarrolla el proceso de aprendizaje.

Una de las inquietudes surgidas después de la revisión de artículos de investigación relacionados con el aprendizaje de un idioma mediado por dispositivos móviles y sus aplicaciones es por qué no se ha implementado ampliamente el uso de estos dispositivos y sus aplicaciones en el campo de la enseñanza del inglés.

En un proyecto adelantado en Japón con estudiantes universitarios de la universidad de Shimane, con un nivel pre intermedio de inglés, se implementó el uso de dispositivos móviles para estudiar el efecto que tiene ese uso en la comprensión de textos y habilidad en la gramática del inglés.

Los estudiantes recibieron periódicamente materiales de lectura y gramática a lo largo del proyecto. Según la información obtenida por parte de los participantes, se revela que la lectura y el aprendizaje de la gramática, utilizando dispositivos móviles, fueron considerados experiencias positivas del lenguaje. Ya que había una relación de interés hacia la información compartida y

una simultaneidad de ayuda relacionada con el vocabulario para tener una mejor aproximación hacia la información contenida en los textos.

De su estudio se indica que para mejorar la experiencia se debe proporcionar material de aprendizaje atractivo para los participantes que sea corto y entendible, acompañamiento, incentivos para los participantes, creación de entornos de aprendizaje móviles y técnicos seguros.

En un proyecto llevado a cabo por 2 semestres en la universidad china de Anhui con estudiantes de medicina liderado por Zhang (2016), se implementó el uso de una aplicación móvil llamada que incluye abundantes materiales de aprendizaje como películas, animaciones, videos cortos, libros de texto clásicos y canciones, todos con material auténtico y original de los hablantes de inglés, estudiantes de diferentes grupos de edad para imitar, y luego doblar en inglés. Los profesores o estudiantes pueden organizar grupos de doblaje, a través de los cuales los miembros del grupo pueden tener discusiones entre sí y hacer comentarios sobre otras personas.

Para recoger datos sobre la experiencia con la aplicación se llevó a cabo una encuesta anónima a 123 estudiantes. Los resultados mostraron que la mayoría de los encuestados estaban satisfechos con la aplicación en muchos aspectos, incluidos sus comodidades, flexibilidad, facilidad de uso, riqueza de materiales, contexto lingüístico auténtico, etc. y también sus funciones para inspirar autonomía en el aprendizaje. El estudio concluye que una elección razonable y sabia de una aplicación móvil sería útil para el aprendizaje del inglés de los estudiantes, y también ayudaría a los estudiantes a usar los teléfonos móviles de una manera positiva y productiva.

La inclusión de dispositivos móviles con sus correspondientes aplicaciones también tiene la tendencia a generar lazos de interés entre los participantes para apoyar su proceso formativo. Así

lo concluyeron Cho et al. (2019) después de adelantar una investigación con estudiantes de primaria para indagar sobre su conexión motivacional en el aprendizaje del español con una aplicación móvil. Los resultados mostraron que los estudiantes mejoraron significativamente en la orientación de objetivos intrínsecos, las creencias sobre el control de su aprendizaje y la autoeficacia para aprender después de participar en actividades similares a juegos con una aplicación móvil centrada en la gramática.

En otro estudio llevado a cabo con estudiantes universitarios saudíes, Mukhallafi (2018) concluyó que, para dichos participantes pertenecientes a un nivel de educación superior, la inclusión de dispositivos tecnológicos en su formación fue positiva y los estudiantes manifestaron actitudes de agrado hacia el uso de teléfonos móviles, aduciendo que estuvieron muy interesados en aprender inglés a través de ellos.

### **Uso de mensajería instantánea móvil en procesos de formación de inglés.**

La mensajería instantánea móvil (MIM), desarrollada en conjunto con la creciente ubicuidad de Internet y los teléfonos inteligentes, se ha convertido en una piedra angular de la comunicación diaria. Duggan (2013) informó que el envío y la recepción de mensajes constituían el 81% de todas las actividades en las que se podían usar los teléfonos móviles. Duggan (2015) también advirtió que, entre los propietarios de teléfonos inteligentes de 18 a 29 años, el 49% usa aplicaciones de mensajería. Una encuesta realizada por Statista (2020) encontró que WhatsApp y WeChat, dos de las aplicaciones MIM más populares a nivel mundial, tenían más de 1.500 millones y 980 millones de usuarios activos, respectivamente.

Las aplicaciones MIM populares, como WhatsApp y WeChat, son compatibles con los principales sistemas operativos de teléfonos inteligentes, como iOS, Android y Windows. También hay versiones de escritorio de estas aplicaciones que permiten a los usuarios acceder a

mensajes desde computadoras. MIM es típicamente gratuito e incluye varias funciones fáciles de usar, como accesibilidad móvil, modalidad múltiple (por ejemplo, texto, emoticones, imágenes), formación de grupos y comunicación, interacciones de conversación, capacidades de intercambio y altos niveles de privacidad y personalización, (Rambe y Bere 2013). En este mismo sentido, García y Jacobs (1999) definieron la comunicación MIM como casi sincrónica, ya que los usuarios pueden participar instantáneamente en el intercambio de información o responder a una consulta con un retraso cuando no están disponibles de inmediato. Esta cuasi-sincronicidad se realiza a través de la notificación de inserción, una ventana de notificación que aparece en la pantalla del teléfono inteligente cuando llega un nuevo mensaje y luego permanece visible hasta que el mensaje es leído, respondido o eliminado. Esta función provee a los usuarios, primero, con la posibilidad de permanecer conectados todo el tiempo, y segundo, con la flexibilidad de administrar su comunicación de forma síncrona o asíncrona.

Intrigados por el nivel sin precedentes de comunicación MIM y estimulados por la creciente asequibilidad y las capacidades de los dispositivos móviles, los investigadores y los profesionales ahora están profundizando en su potencial educativo y pedagógico. Los estudios empíricos han demostrado que MIM facilita las interacciones flexibles fuera de clase (Hazaea y Alzubi, 2016), la reflexión de los estudiantes sobre el aprendizaje (Alsalem, 2013), la discusión entre pares y la colaboración (Barhoumi, 2015). Sin embargo, en relación con otras tecnologías sociales, MIM sigue siendo el modo de comunicación menos explorado en la investigación educativa. (Rambe & Bere, 2013)

### **Uso de la mensajería instantánea móvil para la educación**

Los investigadores han estado explorando el uso educativo de MIM en diversos contextos educativos. Butgereit (2007) analizó a estudiantes de secundaria utilizando Mxit, un software

patentado de MIM desarrollado en Sudáfrica, en un programa de tutoría después de la escuela. Mxit ayudó a los estudiantes a obtener asistencia con su tarea de matemáticas de parte de tutores voluntarios y se encontró que era beneficioso como una adición a las instrucciones en la escuela. Andujar (2016) examinó el desarrollo de la escritura de los estudiantes españoles en inglés como segundo idioma utilizando, utilizando la red social WhatsApp en un estudio cuasi experimental. Cada estudiante en el grupo focal formuló una pregunta cada día sobre cualquier tema que les gustó; cada estudiante tenía que proporcionar al menos una respuesta por pregunta. Los estudiantes en el grupo de control no recibieron tal intervención. Los resultados sugirieron un efecto positivo a favor del uso de MIM para mejorar la precisión gramatical, léxica y mecánica de los estudiantes. También por la misma línea, Winet (2016) condujo un estudio con aplicaciones de mensajería como WeChat, WhatsApp y Facebook Messenger para indagar cómo estas plataformas pueden contribuir a incrementar la motivación de los estudiantes y la producción en la habilidad escrita. Los resultados indicaron un incremento en la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, además de una mejora en el nivel de escritura a través del uso de las aplicaciones analizadas en el estudio.

Ng, Luk y Lam (2016) informaron sobre una clase de contabilidad en Hong Kong en la que el profesor publicó varios temas relacionados con el contenido para que los estudiantes discutieran en WeChat después de la clase. Un tema de la muestra fue: "Hemos aprendido el tema de la Depreciación ". Entre los 3 métodos de cálculo, explique cómo una empresa elige un método adecuado." (p. 21) Los estudiantes publicaron sus opiniones en el grupo de WeChat, seguido de los comentarios del profesor. Farmer, Liu y Dotson (2016) describieron el uso de WhatsApp para discutir temas de salud sexual y reproductiva facilitados por líderes de programas de salud capacitados como positivo en el desarrollo del curso. Los estudiantes en Kenia compartieron

información personal sobre los temas y se brindaron retroalimentación mutua sobre las formas de promover la salud sexual de los estudiantes universitarios (Farmer et al., 2016). En otros lugares, Wang, Fang, Han y Chen (2016) examinaron la presencia social, cognitiva y social de los estudiantes en una clase de aprendizaje de idioma chino apoyada por WeChat. En un estudio adelantado por Parejo (2016) con el fin de determinar si era posible organizar un intercambio escrito entre alumnos de francés como lengua extranjera a través del servicio de mensajería instantánea para desarrollar competencia escrita en ese idioma, encontró que los participantes presentaron mejoras significativas en las destrezas escritas.

Al igual que los estudios en destrezas de lectura y escritura, el uso de mensajería móvil para apoyar la competencia oral también ha sido parte del grupo de estudio. Andújar (2016) adelantó un estudio para indagar sobre la implementación de la mensajería instantánea móvil y la incidencia en la destreza oral en los sujetos. Los resultados demostraron mejoras significativas en cuanto a la competencia oral en los alumnos del grupo en el que se implementó la actividad, siendo las negociaciones de significado el episodio relacionado con el lenguaje más común durante la interacción.

En un estudio, Gasaymeh (2017) investigó a 152 estudiantes universitarios de primer año acerca de sus percepciones de introducir WhatsApp en el contexto de aprendizaje formal. Los estudiantes agradecieron la práctica y percibieron que la integración educativa de WhatsApp era fácil, divertida y útil (Gasaymeh, 2017). Almekhalafy y Alzubi (2016) utilizaron WhatsApp para ayudar a las personas a aprender inglés y encontraron que dichos estudiantes recibieron con agrado esta adición con la ansiedad reducida y una mayor confianza para comunicarse en el idioma extranjero. Los estudios anteriores también investigaron las percepciones de los maestros sobre el MIM como una vía para el desarrollo profesional. Por ejemplo, Carpenter y Green

(2017) encuestaron a 240 educadores sobre el uso de Voxer para la comunicación del desarrollo profesional y el intercambio de recursos. Los resultados indicaron que el 96% de los participantes apreciaba la expansión de las redes profesionales y el 86% calificó el contenido facilitado por Voxer como de alta calidad (Carpenter y Green, 2017). Sin embargo, algunos estudios identificaron varias percepciones negativas de los estudiantes sobre el uso de MIM para la educación. Kim, Lee y Kim (2014), por ejemplo, informaron que los estudiantes se sentían insatisfechos por tener que buscar recursos en los teléfonos celulares o escribir una opinión larga debido al pequeño teclado y el tamaño de la pantalla. Algunos estudiantes también pensaron que el uso de MIM consumía mucho tiempo (Hazaea y Alzubi, 2016), mientras que a otros no les gustaba recibir mensajes relacionados con la clase fuera del horario escolar porque esto interfiere con sus vidas privadas (So, 2016). Los hallazgos anteriores, sin duda, nos han proporcionado información sobre las prácticas y percepciones del uso de MIM en la educación.

### **WhatsApp y enseñanza del Idioma Inglés**

**WhatsApp** es una aplicación de telefonía inteligente que permite enviar y recibir mensajes de forma inmediata. Esta aplicación ha tenido un gran crecimiento en cuanto al número de usuarios desde su creación en 2009; para febrero de 2018 se estimó que esta aplicación contaba con alrededor de 1.500 millones de usuarios activos en el mundo y con alrededor de 60.000 millones de mensajes enviados diariamente (Artículo El tiempo 2018). Estos números dan cuenta de la gran popularidad y acogida que ha tenido esta aplicación que no para de crecer y de acumular usuarios en todo el mundo. La principal funcionalidad de esta aplicación ha sido enviar y recibir mensajes; sin embargo, múltiples actualizaciones han hecho que esta aplicación se mantenga en el mercado y muchos más usuarios se adhieran cada día. WhatsApp ha pasado de solo permitir enviar y recibir mensajes de texto de forma instantánea, a posibilitar compartir archivos de todo

tipo como mensajes de voz, fotos, videos, documentos, emoticones, gifs, memes; y aun permitiendo las llamadas de voz y videollamadas de forma gratuita requiriendo solamente una conexión a internet. WhatsApp es una aplicación muy versátil que permite múltiples posibilidades de comunicación; es una aplicación que está enmarcada dentro de las llamadas redes sociales donde también se encuentran por ejemplo Facebook, YouTube, Twitter, Instagram y Snapchat

De acuerdo con Kaplan (2010), las redes sociales son aquellos medios de interacción entre las personas en donde crean, comparten e intercambian información e ideas a través de comunidades virtuales. Las redes sociales crean oportunidades de conectarse con otros miembros de la comunidad que comparten intereses, metas comunes o similares. Con la red social WhatsApp, la comunicación a través de los teléfonos móviles se ha vuelto más sencilla, más rápida y menos costosa. Cualquier persona puede comunicarse con alguien en otro continente de forma instantánea y gratuita. La ventaja de este tipo de comunicación en cuanto a inmediatez es muy clara. Las tecnologías que pueden aportar para el aprendizaje de un idioma han crecido rápidamente y muchas de estas tecnologías se han transformado con el auge de los teléfonos móviles inteligentes, a los cuales las personas cada vez tienen más acceso. De igual forma con la aparición de Facebook y WhatsApp, las redes sociales tomaron mucha fuerza y se han venido popularizando cada vez más en los últimos años.

Yalcinalp and Gulbahar (2010) argumentan que la red social WhatsApp puede promover el aprendizaje colaborativo, donde los miembros de un grupo construyen y mantienen relaciones entre quienes están interesados en aprender algo, conduciendo a un aprendizaje progresivo y donde pueden acceder y compartir información, materiales, herramientas de aprendizaje e incentivar la discusión a través de estos recursos. La red social WhatsApp permite un flujo de

información y de conocimiento constante entre sus usuarios a través de mensajes privados o a través de los grupos creados en dicha red, los cuales se vuelven cada vez más populares y toman fuerza tanto para asuntos personales como lo puede ser la celebración de un cumpleaños, la organización de un paseo, como para asuntos académicos, donde se organice un grupo de estudio tanto en el colegio como en la universidad, al igual que información relacionada con el trabajo, por ejemplo, compartiendo información relevante de una empresa. Fischer (2013) afirmaba en su momento que este tipo de herramientas se habían vuelto parte integral de la vida diaria, incluyendo la consideración potencial de su uso en el ámbito académico, debido a su potencial para influenciar procesos de experiencias educativas, ya que este tipo de herramientas pueden sobrepasar los límites físicos y temporales de un salón de clases.

Igualmente, valioso en la consideración de la implementación de esta red social como parte de una experiencia educativa, se halla el hecho de auscultar las apreciaciones que los sujetos involucrados en una experiencia mediada tienen acerca del uso de WhatsApp. En un estudio adelantado por Mistar & Embi (2016) buscaron examinar el uso de la red social como herramienta de aprendizaje y cómo esta podría ayudar a los estudiantes a mejorar el aprendizaje de un idioma. Los resultados se enfocaron en las percepciones de los estudiantes sobre el uso del WhatsApp como herramienta de aprendizaje del inglés como Segunda Lengua, brindando altos porcentajes positivos de aceptación según las respuestas de los estudiantes. A su vez, las encuestas demostraron que la red social ayudó a mejorar la confianza de los usuarios y demostró también la intención de seguir haciendo uso de la aplicación en el futuro por parte de los sujetos.

En un estudio de caso con 10 estudiantes de primaria en Taiwán con bajo rendimiento en inglés, Hao et al. (2019) implementaron la aplicación móvil con dichos estudiantes como elemento de ayuda para mejorar su rendimiento. Los resultados indicaron mejora en el

aprendizaje del inglés como lengua extranjera, a través de la aplicación usada, proporcionando un camino viable para que los estudiantes. Otro estudio adelantado por Hazaea y Alzubi (2018) indagó por el rol de la red social WhatsApp para motivar a los participantes a leer más, independientemente de las limitaciones de tiempo. El análisis de los datos reveló que la autonomía de los participantes mejoró a través del uso de aplicación móvil seleccionada en términos de responsabilizarse y tomar decisiones sobre los materiales de lectura y el tiempo y lugar de esta.

Fouz-González (2017), en un estudio reciente, sugiere que este tipo de red social puede tener efectos en diferentes variables como la comunicación efectiva, motivación, interacción social y éxito académico, dependiendo de su propósito y uso en la educación. Otros estudios demuestran las bondades de este tipo de herramientas en diferentes procesos educativos, las cuales pueden llegar a incrementar la interacción social, el interés y la motivación por el aprendizaje por parte de los estudiantes, ya que ellos se sienten apoyados a cualquier hora y en cualquier lugar. El WhatsApp provee cooperación, aumenta el sentido de pertenencia, compromiso, interacción entre estudiante y profesor, apoyo y retroalimentación por parte de los compañeros de clase, permite compartir material e información y puede llegar incluso a incentivar el pensamiento crítico. Mistar y Embi (2016) en su estudio, además de hablar de las múltiples bondades educativas del WhatsApp, argumentan que esta herramienta puede proveer un ambiente informal de aprendizaje cooperativo que puede ser más dinámico y efectivo con el complemento de la conectividad y de los dispositivos móviles.

En cuanto a los grupos de WhatsApp, se trata de un grupo virtual creado por un administrador o persona líder quien se encarga de agregar los diferentes miembros que están interesados en ser parte de este, al igual que remover a los participantes que desee sin necesitar aprobación de

ningún miembro del grupo. A parte de esto, todos los participantes del grupo disfrutaban de los mismos derechos. La aplicación permite que los participantes reciban una alerta por cada mensaje recibido o si prefiere se puede silenciar esta opción.

Los grupos de WhatsApp incluso se han vuelto populares entre miembros de una clase en donde el profesor muchas veces hace parte también de este grupo, usualmente siendo el administrador de este; de acuerdo con Bouhnik y Deshen (2014), los grupos de WhatsApp con fines académicos son útiles para cuatro propósitos principales: comunicarse con los estudiantes, nutrir la atmósfera social, crear un diálogo e incentivar el compartir entre estudiantes y como una plataforma de aprendizaje. Algunos estudios acerca del impacto de los grupos de estudio de WhatsApp han demostrado que estos proporcionan acceso ágil y rápido a material de aprendizaje y a una interacción constante entre sus participantes. Calvo et al. (2014) argumentan que este tipo de red social cuenta con diferentes características que pueden llegar a impactar un grupo o comunidad de aprendizaje en cuanto a su mismo proceso y motivación hacia el saber que se inculca dentro del grupo de WhatsApp.

En un estudio más reciente acerca de las redes sociales de WhatsApp y Facebook, Çetinkaya y Sütçü (2018) encontraron que la aplicación WhatsApp tuvo un impacto positivo en el nivel de vocabulario de los estudiantes pertenecientes a grupos de interacción en estas redes sociales a través de un test previo y posterior a la intervención; además de corroborar la pertinencia de esta red social para mejorar su apropiación de palabras nuevas en inglés, los participantes mostraron su voluntad de continuar con este tipo de prácticas educativas incluso para el aprendizaje de otros idiomas o para otro tipo de cursos. En este estudio fue interesante encontrar que el aprendizaje de vocabulario por parte de los participantes no solo ocurrió consciente sino inconscientemente a través de la exposición diaria en los grupos de WhatsApp; este es un estudio

reciente que nos brinda un antecedente importante en cuanto al uso de la aplicación WhatsApp para un propósito específico relacionado con el aprendizaje de un idioma.

La implementación de grupos de WhatsApp en un curso de inglés puede considerarse como una herramienta y un espacio de participación y de exposición al idioma que contribuya a que el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés tenga un método más participativo e inclusivo que pase de lo convencional o tradicional a un proceso más llamativo y estimulante para los aprendices, y que considere las oportunidades de comunicación que ofrecen las ayudas tecnológicas. Ashiyan y Salehi (2016) en su estudio sobre el impacto del WhatsApp en la recordación de expresiones en inglés de un grupo de participantes, probaron la efectividad de la aplicación y su influencia en el aprendizaje y retención del tipo de vocabulario objetivo que tenía la investigación.

El presente estudio busca encontrar algo más que el aprendizaje de vocabulario o expresiones, pretendemos entender lo que ocurre dentro de estos grupos de aprendizaje virtuales, con las características especiales que tiene la aplicación WhatsApp y que creemos puede tener otro tipo de influencia en cuanto al aprendizaje como lo puede ser el aprendizaje colaborativo, la motivación por aprender el idioma inglés, oportunidad de exposición al idioma de una forma menos tradicional como lo es estar dentro de un salón de clases, con exposición a material diferente, llamativo y más cercano a sus vidas cotidianas. Además, es del interés del presente estudio detectar si los grupos de WhatsApp pueden aportar en el fortalecimiento de relaciones interpersonales u otros tipos de relaciones. Tal vez esto sea uno de los objetivos más difíciles de lograr debido a que interpretar las intervenciones de los participantes puede llegar a ser ambiguo, es por esto que la metodología de recolección e interpretación de datos tratará de responder a estas necesidades de reconocer las interacciones humanas dentro del grupo focal. Las

características únicas que ofrece el WhatsApp en cuanto a las facilidades de comunicación e intercambio de la información pueden también facilitar el proceso.

## CONTEXTO NACIONAL Y LOCAL COMPETENCIA LENGUA INGLESA

La enseñanza y aprendizaje del inglés en el contexto colombiano ha sido un desafío para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que apunta a mejorar el dominio del inglés en los sectores de la educación pública y privada del país, a través de su programa de bilingüismo, llamado “COLOMBIA VERY WELL. MEN (2015-2025). Este programa surge como evolución de su predecesor: Colombia Bilingüe, el cual no obtuvo los resultados esperados en el tiempo establecido.

Según un estudio adelantado por EF en noviembre de 2019, sitúa a Colombia entre los países que tienen deficiencias en el dominio del inglés. La investigación, realizada anualmente desde hace una década que incluye el análisis de datos de 2,3 millones de hablantes no nativos de inglés, indicó que Colombia tiene un nivel bajo tanto a escala mundial como en la región por encima de Ecuador y Venezuela. Según Giorgio Iemmolo, director de gestión académica de EF Education First, en un artículo en El Tiempo (2019) "Hace falta una estrategia a largo plazo en la capacitación de profesores y en la implementación de metodologías comunicativas (...). Hemos notado que hay una falta de exposición a contenidos lingüísticos y auténticos en inglés"

Las estadísticas del informe nacional de resultados del examen saber 11 en el segundo semestre del año 2018, página 47, indican que un 89% de estudiantes de colegios oficiales se concentran en los niveles inferiores en la banda de suficiencia del idioma inglés, es decir se encuentran en el nivel A-, lo cual es un nivel equivalente a una poca exposición al idioma. Esta estadística es preocupante si se considera que los estudiantes a lo largo de su etapa secundaria tienen un promedio de 100 horas por grado en el año. Es por esto por lo que el ministerio ha tratado de implementar diferentes estrategias para mejorar el nivel de salida en inglés de los estudiantes colombianos.

Dentro de los parámetros del nuevo programa Nacional de inglés, se estipula que es necesario crear nuevas metodologías de enseñanza para desarrollar competencias comunicativas en inglés para los estudiantes colombianos con el ánimo de alcanzar las metas propuestas. El programa proporciona algunas pautas y documentos relacionados con la instrucción y los estándares del idioma. Por ejemplo, la guía 22 para la enseñanza del idioma inglés, que se basa en el Marco Común Europeo de Referencia para los Idiomas. Adicionalmente, se ha desarrollado un Currículo Sugerido para el inglés que toma en cuenta las necesidades en el campo de la educación colombiana. Cualquier estudiante de idiomas en cualquier contexto necesita desarrollar sus habilidades para hablar, escribir, leer y escuchar, dado que los idiomas generalmente se enseñan y evalúan en términos de estas cuatro habilidades lingüísticas. Para el desarrollo de estas competencias es importante tener en cuenta no sólo la gramática, la pronunciación o el vocabulario, sino también algunos otros aspectos, como el contexto, la situación social o la motivación que tiene el estudiante por el aprendizaje.

Estos son los nuevos retos que afronta la dinámica de experiencias educativas del inglés hoy en día, puesto que los resultados siguen siendo negativos en cuanto al nivel de manejo del idioma. A pesar de los esfuerzos del gobierno colombiano para mejorar los niveles de comunicación, existe evidencia que demuestra que todavía hay algunos problemas que no permiten que los estudiantes colombianos se comuniquen con éxito en inglés.

El dominio del idioma inglés ha cobrado cada vez más importancia en las ciudades con un alto potencial turístico nacional e internacional como Pereira y las demás ciudades del Eje Cafetero. Al respecto múltiples estudios han mostrado los beneficios de contar con una población bilingüe. Por ejemplo, Chiswick (2008) muestra la relación entre hablar inglés y los mayores

salarios de los trabajadores, donde aquellos que tienen dominio del idioma, usualmente reciben mejores remuneraciones.

En la ciudad de Pereira más del 90% de los estudiantes evaluados no superan el nivel básico. Juan Pablo Vélez Peña, Coordinador del Programa Pereira Cómo Vamos presentó ante los concejales del Municipio de Pereira el Informe de calidad de vida 2018 para la ciudad. Dentro de los temas señaló que se debe reducir la brecha que se presenta actualmente entre estudiantes de los colegios privados y públicos, donde el 92% de los colegios privados tienen niveles satisfactorios en inglés frente al 8% de colegios públicos de la zona urbana y un 5% en zona rural.

¿Cómo está Pereira frente a las demás ciudades colombianas? La figura 2, tomado de ‘EF English Proficiency Index’ (EPI), listado que mide el dominio de esta segunda lengua en 100 naciones del mundo, muestra un resumen del nivel de suficiencia en lengua inglesa, en el año 2019, de 9 ciudades colombianas, incluyendo a Pereira, situándola en el penúltimo lugar con una calificación muy baja de 47,13 en una escala de 1 a 100 puntos.

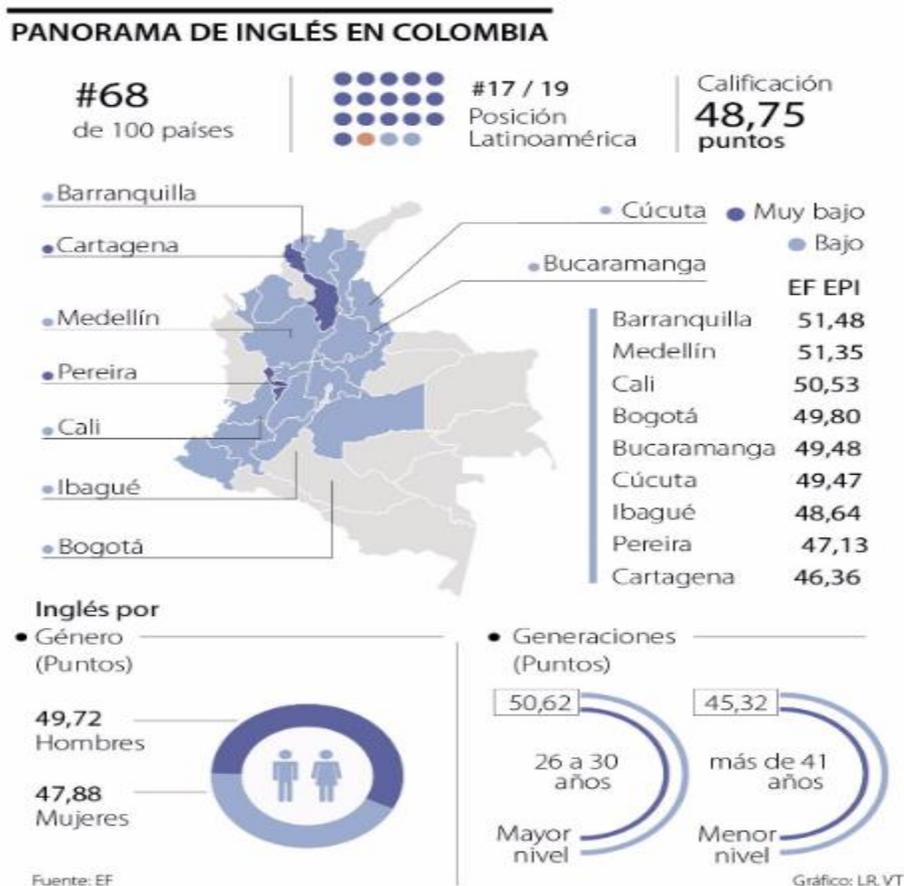


Figura No. 2 Reporte nivel de suficiencia en Colombia. Fuente: Diario de la república, 2019.

Los puntajes más altos obtenidos en esta muestra indican que ninguna ciudad o departamento alcanzó un puntaje alto o muy alto de acuerdo con la clasificación internacional del estudio.

En general, lo que se percibe es que en todo el país existe una gran brecha de bilingüismo que debe ir cerrándose, especialmente para el caso de ciudades con alto potencial turístico como Pereira.

En estadísticas particulares referentes al número de aprendices matriculados para cursos de inglés en el SENA (Servicio Nacional de Aprendizaje) de Pereira, muestran el gran número de personas interesadas, voluntariamente en acceder a la formación en la segunda lengua. Sin embargo, se aprecia el gran número de estudiantes que en el lapso de 10 meses no aprobaron los

cursos por diferentes motivos. Hay que recalcar que la mayoría de estos aprendices pertenecían a cursos de inglés básico no mayor a 180 horas de exposición a la lengua.

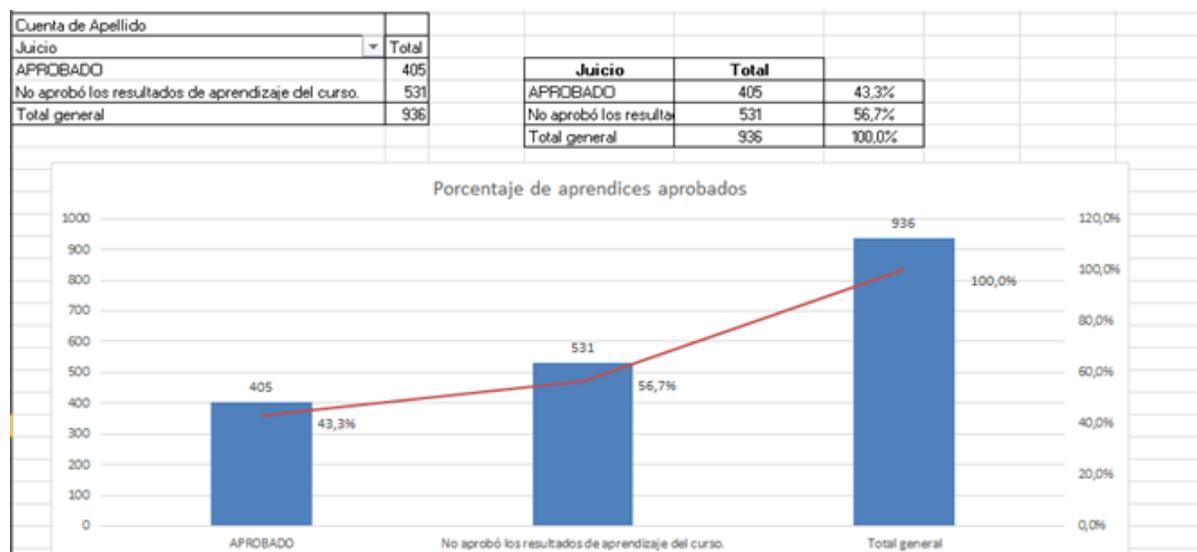


Figura No. 3. Gráfico estadístico de estudiantes atendidos por un docente en el SENA en 10 meses.

Como se muestra en la figura 3 en el año 2018 un solo instructor de inglés tuvo 28 grupos diferentes de aproximadamente 20 estudiantes cada uno. Esta cifra describe esa motivación por el idioma, sin embargo, la misma estadística muestra un nivel de aprobación de 43.3% y de desaprobación de 56.7% que significa mantenerse en niveles básicos en la lengua para la mayoría de los participantes de los cursos y retrasa el avance en el proceso de aprendizaje de la lengua para alcanzar niveles más altos.

Surge entonces la necesidad de implementar estrategias para prevenir la deserción y la mortalidad en los cursos del SENA que en un gran porcentaje se debe a la falta de interés del estudiante por el aprendizaje del idioma. Es importante tener más oportunidades de exposición al idioma; pero además es imperativo que los estudiantes se motiven a aprender el idioma y se pueda hacer un aporte a disminuir la tasa de reprobación de los cursos.

La revista Semana (2016) publicó una entrevista con el experto en lingüística, Rod Ellis, quien afirma que la razón por la que muchas personas en Colombia no pueden comunicarse en

inglés se debe a las pocas horas en que se enseña inglés en las escuelas. Además de eso, él cree que para tener dominio del idioma es importante estar inmerso en el idioma, que es una oportunidad que muchos estudiantes en Colombia no tienen, además las horas para la asignación de inglés no son suficientes y la mayoría de las veces el horario ni siquiera se completa durante el año escolar.

Los cursos del SENA, entre ellos los de inglés, son gratis y totalmente voluntarios; por esto es necesario buscar estrategias que conduzcan al uso del idioma de una forma autónoma y a una motivación constante por estar conectado con el idioma y por querer aprender más especialmente por medio de espacios diferentes a las horas clase presenciales que se tienen dentro del curso de inglés, a través de ayudas tecnológicas que están disponibles por fuera del aula.

El número de personas interesadas en aprender y fortalecer las habilidades en lengua extranjera, especialmente en inglés en la región es alta, aún más cuando en la ciudad se ofrecen cursos gratuitos. Sin embargo, dada la tasa de reprobación por encima de la de aprobación, vale la pena considerar qué tipo de aspectos influyen en ese número. La reprobación se da por diferentes motivos como los económicos, personales y académicos. Este último nos atañe y queremos mejorar las condiciones que permitan a los estudiantes mantenerse en su proceso de aprendizaje por más tiempo y que se dé una mejora constante de sus habilidades en la lengua objeto de estudio.

La exposición al idioma en un proceso de aprendizaje y fortalecimientos de habilidades es un elemento importante en la creación de hábitos y familiarización con el léxico y la fonética. El presente estudio se enfoca en que se aumente esa exposición y para tal propósito se creó un grupo en la red social WhatsApp que sirviera de medio inicialmente para la comunicación de aspectos relacionados con el desarrollo del curso, un uso inicialmente operativo por las

características que tiene esa red social, pero que fue adoptado como herramienta que extendió el proceso de aprendizaje allende los límites físicos del aula de clase.

## CAPITULO 2: METODOLOGÍA

### RUTA METODOLÓGICA

La investigación siguió un desarrollo a través de 3 fases que arrojaron los hallazgos detallados posteriormente en este documento. La siguiente figura ilustra el proceso.

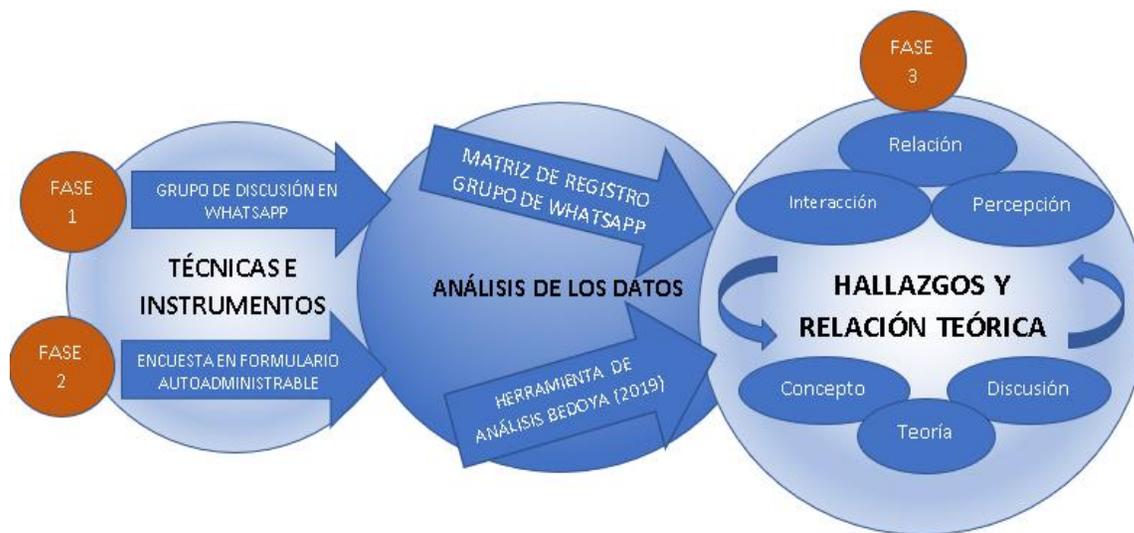


Figura No. 4. Desarrollo de las tres Fases de investigación. Fuente: Propia.

La fase 1 consistió en la utilización de la técnica de un grupo de discusión mediante el uso de un grupo de la red social WhatsApp como medio para la recopilación de los datos que se relacionaron con las interacciones dinimizadas a través del grupo y relacionadas con el primer objetivo de la investigación. La segunda fase se relaciona con el segundo objetivo de la investigación, este tiene que ver con las percepciones de los sujetos y para tal efecto se empleó como técnica la encuesta mediante un formulario autoadministrable compartido con los sujetos del grupo. La fase 3 fue la relación entre los hallazgos encontrados en las fases 1 y 2, es decir los vínculos hallados entre las interacciones y las percepciones que dieron lugar a una relación de conceptos teóricos que referencian esta investigación de carácter cualitativo y que se presentarán

en un capítulo posterior. Más adelante en esta sección se hallará el desglose de las 3 fases desarrolladas, no sin antes abordar el enfoque cualitativo de la investigación.

### **Enfoque**

El enfoque cualitativo tiene por naturaleza la cualificación de los datos recopilados que componen la investigación. Como lo establecen Strauss y Corbin (1980), se puede dar una cuantificación de los elementos, pero no obstante el análisis de dichos datos tiene como característica la observación, la relación entre los elementos y su contexto que forman el corpus de datos recopilados, generando un matiz cualitativo de estudio.

La característica cualitativa de la investigación requiere de un seguimiento profundo de los casos y muestras. Siguiendo a Deslauriers (2004) el número de datos no determina la utilidad y veracidad del estudio, sino más bien el análisis riguroso de todos los elementos, sujetos y contexto que confluyen en el momento cuando se recopilan las muestras.

Además como lo dice Deslauriers (2004) dentro de la investigación cualitativa, los datos recogidos pueden ser de naturaleza especialmente descriptiva con un elemento importante que destaca el autor, y es que el investigador puede participar activamente de la cotidianidad del grupo, de la organización o de la persona que se desea estudiar, en este caso los investigadores hicieron parte del grupo de discusión propuesto a través la red social WhatsApp; un investigador participante y activo en un grupo objeto a un estudio, como fue en este caso, puede ver más de cerca las percepciones de los participantes en el estilo o manera única que los sujetos aportan, esto está relacionado con lo expuesto por Patton (1980) al afirmar que dentro de la investigación cualitativa existen instrumentos como la entrevista o la encuesta donde las personas expresan las comprensiones de lo que ocurre en sus propias palabras, es así como se buscó una comprensión a

través de la libre opinión de los participantes acerca de lo que ocurrió dentro de la experiencia mediada en el grupo de WhatsApp y sus comentarios posteriores acerca de la misma.

Bedoya (2019) afirma que la visión cualitativa se caracteriza por comprender a los sujetos en medio de sus contextos o realidades y para ello se buscan las representaciones e imaginarios que las personas tienen de sí mismas, sus grupos y su entorno. Esto dio lugar a una construcción social que aportaron los sujetos, es decir la realidad vivida dentro del grupo de discusión, resultando en una construcción de datos cuyo tratamiento y análisis como afirma Deslauriers (2004) van de la mano, siempre funcionando de una manera circular, teniendo unas fases de desarrollo que no son condicionantes para el desarrollo de una u otra, sino que siempre pueden ser retomadas y profundizadas.

De acuerdo con Luhmann (1998), existe una distinción de distinciones que es inherente al racionamiento de las personas, que hace que se construya una visión que permite plantarse desde un lugar brindando una perspectiva, ese es el ángulo desde el cual se inició para analizar los datos hallados o fenómenos ocurridos en investigación por parte de los investigadores. Consecuentemente, se analizaron y se observaron los fenómenos presentados, tratando de disminuir la posible contaminación para el análisis de los mismos datos. Es claro que se porta una subjetividad propia, pero esta se amainó con el análisis y con los instrumentos que se utilizaron en la recopilación de las interacciones y percepciones y su análisis posterior para ayudar a conservar la esencia de los datos que se hallaron.

En cuanto a la objetividad de los datos, Maturana (1992) argumenta que, en la investigación cualitativa, los sujetos tienden a pensar que, entre mayor cantidad de datos recogidos, se traduce en una objetividad mayor, haciendo que se tomen decisiones o posturas casi que obligadas en relación con la cantidad de información pertinente para la investigación. En este caso, si bien se

recopiló una suma importante de datos, el número podría haber sido mayor, estableciendo que la cantidad de datos no fue el criterio para darle rigurosidad a la investigación. Se le dio prioridad y libertad para que los mismos datos dieran forma para relacionarlos con los objetivos propuestos de la investigación, de tal manera que no se obligara ningún argumento; esto guió las técnicas utilizadas considerando conservación en la naturaleza de los datos recogidos, y que ellos mismos condujeron a otras implicaciones de la investigación. Bedoya (2019) argumenta que no existe una objetividad absoluta, así como no existe una subjetividad absoluta, tanto los sujetos como los datos son actores principales en la búsqueda del conocimiento y en la gestión de comprender fenómenos que no se pueden explicar a simple vista; es esto lo que precisamente se buscó, como lo afirma Bedoya (2019) dejarse encontrar por los datos recogidos bajo la mirada atenta del investigador, con atención a detalles importantes que dieron cabida a discusiones relacionadas con los objetivos propuestos.

La dinámica en el tratamiento de los datos recopilados en la investigación moldeó los objetivos propuestos inicialmente, la lectura de esa recopilación sorprendió e hizo que el rumbo de la investigación diera algunos giros inesperados incluso haciendo que cambiaran los objetivos propuestos inicialmente, es decir que el análisis fue cíclico y se autoalimentó para ser transformado.

La ruta parte del objetivo general que es comprender las relaciones que se dan entre las interacciones y las percepciones de los participantes de un curso básico de inglés a través de la implementación de un grupo en WhatsApp como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje, se evidencia una búsqueda de relaciones entre dos tipos de experiencias y manifestaciones humanas como los son las interacciones y las percepciones de un grupo de aprendices en un entorno virtual de aprendizaje. Bedoya (2019) argumenta que cuando nos

referimos a datos cualitativos, se está tratando con motivaciones y creaciones sociales en donde se busca dar explicaciones a comportamientos tanto individuales como sociales. Dado que la presente investigación recogió opiniones, percepciones, comportamientos e interacciones, se trataron datos que permitieron discusiones de carácter cualitativo, que siguiendo a Bedoya (2019) se asumió que no existieron subjetividades ni objetividades absolutas para llevar a cabo un análisis holístico de los datos, que brindaron oportunidades de discusión que requirieron instrumentos de análisis cualitativos en donde las preconcepciones de los investigadores no afectaron el análisis de los datos, pudiendo llegar a comprender las realidades o fenómenos que se presentaron durante el proceso.

De esta forma se pasó como menciona Bedoya (2019) de simplemente *surfear* sobre unos datos obtenidos a *bucear* en ellos, transitando más allá de lo observable, teniendo en cuenta el contexto de estos datos y llegando a inferencias validadas por la rigurosidad en el tratamiento de estos. De esta manera se logró observar las percepciones construidas por los participantes a lo largo del desarrollo del grupo. Así mismo, la validez de las inferencias no se dio solamente con el tratamiento de los datos, sino con su relación con las construcciones teóricas que surgieron a lo largo de la investigación. A su vez, esta discusión tuvo validez considerando que los objetivos fueron alcanzados y la pregunta de investigación fue contestada.

### **Fase 1: Exploración Contexto desde la Interacción**

El primer objetivo del estudio está relacionado con la descripción de las interacciones que se dan entre los participantes de un curso de inglés presencial con una estrategia mediada por tecnología en la plataforma WhatsApp, con intenciones educativas para extender la experiencia de aprendizaje a los contextos naturales de los estudiantes, para tal efecto se propone una participación voluntaria del mismo. Es importante tener en cuenta que los estudiantes recién

iniciaban con el curso básico de inglés y no se conocían entre ellos. De tal manera, que la totalidad de los estudiantes que decidieron sumarse a la experiencia como grupo de observación se totalizó en 20, quienes acordaron ser parte del grupo y para avanzar en la vinculación de estos a la estrategia, se realizó una consulta sobre el acceso a dispositivos tecnológicos y conectividad, obteniendo como resultado una respuesta positiva en el grupo participante.

De tal forma que la experiencia tenía como propósito exponer a los participantes de un curso de inglés en un ámbito mediado por la red social WhatsApp, en experiencias e intercambios libres siguiendo sus intervenciones y propósitos al participar en la red. Se buscó identificar la autonomía, la colaboración, el manejo de la información de los integrantes en cuanto a la participación entre ellos y la inercia que el docente imprimía en las intervenciones, además del uso de recursos como grabaciones, infografías, memes, entre otros que acompañaban las entradas de los participantes y su efecto en la dinámica de las relaciones de los participantes. Con el análisis de las interacciones al interior del grupo en la red social se hallaron aspectos sobre frecuencias y hábitos en el uso del idioma inglés.

El grupo en la red social de mensajería instantánea WhatsApp, también fue utilizado como medio para recopilar las interacciones de los participantes, con respecto a la frecuencia de uso del idioma inglés, el registro de las intervenciones por número de participantes, el número de interacciones entre docente-estudiantes y estudiante-estudiante con el fin de seguir el tipo de hábitos que se generan al interior de la red social creado para acompañar un proceso de aprendizaje del idioma inglés.

La fase 1 se desarrolla en los siguientes momentos:

### **Invitación y Convocatoria**

Se comenzaba un curso de inglés básico de una duración de 60 horas con 20 estudiantes con edades entre los 16 y 45 años quienes no se conocían, quienes voluntariamente decidieron hacer parte de la experiencia mediada, pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos. La totalidad de estudiantes fueron invitados a formar parte de un grupo de la red social WhatsApp que serviría como espacio para comunicar aspectos relacionados con el desarrollo del curso. La totalidad de los estudiantes se unieron y se dio inicio al desarrollo del curso de inglés acompañado del grupo en la red social.

### **Participación**

El docente del curso de inglés fue el creador e integrante del grupo en la red social. Se les invitó a los participantes a estar atentos y activos en el grupo siguiendo parámetros de conducta respetuosa. Desde el principio el docente incentivó el uso del idioma inglés, haciendo la mayoría de sus interacciones en ese idioma, sin embargo, en ningún momento se les impuso a los participantes a utilizarlo. Los participantes tenían la posibilidad de interactuar en cualquier momento, con la libertad de expresar sus opiniones, comentarios, experiencias y además siguiendo protocolos de respeto en cuanto al lenguaje y horarios apropiados. El grupo de la red social se mantuvo por un periodo de 2 meses conservando todas las interacciones que los participantes hicieron.

### **Compendio de Interacciones**

Una vez finalizado el curso de inglés, se procedió a compilar todas las entradas desde la red social para que posteriormente se analizaran los datos mediante una clasificación conceptual, es decir, por la naturaleza de las intenciones de los participantes, a la par de una agrupación estadística de las intervenciones registradas en el grupo de la red social. El instrumento de análisis para hallar los datos que permitieron construir la clasificación de las interacciones de los

participantes se materializó en una matriz de registro. Primero se exportaron las intervenciones de los participantes por el periodo de tiempo que duró el curso. Ulteriormente, se tabularon esas intervenciones en categorías de acuerdo con los siguientes criterios:

Los actores participantes por diálogos, es decir docente-estudiante y estudiante-estudiante; al número de participantes por diálogos; al uso del idioma inglés y español y finalmente a las franjas horarias en las cuales se dieron las interacciones. Posteriormente se inició un análisis de las intervenciones de los participantes en relación con sus intenciones subyacentes.

Las clasificaciones realizadas fueron acompañadas por inferencias de los investigadores a medida que se iba construyendo la matriz de registro de acuerdo con las interacciones que se produjeron a lo largo de la duración del curso de inglés.

### **Técnica e instrumento de la fase 1**

#### **Técnica Grupo de Discusión/Instrumento Matriz de Registro:**

El grupo de discusión utilizado fue un grupo de la red social WhatsApp que permitió identificar y seguir las interacciones entre los participantes. Una de las bondades de este instrumento es que permite visualizar una gama de intercambios de imaginarios. Se pueden hallar varios discursos que generan diferentes unidades de sentido en la construcción discursiva, y entablar un diálogo con distintos discursos. Según Alonso (1996) las definiciones del grupo de discusión tienden a la apertura y la interacción entre los participantes.

El grupo de discusión adoptado para el presente estudio fue concebido como un espacio para la comunicación entre los sujetos participantes con la posibilidad de interactuar entre ellos de manera libre y espontánea. Este espacio sirvió para la captación de interacciones que proporcionaron datos sobre rasgos ideológicos y simbólicos asociados al fenómeno social generado en el grupo. Alonso (1996) argumenta que con la conformación de un grupo de

discusión se establece una base de identidad social al igual que sus representaciones que producen formas de conocimiento elaboradas y compartidas grupalmente.

El instrumento asociado a dicha técnica fue una matriz de registro (Ver Anexo 2), la cual favoreció la observación de características aportadas por los participantes para un análisis tanto de las intenciones identificadas como el componente estadístico de las intervenciones posteriores.

### **Procesamiento de Información conceptual y estadístico**

Al terminar el curso, también se finalizó con el grupo de la red social, conservando todas las entradas intactas de principio a fin. Las interacciones recopiladas en el grupo se revisaron e identificaron áreas principales desde las cuales se organizaron las interacciones haciendo uso de la matriz de registro (ver anexo 2). La primera línea está relacionada con las intenciones discursivas que arrojaron categorías tales como de información, aprendizaje, saludos, apoyo y motivación. La siguiente línea fue enfocada en datos estadísticos que arrojaron categorías relacionadas con el número de diálogos, la cifra de intervenciones de los participantes por diálogo, la cifra de participantes que intervinieron por diálogos, el número de intervenciones en español e inglés, intervenciones entre solo estudiantes y docente-estudiantes y la cifra de intervenciones que contenían memes en inglés y español. El análisis a través de la matriz de registro fue acompañado de notas personales e inferencias iniciales al tiempo que se iban agrupando las interacciones por categorías, conservando la pureza de los datos

Los hallazgos obtenidos a partir de esta fase y su relación teórica serán explicados en el capítulo 2.

### **Fase 2: Percepciones en la Mediación**

La fase en mención tiene como intención identificar las percepciones construidas por los estudiantes participantes del grupo de la red social WhatsApp, posterior a la experiencia mediada, a través de una encuesta que fue compartida con 10 participantes que formaron parte del grupo dicha encuesta fue distribuida de forma digital por medio de un cuestionario auto administrable de Google, en este cuestionario los participantes tenían la opción de completar la información de forma anónima, la invitación a expresar sus impresiones de la experiencia fue compartida de forma personal a través de mensaje directo por la red social WhatsApp, justo un tiempo después de haber terminado el curso de inglés y la implementación del grupo de en la red social.

## **Técnica e Instrumento de la fase 2**

### **Técnica Encuesta/Instrumento Cuestionario Autoadministrable:**

Para la recopilación de datos correspondientes a las percepciones y su relación con las interacciones de los integrantes del grupo de WhatsApp, se implementó la encuesta como técnica de investigación y recolección de datos y el cuestionario autoadministrable, que sirvió de instrumento para recopilar las impresiones de los participantes. Como lo plantea Gonzales (1997), el cuestionario sirve como expresión en forma de pregunta de las variables o indicadores que son de interés para la investigación, de allí la importancia de formular preguntas direccionadas con los objetivos de investigación. Igualmente, se debe cuestionar la necesidad y pertinencia que puede aportar cada pregunta, es decir el grado de incidencia que tendrán las respuestas de los participantes en los objetivos propuestos (Sierra, 1998). De ahí que el tipo de pregunta que se formule adopta una gran relevancia. Por consiguiente, las preguntas de carácter abierta fueron las utilizadas para recopilar las percepciones de los participantes; las preguntas fueron redactadas para favorecer el entendimiento de estas por parte de los participantes.

Por su condición flexible, el cuestionario puede brindar elementos y datos importantes para el alcance de los propósitos de la investigación desde el enfoque cualitativo, ya que cuando se refiere a percepciones, es necesario recolectar las impresiones y sensaciones de los participantes de una forma abierta y sincera, este instrumento permitió que la información se recopilara de una manera franca y sencilla.

### **Cuestionario**

El cuestionario incluyó 10 preguntas abiertas que fueron diseñadas con el objetivo de obtener percepciones acerca de la experiencia mediada a través del grupo en la red social, relacionado con el desarrollo del curso, esto brindó diferentes elementos relevantes de percepción para la investigación. Las preguntas abiertas permiten una mayor exploración del tema sin estar limitados a algo específico, de ahí el interés por conocer esas percepciones de una forma amplia. El cuestionario, incluyó preguntas abiertas, lo cual permitió una flexibilidad en las respuestas para explorar y ver más allá en los comentarios de los participantes. Ante las preguntas se observaron diferentes características cualitativas, dado que las opiniones generaron datos ricos en contenido que facilitaron un proceso de análisis guiando a la resolución de los objetivos. El cuestionario puede ser consultado en el Anexo 3.

### **Procesamiento del cuestionario: Análisis relacional de contenido**

En esta propuesta metodológica relacional, se inició con el análisis de contenido para desintegrar el fenómeno y luego, se continuó con la relación de relaciones de lo inicialmente identificado (Bedoya, 2019), con el objetivo de leer de manera holística los datos que brinden luces a los sujetos investigadores, en cuanto a lo que no se observa a simple vista.

Esta metodología busca un análisis integral del dato a través de la búsqueda de relaciones que ayudan a encontrar un sentido total de la información. En este sentido, no se presenta un informe

meramente de datos estadísticos en una matriz de organización, sino que los datos se llevaron más allá de su codificación hacia una desintegración de estos para alcanzar interpretaciones basadas en lo que los mismos datos arrojaron. De esta forma fue posible recorrer un camino de descripción que fue más allá de lo obtenido en los datos, para llegar a la construcción de una realidad social vivida en el grupo focal de investigación en torno a las percepciones sobre las dinámicas que se realizaban a partir de las experiencias en el grupo formado por los participantes en la red social implementada.

La herramienta propuesta por Bedoya (2019) brinda la oportunidad del tratamiento de los datos de una forma rigurosa, dándole prioridad a los mismos y después considerando un análisis relacional que da cuenta de las percepciones y su relación con las interacciones que surgieron a partir del análisis de la información recopilada a través de la herramienta adoptada. Dicho instrumento permite organizar los datos de forma que ellos mismos vayan arrojando diferentes conceptos y relaciones. Se acogió la técnica de análisis de contenido propuesta por Krippendorff (1980), la cual es definida como una técnica destinada a partir de algunos datos para generar inferencias válidas que puedan ser aplicadas a un contexto dado. Este autor pone al investigador en tres dimensiones: Los Datos tal y como son comunicados al investigador, el contexto de los datos y la forma en que el conocimiento del investigador lleva a dividir la realidad. De esta forma el análisis de los datos se maneja de una forma objetiva, sistemática, cualitativa y cuantitativa, el cual es distinguido por la exhaustividad, es por esto que los datos fueron organizados y analizados con estas características de forma rigurosa.

Los hallazgos obtenidos a partir de esta fase y su relación teórica serán explicados en el capítulo 3.

### **Fase 3: Relaciones entre las interacciones y las percepciones**

Durante esta fase se hizo el cruce o establecimiento de relaciones entre los hallazgos obtenidos en la fase 1 y la fase 2, donde se propiciaron diálogos entre las interacciones y las percepciones de los sujetos que participaron en este proceso de interacción mediado por el grupo en la red social; de esta forma se hizo explícita la interacción y la percepción de los participantes en términos de hallazgos, logrando una construcción teórica.

Para llegar a este análisis de relación se diseñó una red o diagrama de relaciones entre los hallazgos de las interacciones con los hallazgos de las percepciones.

Se tomaron en cuenta las unidades resultantes del análisis a través de la matriz de registro de la fase 1 tanto discursivo como estadístico que arrojaron las categorías a ser contrastadas. Las unidades de tipo discursivo se agruparon por intenciones saliendo a flote 5 categorías nutridas por las características de los diálogos o intervenciones, éstas fueron: aprendizaje del inglés, autonomía, ayuda, comunicación de información inherente a los temas del curso, y finalmente motivación. Estas categorías encontradas fueron tabuladas y se buscó la relación con las categorías halladas de la fase 2. Del mismo modo, tomando en cuenta las categorías resultantes de los subgrupos pertenecientes a la fase 2, tales como interactuar, herramientas, aprendizaje, sentir, ayudar, comunicación, corregir y motivación, se inició un cruce de relaciones con los conceptos de la fase 1 donde se encontraron puntos en común que sirvieron para simplificar y agrupar conceptos de ambas fases y así hacer la construcción de esta fase 3, la cual será desarrollada en el capítulo 3.

## **ANÁLISIS Y RESULTADOS DE LAS INTERACCIONES**

### **INTERACCIONES EN PROCESOS DE MEDIACIÓN EN LA RED SOCIAL**

#### **WHATSAPP**

“El aprendizaje es un proceso de conexión de nodos especializados o fuentes de información. La habilidad de ver conexiones entre áreas, ideas y conceptos es una habilidad clave. (Siemens, 2004, p.13)

Teniendo en cuenta que el primer objetivo de la investigación es “Describir las interacciones de los participantes de un curso de inglés básico al interior de un grupo de WhatsApp como herramienta complementaria al desarrollo del curso”, se analizaron las interacciones recopiladas mediante el grupo de discusión que dinamizó el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la red social WhatsApp, perteneciente a la fase 1. La descripción de las interacciones surgió a partir del análisis de las intervenciones recopiladas en el grupo de discusión. Este proceso se realizó a través de la matriz de registro utilizada para obtener los resultados pertenecientes a esta fase.

Uno de los propósitos definidos en la estrategia de acompañamiento en la red social WhatsApp, consistía en establecer procesos comunicativos de primera mano sobre aspectos relacionados con el curso, como eventos, horarios, fechas, trabajos y demás temas operativos y un segundo propósito era generar interacciones libres entre los participantes para motivar el uso comunicativo de la lengua inglesa y aumentar los niveles de exposición al idioma.

La implementación de la experiencia se ubica por un periodo de 2 meses en los cuales se observaron diferentes intercambios e interacciones en la estrategia mediada por la red social WhatsApp entre los participantes, a continuación, se presenta el análisis y los resultados de este:

Se encontraron un total de 192 intervenciones las cuales se dieron en español e inglés. Dichas entradas se filtraron de acuerdo con las intenciones discursivas de los participantes y al marco estadístico relacionado con la cantidad de diálogos y de participantes.



*Figura No. 5. Total de intervenciones en el grupo de la red social. Fuente: propia*

Se notó una acogida de los participantes hacia el grupo en la red social por la cantidad de intervenciones presentadas a lo largo de su implementación. Además, se evidenció un mayor uso del idioma inglés en las intervenciones a lo largo de la existencia de este. Este hecho parece lógico dado que el grupo en la red social se desarrolló a la par del proceso de aprendizaje del idioma inglés. Se evidenció una inclinación a crear hábitos que permitieron a los participantes familiarizarse y hacer uso del idioma objeto de aprendizaje.

Con el propósito de estudiar los resultados obtenidos a partir de las interacciones recopiladas, se adoptó como estrategia para analizar las unidades de tipo discursivo la agrupación por intenciones que arrojaron 5 categorías que representan las características de los diálogos o intervenciones, éstas fueron: aprendizaje, autonomía, ayuda, comunicación de información inherente a los temas del curso, y finalmente motivación, ilustrado en la figura 6.



*Figura No. 6 Intenciones de la Intervenciones. Fuente: propia*

### ***Interacciones de Aprendizaje***

Se encontraron 110 entradas relacionadas con aspectos de aprendizaje del idioma inglés, convirtiéndose en la categoría más nutrida. Estas entradas se seleccionaron en esta categoría basadas en las intenciones de las intervenciones y aportes vinculados a los siguientes aspectos: entradas relacionadas con el uso, aprendizaje del inglés para preguntar, responder, proponer, practicar habilidades comunicativas del idioma en lectura, escritura, escucha y habla, al igual que los componentes lexicales y gramaticales.

		HORA	INTERVENCIÓN/TEXTO	MEME	NOTAS
DIALOGO 14	ESTUDIANTE 1	22:44	Comparte meme de una adivinanza en inglés: A q no saben la respuesta??? Teacher, callado.	<p>Do you know the answer? 🧠</p> 	El meme pregunta en inglés: Aparezco una vez en Veranao, dos veces en otoño y nunca en invierno.
	ESTUDIANTE 2	22:49	Ohhh really? Riddle? The letter "u"?? help me, please, partner!!!! "Ohh verdad, una adivinanza? La letra U? Ayuda, compañero!!!"		En esta intervención un integrante dio la respuesta correcta.
	ESTUDIANTE 3	22:53	The "U"		Otro estudiante da la respuesta acertadamente.

Figura No. 7 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con aprendizaje.

Por ejemplo, en la figura 7, se muestra como un participante compartió una imagen que estaba relacionada con un acertijo lexical. La intención fue identificada como un aporte para fortalecer el vocabulario y la comprensión lectora en el idioma objeto de estudio.

Otro ejemplo relacionado con la categoría propuesta para el aprendizaje del inglés, presentado en la figura 8, fue una entrada de un participante que compartió un enlace que conducía a una página de letras de canciones como herramienta potencial para el acompañamiento del aprendizaje a través un portal que ofrece cientos de recursos relacionados con vocabulario y gramática como apoyo a la habilidad auditiva que se empezaba a desarrollar en el curso básico de inglés.

	HORA	ESTUDIANTE1	ESTUDIANTE2	ESTUDIANTE3	ESTUDIANTE4	NOTAS
DIALOGO 6	10:04	Un estudiante comparte un link para que los compañeros practiquen: <i>Hello partners, here you can practice english with music, it is very interesting, check <a href="https://es.lyricstraining.com/">https://es.lyricstraining.com/</a></i>				Un estudiante comparte un link donde los compañeros pueden practicar inglés de una forma autónoma. La estudiante tomó la iniciativa de compartir este recurso buscando que sus compañeros puedan practicar más el idioma fuera del aula.
	10:16		Thank you liseth			
	10:18			Very nice, thanks		

Figura No. 8 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con aprendizaje

El uso del idioma inglés dentro de la red social WhatsApp también fue un indicador importante de aspectos relacionados con el aprendizaje, ya que como lo indica la figura 9, se encontró que 81 % de las intervenciones fueron en este idioma, resaltando que en ningún momento se impuso el uso de idioma inglés como condición para intervenir en el grupo.

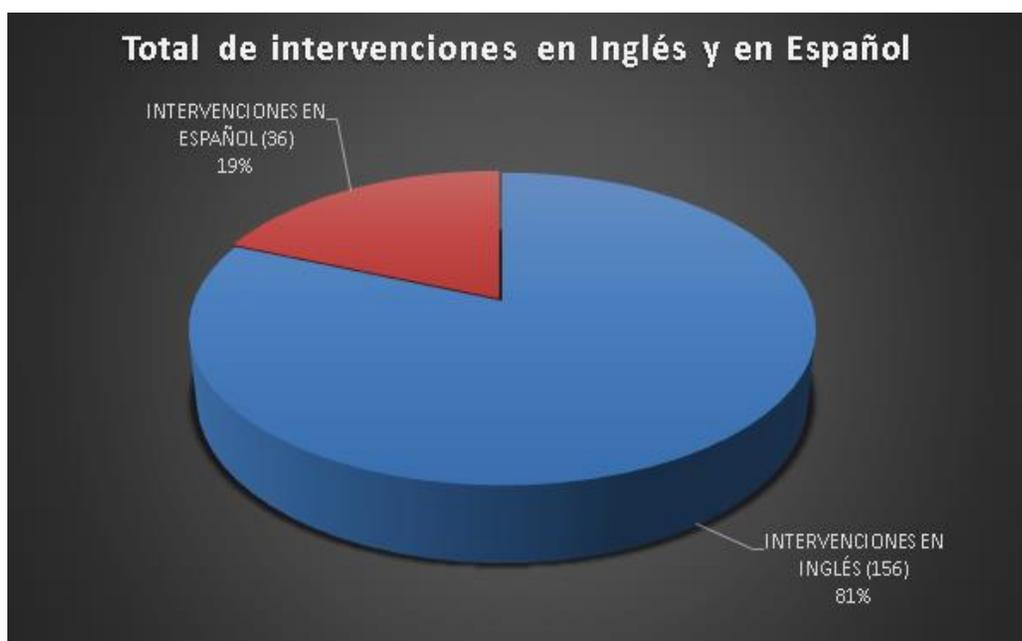


Figura No. 9 Total de intervenciones en inglés y en español. Fuente: propia

### Interacciones de Autonomía

Otra categoría identificada a partir de las entradas analizadas fue la autonomía basada en las intervenciones impulsadas por los mismos participantes al tomar la iniciativa de participar y compartir sus ideas o material con sus compañeros. Un ejemplo fue un enlace compartido en el grupo por uno de los participantes sin mediación del docente, presentado en la figura 10:

	HORA	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	NOTAS
<b>DIALOGO 9</b>	9:04	Hello partners, remember that we have exam tomorrow, in this page we can study more about the past simple: <a href="https://agendaweb.org/verbs/past_simple-exercises.html">https://agendaweb.org/verbs/past_simple-exercises.html</a> (Un estudiante comparte un link para estudiar recordando que tienen exam el día siguiente)				Lo hace por iniciativa propia, pensando en el bienestar de sus compañeros ya que muestra un link para estudiar para un examen.
	9:10		thanks friend			
	9:15			Ok, I will visit.		
	9:30				thank you, see you later, good luck in the exam.	

Figura No. 10 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con autonomía

Otro ejemplo de autonomía encontrado en el análisis de las interacciones fue a partir de un material compartido por el docente como práctica libre de las habilidades auditivas en el idioma inglés, que recibió de vuelta en el grupo las respuestas enviadas de un participante, presentado en la figura 11. No era parte de la actividad compartir las respuestas, sin embargo, se notó el interés de parte del sujeto en tomar la iniciativa del ejercicio y presentarlo ante los demás, al igual que el hecho de tomar riesgos y hacer uso del idioma inglés para acompañar su intervención.

	HORA	PROFESOR	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	NOTAS
DIALOGO 16	8:10	Good morning everyone, in this exercise you can practice the topic studied the last week. You can do the exercise and send the answers here if you want. (El docente comparte una imagen con un ejercicio y dice que si quieren pueden enviar las respuestas)					El docente compartió una ejercicio para que los estudiantes practicara el tema visto, un estudiante compartió las respuestas de una forma autónoma ya que el ejercicio era voluntario.
	11:02		Teacher, here are the answers (Profe, aquí están las respuestas y adjunta una imagen)				
	11:10	Thanks, I will check it soon. (Gracias, lo revisaré pronto)					

Figura No. 11 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con autonomía

Como muestra de las intervenciones relacionadas con la categoría de autonomía se contabilizó el número de participaciones iniciadas por los sujetos sin que el docente influenciara dichas intervenciones. De la totalidad de participaciones recopiladas, se aprecia un porcentaje más alto de ellas sin el docente, presentado en la figura 12. La iniciativa en los aportes de los participantes en el grupo de la red social estuvo relacionada con el material compartido y la actitud de hacer uso del idioma inglés para comunicarse.

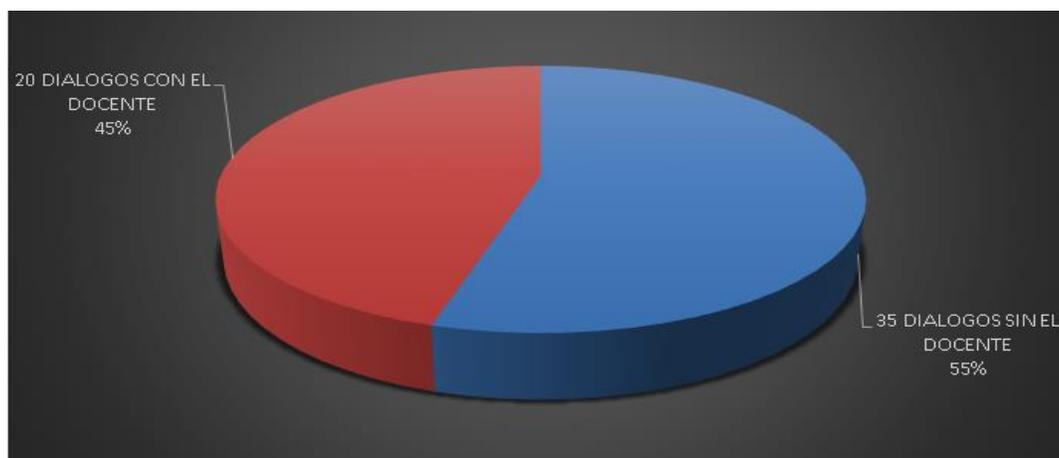


Figura No. 12 Total de diálogos con intervención del docente y sin el docente. Fuente: propia

## Interacciones de Ayuda

Se identificó un conjunto de interacciones en el grupo de la red social donde los participantes tuvieron la intención de retroalimentar algunas entradas realizadas por los compañeros de grupo, dándole importancia a los demás integrantes, tomándose el tiempo para hacerlo, evidenciando que hubo un apoyo entre los sujetos para procurar el avance en el proceso de aprendizaje del idioma.

En el siguiente ejemplo, ilustrado en la figura 13, un estudiante ofrece una retroalimentación de forma espontánea a raíz de un ejercicio propuesto anteriormente por el docente. Cuando el estudiante envía la solución de la actividad en forma de audio, uno de los compañeros hizo un comentario en el grupo en forma de corrección. Esta entrada tiene un valor extra ya que el estudiante 2 se tomó el tiempo de escuchar la actividad que había enviado el estudiante 1.

	HORA	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	NOTAS
DIALOGO 7	19:23	<i>Un estudiante comparte un audio donde describe una rutina producto de un ejercicio propuesto por el docente para reforzar el tema visto en clase.</i> "Teacher, this is my routine" <i>Envía audio</i>				Después de que un estudiante comparte una actividad en forma de audio, un estudiante la escucha y envía una corrección que considera pertinente para su compañero.
	19:38		Hey friend, Se dice "at home", no "in my home", creo que lo dijo el profe			
	19:40	Thanks				El estudiante que recibe la corrección reacciona agradecido.

Figura No. 13 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con ayudar

Otro ejemplo donde se presentó ayuda lo podemos ver a continuación en la figura 14, donde un estudiante hace un aporte en inglés y un compañero hace una corrección pertinente. Se intuye un interés por parte de los participantes en generar un espacio de aprendizaje colaborativo donde se beneficien los integrantes del grupo.

HORA	PROFESOR	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	NOTAS
20:31			Good question. "Buena pregunta"			Un estudiante detecta un error y hace la corrección la cual es aceptada de una buena forma
20:32		Teacher, are you for here? "Teacher, está por aquí?"				
20:33			No, he is in the party. Today is his happy birthday. "No, está en la fiesta. Hoy es su feliz cumpleaños"			
				his* happy birthday		
			sorry, is his, yes			
	El docente responde: Hi there Marlon: I will confirm it on Wednesday					

Figura No. 14 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con ayudar

La figura 15 muestra el número de intervenciones relacionadas con ayuda que en total sumaron 19 siendo el 10% del total de intervenciones en el grupo de discusión. Esto indica que hubo muestras importantes de apoyo y empatía que ayudaron a hacer las relaciones entre el grupo más fuertes.

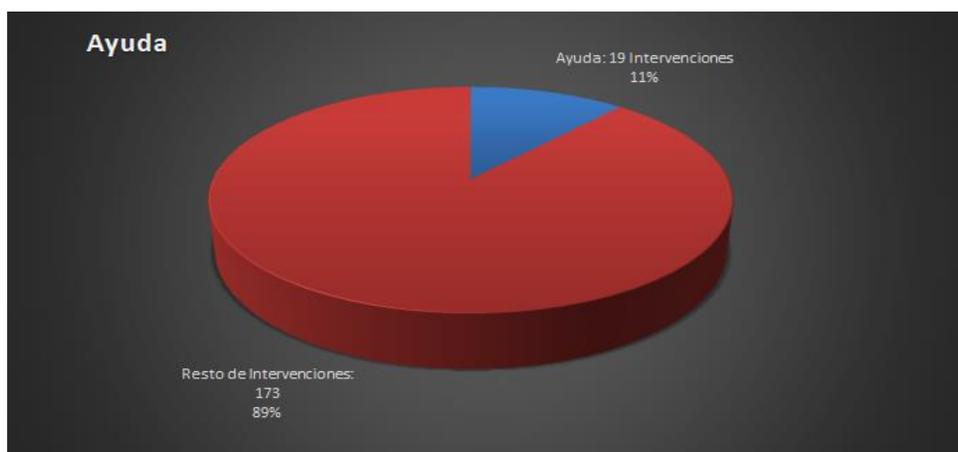


Figura No. 15 Número de intervenciones relacionadas con ayuda. Fuente: propia

## Interacciones de Comunicación de información

Las interacciones de los participantes en el grupo de la red social relacionadas con aspectos operativos del curso fueron identificadas y agrupadas en la categoría de comunicación de información. Como ejemplo de dichas entradas se hallaron las siguientes intenciones: confirmación de horarios de clases, lugares de las sesiones, preguntas vinculadas con los documentos requeridos para matricular a los participantes, solicitud de aclaraciones con respecto a actividades asignadas, confirmación de entrega y recibo de talleres, información adicional compartida fuera de los temas concernientes a las actividades propias del desarrollo del curso.

Como ejemplo de una intervención perteneciente a la categoría de comunicación de información se muestra, en la figura 16, una entrada recordando a los participantes llevar sus documentos como requisito para matricularse al siguiente curso, seguido de un mensaje que expresa entendimiento del mensaje por parte de uno de los participantes.

	HORA	PROFESOR	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	NOTAS
DIALOGO 8	7:57	El docente envía información relacionada con el curso para la continuidad de los mismos, donde se requiere unos documentos de parte de los estudiantes. Anteriormente se hizo en español, pero esta vez en inglés.					El grupo de whatsapp tiene una característica informativa que permite a los estudiantes estar al tanto de lo operativo del curso.
	8:05		Ok teacher. Acompañado de emoción sonriente.				

Figura No. 16 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con comunicación de información.

Otra intervención que muestra la intención de comunicar aspectos operativos del curso se identificó en la entrada siguiente, figura 17, donde un participante tomó la iniciativa de

recordarle a los compañeros el horario de la clase de un día especial y a continuación los mensajes de agradecimiento por 2 integrantes del grupo.

	HORA	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	NOTAS
DIALOGO 2	19:33	Un estudiante informa en el grupo acerca de la clase del día siguiente en inglés: Hey guys and girls! You remember that tomorrow (friday) the class is: 2pm - 6pm				Un fin informativo usando el inglés.
	19:35		Thanks Liset			
	19:36	*Lizeth (Acompañó la corrección del nombre con dos emoticones) You're welcome jeje.				
	20:03			Very good, thanks for the parich notice (Acompañado de emotición de ok)		Usa el inglés. En la dinamica de la interacción, el participante tuvo tiempo para responder.
	20:09	Jajaja Ok.				

Figura No. 17 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con comunicación de información.

En total se presentaron 19 intervenciones relacionadas con algún tipo de comunicación de información importante o relevante para el desarrollo y funcionamiento del curso, figura 18. El grupo en la red social se convirtió en una herramienta que contribuyó para que los participantes estuvieran al tanto de diferentes aspectos inherentes al desarrollo operativo del curso presencial, especialmente cuando algún miembro no pudo asistir a la clase o como recordatorio de cuestiones esenciales.

Igual de valioso como inferencia en esta etapa, fue el hecho de evidenciar la gestión de la información por parte de los participantes, al dinamizar y hacer circular la información en general de lo que se compartió, tales como: enlaces, audios, videos, imágenes, como insumos en el desarrollo de la experiencia.



*Figura No. 18 Total de intervenciones relacionadas con comunicación de información. Fuente: propia*

### ***Interacciones de Motivación***

Se identificaron interacciones de los participantes en la red social, relacionadas con intenciones que buscaron generar confianza entre los participantes bajo la clasificación de ánimo o motivación. Igualmente, se tomaron como parte de esta clasificación las intervenciones orientadas a expresar aliento hacia los demás compañeros al utilizar mensajes de felicitación y reconocimiento al igual que notas de ánimo para continuar en el proceso de aprendizaje del idioma con los integrantes del curso usualmente acompañados de emoticones o notas de felicitación. También se identificaron entradas que se relacionaron con el interés por el material compartido al igual que la satisfacción manifestada al interactuar con las actividades y mensajes propuestos incluyendo memes. Finalmente, se agruparon en esta clasificación de las intervenciones que expresaban complacencia por los productos e intervenciones de los compañeros al interior del grupo.

Un ejemplo perteneciente a esta categoría relacionada con el ánimo se encuentra en la interacción de dos participantes que felicitan a uno de sus compañeros después de compartir un pensamiento acerca de una actividad asignada por el docente, ilustrada en la figura 19.

	HORA	PROFESOR	ESTUDIANTE 1	ESTUDIANTE 2	ESTUDIANTE 3	ESTUDIANTE 4	NOTAS
DIALOGO 12	18:02	El docente propone una actividad escrita: In a few words, write about what is your favorite place at home and why?.					
	19:30		Un estudiante comparte su respuesta: My favorite place is my bedroom because I can sleep in my bed, watch TV and listen to music. I am happy and free in my bedroom.				
	19:35			Congratulations!			
	19:37				Very good, thanks.		

Figura No. 19 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con Motivación

Como ejemplo de una interacción perteneciente a esta categoría que buscó generar motivación entre los participantes se identificó el uso de un meme cuyo mensaje versaba en la confianza y motivación para los estudiantes antes de tomar una evaluación del curso, figura 20.

	HORA	INTERVENCIÓN/TEXTO	MEME	NOTAS
DIALOGO 5	DOCENTE 10:28	(El docente comparte este memem por segunda vez) ante un examen parcial		meme de motivación para el test, lo hace de forma entretenida por medio de un meme pero a su vez busca distencionar la carga que puede representar la
	ESTUDIANTE 1,2,3 10:41	3 estudiantes reaccionaron con diferentes emoticones de preocupación		
	ESTUDIANTE 4 11:06	Un estudiante reaccionó positivamente diciendo: Podemos hacerlo: "We can do it"		Se presentan palabras de aliento entre ellos: We can do it: Podemos hacerlo, representan palabras de aliento para los compañeros
	ESTUDIANTES 5 Y 6 11:07	Dos emoticones positivos: de aplauzos y de brazo fuerte		
	ESTUDIANTE 7 11:08	Otro estudiante reacciona positivamente escribiendo en inglés: Vamos a ganar: "We going win"		De nuevo palabras de motivación

Figura No. 20 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con Motivación

Igualmente, se identificó la siguiente entrada mediante el uso de meme en inglés que contenía una broma, la cual produjo 3 reacciones diferentes con humor de parte de los participantes que implicó un entendimiento de la información presentada en el idioma objeto de estudio, figura 21.

		HORA	INTERVENCIÓN/TEXTO	MEME	NOTAS
DIALOGO 4	DOCENTE	19:34	El docente comparte un meme.		Este tipo de memes tiene dos propósitos, el primero es compartir algo de humor y el segundo es relacionado con el aprendizaje ya que el meme tiene texto en inglés donde los estudiantes pueden practicar y estar expuestos.
	ESTUDIANTE 1	19:51	Reacción con un emoción de risa		
	ESTUDIANTE 2	20:18	Reacción con un emoción de risa		
	ESTUDIANTE 3	8:06	Reacción con un emoción de risa		

Figura No. 21 Imagen de muestra tomada de la matriz de registro de interacciones relacionada con Motivación

En total se presentaron 19 intervenciones relacionadas con la motivación, figura 22.

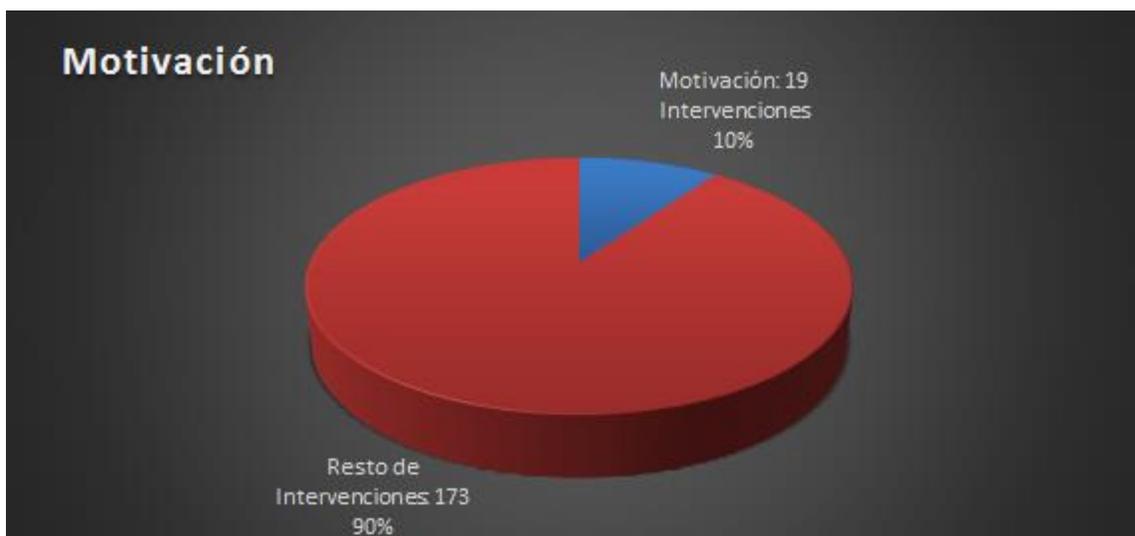


Figura No. 22 Total de intervenciones relacionadas con motivación. Fuente: propia

En conclusión, las intervenciones en el grupo de la red social que fueron clasificadas según las intenciones de los participantes a través de la matriz de registro utilizada, apuntaron al desarrollo del primer objetivo de la investigación para describir el tipo de interacciones a lo largo de la mediación propiciada por el grupo en la red social WhatsApp como complemento del curso de inglés. El análisis efectuado a través de la matriz de registro usando las intervenciones de los participantes durante la implementación del grupo en la red social WhatsApp, sirvió como referente para hallar los tipos de interacciones encontradas de acuerdo con las intenciones de los integrantes. Dichas intenciones fueron clasificadas en 5 tipos de interacciones relacionadas a continuación de mayor a menor número de ocurrencia; el primer tipo de interacción hallada fue de aprendizaje, con un porcentaje del 53%, donde se identificó el interés de los participantes por utilizar el idioma inglés, compartiendo y explorando recursos. El segundo tipo de interacción identificado fue el de autonomía, con un porcentaje del 16%, la cual mostró la autogestión de los participantes para intervenir en un porcentaje mayor en las intervenciones sin mediación del docente en aras de fortalecer su aprendizaje y comunicación en el idioma objeto de estudio. El tercer tipo de interacción hallada fue de ayuda, con un porcentaje del 11%, dichas intenciones mostraron un sentido de cooperación y apoyo de los integrantes al interior del grupo, tanto en aspectos del aprendizaje como en otros relacionados con el desarrollo del curso. El cuarto tipo de interacción encontrada fue el de comunicación de la información con un porcentaje del 10%, brindando pruebas de las intervenciones asociadas a aspectos por fuera de lo académico, pero igualmente valiosos para el acompañamiento y funcionamiento del grupo. Finalmente, el quinto tipo de interacción identificada fue de motivación, con un porcentaje del 10%, dichas intervenciones se caracterizaron por el interés de los participantes por compartir e interactuar usando diferentes recursos como memes, vídeos o audios como complemento al desarrollo del

curso. Además, se identificaron muestras de ánimo y reconocimiento para los demás participantes como parte de la sociabilidad generada al interior de la red social que sirvió de mediadora a lo largo del curso.

## PERCEPCIONES DE LA EXPERIENCIA MEDIADA POR TIC DEL GRUPO DE WHATSAPP

### Procesamiento de los datos recogidos

Los datos recogidos a través del cuestionario fueron organizados y analizados usando el cuadro análisis propuesto por la doctora Olga Lucia Bedoya, directora de la Maestría en Comunicación, el cual está explicado en el libro: “Metodología relacional en investigación cualitativa: más allá del análisis”.

A continuación, describiremos el proceso de análisis de la información a través de la herramienta propuesta:

Como primera medida, el formato ofrece la posibilidad de incluir el nombre del proyecto, la pregunta y los objetivos de investigación, luego se encuentra un cuadro donde se incluyeron las preguntas utilizadas en la herramienta del cuestionario descrita anteriormente, estas preguntas recibieron códigos que facilitaron relacionarlas con los conceptos.

Pregunta de Investigación	¿Cuál es la relación entre las interacciones y las percepciones de los participantes de un curso básico de Inglés a través de la implementación de un grupo en whatsapp como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje?		
OBJETIVO GENERAL	OE 1	OE 2	OE 3
Comprender las relaciones que se dan entre las interacciones y las percepciones de los participantes de un curso básico de inglés a través de la implementación de un grupo en whatsapp como herramienta de apoyo al proceso de aprendizaje.	Describir las interacciones de los participantes de un curso de inglés básico al interior de un grupo de WhatsApp.	Analizar las percepciones de los estudiantes del curso básico de inglés, con respecto al uso de un grupo de WhatsApp como herramienta complementaria al desarrollo del curso.	Relacionar las interacciones y las percepciones de los participantes del grupo de WhatsApp.
CATEGORÍAS TEÓRICAS			

Figura No. 23 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Datos iniciales.

Código	Preguntas
P1	¿Qué piensa del uso de una red social, específicamente WhatsApp como complemento de un curso de inglés?
P2	¿Por qué intervino o no en el grupo de WhatsApp?
P3	¿Cómo se sintió al leer información en inglés?
P4	¿Cuál fue su reacción ante un error cometido por un compañero al usar el inglés en el grupo de WhatsApp?
P5	¿Cómo mejoraría el nivel de participación de los compañeros en un grupo de WhatsApp como el que tuvimos?
P6	¿Hubo algún tipo de contenido en el grupo de WhatsApp que le interesó ya sea que participara o no y por qué?
P7	¿Qué tipo de contenido esperaba encontrar en el grupo de WhatsApp y este llenó sus expectativas?
P8	¿Qué aspectos positivos y/o negativos destaca del uso del grupo de WhatsApp implementado?
P9	¿Cree que el grupo de WhatsApp ayudó a su aprendizaje y por qué?
P10	¿Cree que el grupo de WhatsApp le sirvió como elemento de interacción con sus compañeros y por qué?

Figura No. 24 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Preguntas del cuestionario.

A continuación, se empezó un proceso de análisis del contenido del cuestionario, donde se plasmó cada una de las respuestas de acuerdo con las preguntas a través de unidades de muestreo que es de donde se partió para hallar los datos más profundos. A partir de esas unidades, se empezó un proceso de identificación de aquellos conceptos claves de forma primaria, llamados unidades de registro, las cuales comunicaron algo inicial para el investigador. Inicialmente se hallaron 15 unidades de registro que fueron claves y estaban relacionadas con alguno de los 3 objetivos específicos propuestos. Luego se encontraron las Unidades de contexto, las cuales concentraron las unidades de registro en una frase, párrafo o sección, en total surgieron 174 unidades de contexto. Ante cada unidad de registro y de contexto que surgió, se hicieron unas notas personales en forma de inferencia iniciales, alrededor de la teoría relacionada con la investigación, las cuales luego sirvieron de referencia para entender el proceso de análisis y su resultado.

ANÁLISIS DE CONTENIDO		Técnica: Encuesta virtual			Codificación color PA	Inferencia 1	
C	Unidad de Muestreo	Unidad Registro/PA	Unidad Contexto/relación	OBJETIVO	Notas Personales	Unidad de Registro/PA	
P1	Es realmente una buena forma para la comunicación de estudiantes y maestro.	Comunicación	Una buena forma para la comunicación de estudiantes y maestro	1	La interacción se da en la comunicación entre estudiantes y maestro	Comunicación	Este grupo de comunicación no fue tan recurrente.
P1	La red social me parece excelente medio de comunicación	La red social	excelente medio de comunicación	2	Percepción de la red social	La red social	Fue el grupo que presentó más unidades de registro.
P1	La red social me parece interesante	La red social	me parece interesante*	2	Percepción de la red social	Interactuar	Aporta mucho al objetivo relacionado con la interacción.

Figura No. 25 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Análisis de unidades.

Luego de esta primera organización de los datos, vino una agrupación de unidades de registro y de contexto. A partir de esta reagrupación, surgieron nuevos conceptos que desde la perspectiva propia eran términos que compartían rasgos comunes y se podían agrupar en palabras aglutinantes nuevas o incluso que ya habían surgido en el paso anterior. Durante este ejercicio, surgieron 8 nuevas agrupaciones, también llamadas unidades de registro o palabras nuevas aglutinantes, de esta forma se logró condensar la información en estos conceptos que dieron paso posteriormente a otra fase de agrupación. Cabe resaltar que, durante esta fase, también se hicieron comentarios o inferencias de acuerdo al interés particular de este estudio.

AGRUPACIÓN DE UNIDADES DE REGISTRO/UNIDADES DE CONTEXTO													
Herramientas	COD	Intervenir	COD	Conversatorios	COD	Sentir	COD	Entender	COD	Información	COD	Aprender	COD
es muy bueno que las usen	1	para poder informarme	3	Para mejorar la comunicación	4	bien	6	la información brindada	6	me gusta mucho que nos enviaran	3	senti que aprendí mucho	7
que nos brinda la tecnología para aprender	1	preguntas académicas	3	Me encantaría tener conversatorios	4	bien	3	Retarme para entender	6	para mejorar	7	de la corrección del error	7

Figura No. 26 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Agrupación de unidades.

En la siguiente fase, surge una tercera agrupación de conceptos con palabras aglutinantes que dan cuenta del tema, cuestión o fenómeno que se analizó, y enseguida se crearon gráficos en forma de flor, los cuales en el centro cuentan con el grupo general o unidad de registro y en los pétalos tiene los subgrupos generados en esta tercera fase de agrupación, a partir de las unidades de contexto. Esta fase fue muy valiosa ya que aquí se generaron las relaciones e inferencias más profundas que se acercaron a los objetivos de la investigación.

RELACIONES		COLORES	SUBGRUPOS	Elementos	FRECUENCIA ELEMENTOS
en cualquier lugar	me parece muy útil	un gran complemento para todo tipo de información.	medio de libre expresión	Herramienta	8
se proponían actividades	medio de comunicación importante	buena herramienta	Cualquier información podíamos encontrarla en este medio	Utilidad	6
solo como herramienta laboral	rompe el hielo, tiene animados y graciosos	Es una buena herramienta para comunicarse en caso de duda fuera de clase.		Medio	3
				<b>TOTAL SUBGRUPOS</b>	<b>3</b>

Elementos	FRECUENCIA ELEMENTOS
un gran complemento para todo tipo de información. medio de libre expresión se ha utilizado bien para comunicar aspectos del curso. se proponían actividades: rápido solo como herramienta laboral. rompe el hielo, tiene animados y graciosos "El grupo" herramienta para comunicarse en caso de duda fuera de clase. bastante práctico	8
para revisar conceptos en cualquier lugar me parece útil estar en el grupo buena herramienta me parece muy útil medio de comunicación importante	6
Cualquier información podíamos encontrarla en este medio. la comunicación inmediata	3
<b>TOTAL SUBGRUPOS</b>	<b>3</b>

**Herramienta**

- un gran complemento para todo tipo de información
- medio de libre expresión
- se ha utilizado bien para comunicar aspectos del curso
- se proponían actividades
- rápido
- solo como herramienta laboral
- rompe el hielo, tiene animados y graciosos
- "El grupo"
- herramienta para comunicarse en caso de duda fuera de clase.
- bastante práctico

**Utilidad**

- para revisar conceptos
- en cualquier lugar
- me parece útil estar en el grupo
- buena herramienta
- me parece muy útil
- medio de comunicación importante

**Medio**

- cualquier información podíamos encontrarla en este medio
- la comunicación inmediata

**Comportamiento subgrupo herramienta**

Figura No. 27 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Nueva agrupación de unidades.

En los últimos dos pasos se muestra a través de cuadros, un resumen de la cantidad de datos alcanzados y analizados, los cuales facilitaron la construcción y sistematización de la información.

El primer consolidado muestra un resumen de los últimos subgrupos creados expresados en las flores con la cantidad de registros junto con el número de unidades de contexto

Relación 1 Interactuar		
Subgrupos2 - Relaciones2		
I n t e r a c t u a r	C o m u n i c a c i ó n	I n f o r m a c i ó n
Elementos	27	
15	7	5
Unidades de contexto RI Interactuar	27	

Figura No. 28 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) – Primeros cuadros consolidados.

El segundo consolidado muestra un resumen de los datos más generales de toda la herramienta, el cual brindó luz en cuanto a los 8 subgrupos surgidos y cómo éstos estaban relacionados con cada uno de los objetivos propuestos en la investigación, además se puede evidenciar por el número de elementos y unidades de contexto analizadas, que los resultados que se expondrán a continuación, tienen soporte y validez.

Organización, sistematización y análisis de contenido				
No. de registros	Unidades de Registro	No Subgrupos Relación2	No. Unidades Contexto	No. Elementos
	Subgrupos Relación 1			
<b>121</b>	Interactuar	3	27	27
	Herramientas	3	17	17
	Aprendizaje	5	35	48
	Sentir	4	33	38
	Ayudar	1	12	14
	Comunicación	2	10	10
	Corregir	2	13	13
	Motivación	1	7	7
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>21</b>	<b>154</b>	<b>174</b>

Figura No. 29 Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019) Segundo cuadro consolidado.

La figura 29 presenta los 8 grupos resultantes fruto de todo el análisis previo que denota las características propias de las percepciones recopiladas, indicando la relación cercana de la

mediación que se desarrolló a través del grupo en la red social, con sus intervenciones en el mismo, al igual que las impresiones de los participantes.

Se nota que existió para los integrantes un componente importante en toda la mediación, como fue el *aprendizaje*, que incluyó el mayor número de elementos, 48, pero este grupo tiene la particularidad de relacionar a otros grupos alrededor como fueron: la *interacción*, con 27 elementos y *herramientas* con 17. Estos grupos dieron cuenta del potencial mediador para el aprendizaje de la red social. Igualmente valioso, extractado del análisis efectuado, fue el hecho de darle mérito al grupo *sentir* por parte de los participantes, ya que fue el segundo grupo con más elementos, 38, que indican el interés y la *motivación*, con 7 elementos, por hacer parte dinámica de la experiencia que llevó a los integrantes a establecer lazos de colaboración, traducido en los grupos de *ayuda* con 14 elementos y *corregir* con 13, los cuales dieron cuenta de la identificación y conexión con el proceso mediado llevado a cabo, que por supuesto relacionó aspectos de la *comunicación* con 10 elementos, al ser parte de la naturaleza en las funciones de una red social como WhatsApp.

A partir de los datos analizados anteriormente mediante el análisis relacional, que sirvió como insumo para observar 8 apreciaciones de los participantes, luego de hacer parte de la experiencia mediada, se hallaron las siguientes percepciones asociadas: interacción, herramientas, aprendizaje, al sentir, ayuda, comunicación, corrección y finalmente a la motivación, que apuntan al desarrollo del segundo objetivo de la investigación relacionada con el análisis de las percepciones vertidas por los participantes de la experiencia mediada a través del grupo en la red social. Del total de percepciones halladas, se procedió a agruparlas para conformar finalmente 4 grupos de percepciones que se presentan a continuación.

### **Percepciones asociadas a la Interacción y a la comunicación**

Basados en las opiniones de los participantes mediante la encuesta propuesta para recopilar sus percepciones se halló esta categoría que dio cuenta del reconocimiento a las acciones tendientes a compartir información, ideas y opiniones en el marco de un proceso de aprendizaje al interior de la red social. Las interacciones fueron de varios tipos como ejemplo: para el aprendizaje del idioma inglés, la comunicación de la información relacionada con aspectos comunes al curso y relevante para los participantes, el apoyo motivacional para los demás compañeros y finalmente la autoconfianza para comunicarse en el grupo, que según opiniones vertidas generó un espacio seguro y familiar para intervenir, posibilitando la creación de lazos comunicativos con los demás. Estas acciones fueron vistas por los integrantes como elementos claves en el desarrollo de la experiencia educativa para fortalecer tanto el conocimiento, como los vínculos sociales.

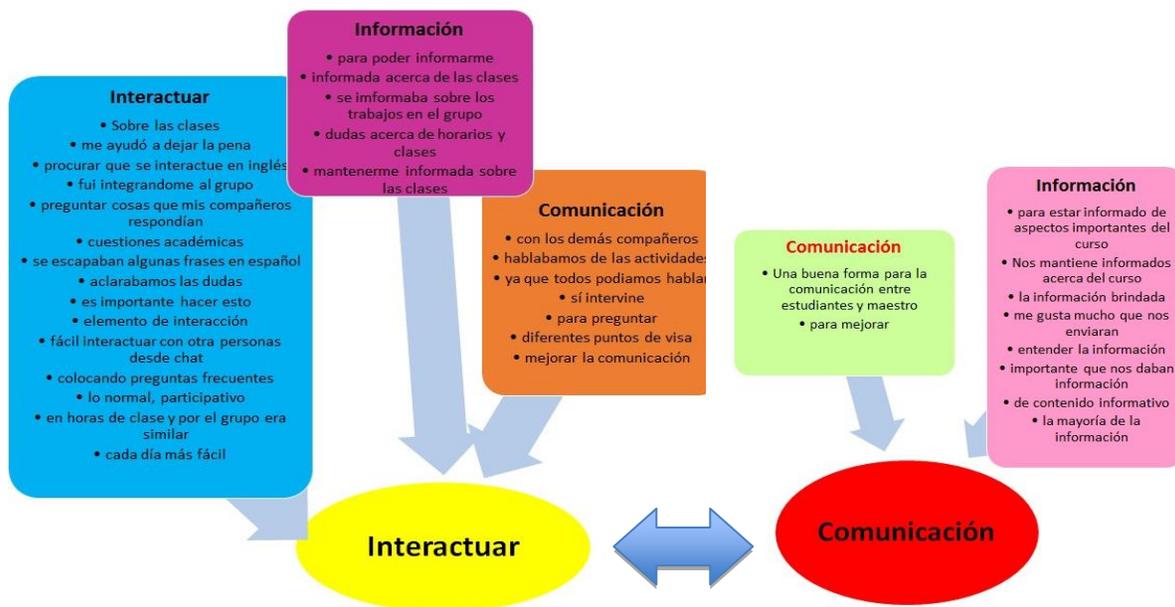


Figura No. 30 Percepciones de interactuar y comunicación. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019)

Como se presenta en la figura 30, la percepción relacionada con interactuar muestra las ideas de los participantes que exponen 3 elementos que la convocan como la interacción, la

comunicación y la información. Estos subgrupos fueron alimentados por las ideas y opiniones de los participantes dando forma a una clasificación que condujo posteriormente a la conformación de la categoría interactuar concebida como parte clave en el transcurso de la experiencia educativa mediada a través de la red social. Dicha percepción da cuenta de la necesidad permanente de los sujetos por interactuar, en diversos ámbitos en los que participa, encontrando oportunidades desde la información. “Cada actividad, cada acto de comunicación, cada relación humana implica un aprendizaje” (Lévy, 2004, p.18). De esta forma, la percepción de interacción en el grupo dio cuenta de conexiones donde el aprendizaje ocurría de una forma significativa, allí los participantes expresaron que practicaron cuestiones académicas, aclararon dudas y socializaron entre sí. Las percepciones de los participantes conciben las interacciones con elementos relacionados con la información, procesos de comunicación y prácticas o intercambios comunes para interactuar. Como se aprecia en la figura 30, los participantes buscaban preguntar, aclarar dudas, integrarse, participar, entre otros.

La percepción de “comunicación” resultó a partir de la agrupación de aquellas representaciones donde los participantes expresaron que el grupo de WhatsApp contribuyó a mejorar la comunicación en diferentes aspectos del curso relacionados con el funcionamiento de este. Este tipo de percepción ofrece la exposición de una característica importante del grupo en la red social que tiene que ver con la posibilidad de contar con información inmediata, a la cual pueden acceder los miembros adscritos a una herramienta como esta. En figura 30 también se observan los subgrupos y las unidades individuales relacionados con unidad de contexto llamada comunicación.

Producto de esta unidad de contexto, resultan dos conceptos muy relevantes dentro de las percepciones de los participantes, los cuales son la información y la comunicación, por un lado la

información es considerada como algo valioso y provechoso dentro del grupo, encontrando comentarios como “importante que nos daban información” o “nos mantiene informados acerca del curso” lo cual indica una percepción de ser una herramienta adecuada para estar informados en cualquier momento y lugar acerca de precisiones o datos de última hora relacionados con el curso. Por otro lado, encontramos que se distingue un segundo subgrupo relacionado con la “comunicación”, en donde el participante siente que puede estar en contacto con el docente, lo cual sabemos que es muy importante para que los estudiantes se sientan acompañados y apoyados en todo momento. La comunicación y la información deben ir de la mano ya que es importante no solo el qué sino el cómo se transmite la información y el manejo que se le da a la misma. Es necesario que exista un flujo constante de información que sea relevante, para que este flujo sea realidad, debe existir una buena comunicación no solo entre docente y estudiantes sino entre estudiantes y estudiantes.

### **Percepciones asociadas a la herramienta y el aprendizaje**

A través del análisis relacional para hallar las percepciones de los partícipes en la experiencia mediada por la red social como acompañante de un curso de inglés, se encontró un elemento común que hace referencia al medio utilizado que estuvo asociado al proceso efectuado con los participantes, se trató de la red social utilizada. Se identificó la opinión acerca de la utilidad que tuvo para los participantes el hecho de haber contado con un instrumento que extendió la experiencia de aprendizaje, brindando posibilidades en ese espacio de abordar, repasar y proponer conceptos ligados a las actividades y aspectos académicos. Los participantes valoraron la utilidad de la red social haciendo énfasis en la flexibilidad, en el tiempo para hacer contacto con los elementos compartidos en el grupo. La identificación de la red como medio para establecer lazos comunicativos fue importante según la opinión de los participantes, ya que se

podía acceder y compartir cualquier tipo de información, en diferentes formatos y estaba dispuesta al servicio de los participantes en todo momento, manteniendo al grupo de integrantes interconectados.

Otra característica plasmada en las percepciones recogidas fue el reconocimiento como herramienta que le dieron a la red social WhatsApp como apoyo y extensión al proceso de aprendizaje que se llevó a cabo. Se halló el valor de este medio virtual como integrador y dinamizador de los elementos relacionados con el aprendizaje y de la socialización de la información que transcurrió alrededor de la experiencia del proceso formativo. “La facilidad que tiene un medio tecnológico para hacer accesible su aprendizaje, uso y aplicación en el desarrollo de habilidades cognitivas, informáticas y de comunicación” (Cobo, 2005. p.125). Se resaltan estas características que tiene un medio tecnológico como el grupo de WhatsApp que cumple con ese elemento dinamizador del aprendizaje a través del flujo de información. Se infiere que una herramienta como fue la red social implementada no funciona por sí sola como elemento mediador, se necesita contar con una intención de fondo que conduzca a alcanzar objetivos en una experiencia educativa. Se puede concebir como herramienta mediadora ya que posibilitó intercambios e interacciones en el proceso de aprendizaje. Como lo indica Gros (2004) para situar la tecnología a través de su mediación, los dispositivos y aplicaciones implementadas deben permitir las dinámicas de integración y resolución en común de problemas. Durante la implementación de la red social, se observó la inclusión en forma grupal de los sujetos participantes en busca de un avance común para alcanzar objetivos de aprendizaje.

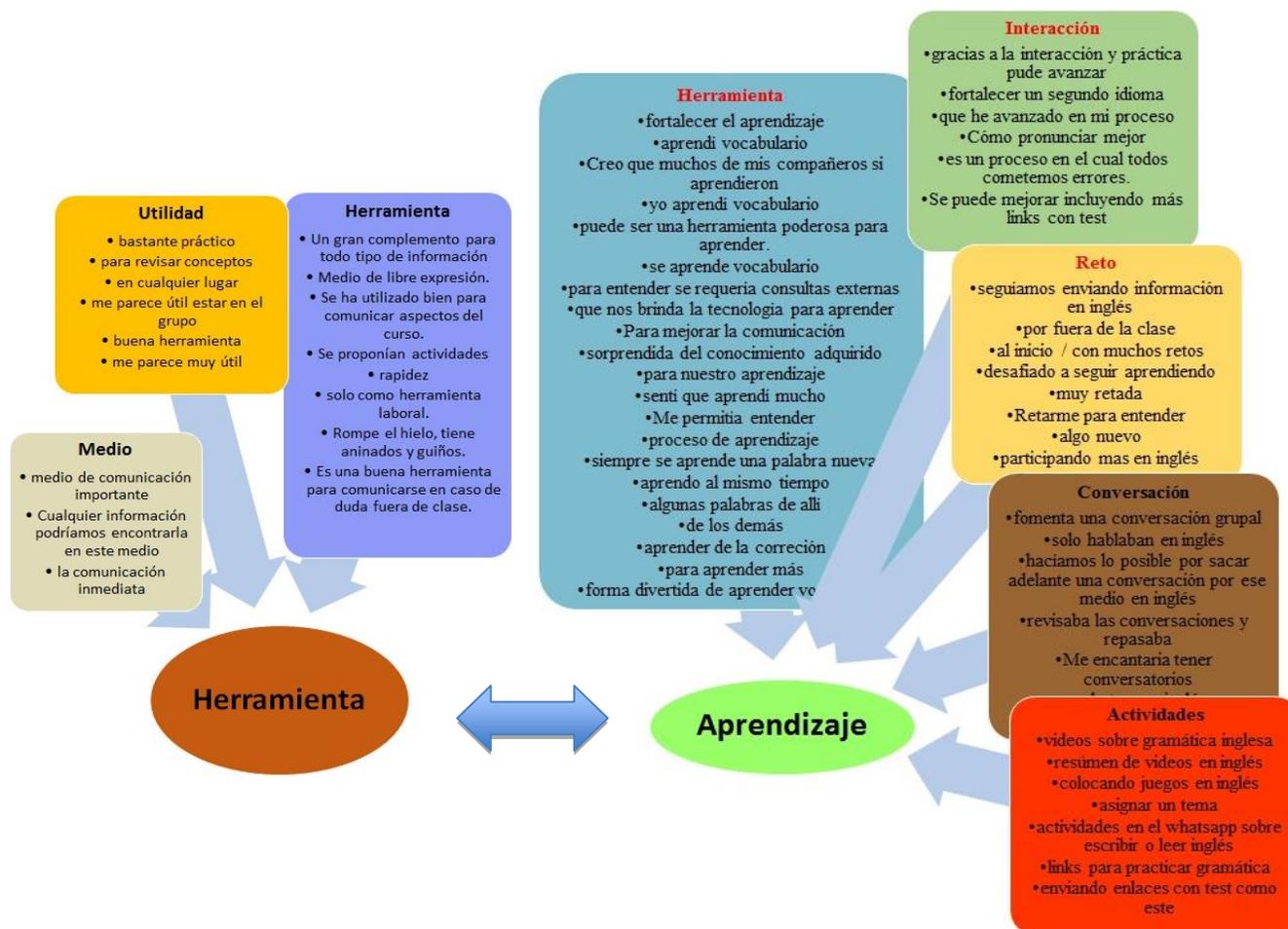


Figura No. 31 Percepciones de herramienta y aprendizaje. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019)

En la figura 31 se indican 3 subgrupos de análisis que fueron relacionados con las percepciones recopiladas y definida como percepción de herramienta. Una de estas categorías fue la utilidad que destaca el valor práctico del medio y que le otorga mérito al prestar beneficios a los participantes por el contenido que se hallaba en el grupo y la disponibilidad permanente de acceso a la información para complementar, revisar, proponer e igualmente importante como medio para socializar. Otra subcategoría hallada fue la de medio, que puso de relieve la ventaja comunicativa que ofreció la red social al puntualizar la inmediatez y las bondades para el acceso y la distribución de la información. Por último, se halló la subcategoría de herramienta que de

acuerdo con las percepciones recopiladas de la red social utilizada se convirtió en un elemento aliado para interactuar, socializar y aprender. Se identificó que para los integrantes se comprendió el propósito del grupo creado e indicaron el reconocimiento que la red tuvo para cumplir con sus necesidades que determinaron una percepción positiva en relación con la utilidad prestada. Estas agrupaciones se formaron por las concepciones de los participantes generando una clasificación que llevó a la conformación de la categoría herramienta concebida como elemento importante brindado por la red social debido a las características que favorecen las interacciones propias del curso, para alcanzar aprendizajes.

Las opiniones de los integrantes involucrados en la encuesta propuesta para recopilar sus percepciones arrojó como resultado la categoría de aprendizaje que indica la consideración por las intervenciones adelantadas en el grupo de la red social que identificaron las cualidades de la misma red para fortalecer aspectos relacionados con el aprendizaje del idioma inglés, como ejemplo en el vocabulario, la gramática, y habilidades escritas y orales, además de permitir a los participantes estar al tanto de las actividades académicas que se propusieron. Igualmente, se hallaron ideas de los integrantes que vincularon la interacción como parte fundamental en su proceso formativo al promover encuentros recíprocos donde fueron considerados como positivos e incentivadores para avanzar en la experiencia educativa.

En la figura 31 se aprecian 5 subgrupos de análisis que se vincularon con una categoría de percepción de fondo como el aprendizaje. Los subgrupos están relacionados con aspectos identificados por los participantes como referentes útiles en su proceso en el desarrollo de habilidades en el idioma inglés, al igual que se dio en el subgrupo herramienta mencionado anteriormente. Uno de esos subgrupos es la herramienta, el grupo en la red social, concebida como elemento que fortalece y mejora la competencia al poder exponerse con el material

compartido. Otros dos subgrupos identificados fueron la interacción y la conversación como propósitos en el desarrollo del curso mediado por la red social en aras de generar vínculos sociales, que permitieron la interacción con los demás, con muestras de colaboración para la construcción de conocimientos. Otra subcategoría fue identificada como *reto*, entendida por los integrantes como la posibilidad de motivarse a sí mismos a construir conocimiento alrededor de materiales y recursos compartidos como: enlaces, audios, memes, imágenes, entre otros, propiciados por las interacciones dadas en el grupo. Finalmente, se encuentra la subcategoría relacionada con las *actividades*, entendida como los comentarios, las tareas propuestas, las situaciones en general que permitieron observar y validar los aprendizajes al interior del grupo. Se convirtió en un espacio que complementó, cohesionó y extendió el desarrollo presencial del curso a límites asincrónicos con posibilidad de ampliar lo que los participantes habían estudiado con otros recursos disponibles compartidos y con posibilidad de acceso a ellos en todo momento.

### **Percepciones asociadas a sentir y la motivación**

El análisis relacional llevado a cabo para hallar las percepciones de los partícipes en la experiencia educativa mediada por la red social como apoyo de un curso de inglés, logró identificar un elemento común que estuvo relacionado con el sentir de los integrantes. Las percepciones recopiladas se ubican como las sensaciones de los participantes frente al proceso recorrido y la mediación de la red social WhatsApp en el mismo. El sentir es leído desde la parte emocional o la dimensión humana del sujeto a través de los sentidos y significados que le otorgó la experiencia mediada y que se evidencia en los subgrupos conformados. Las perspectivas encontradas muestran el grado de satisfacción al finalizar la experiencia formativa mediada.

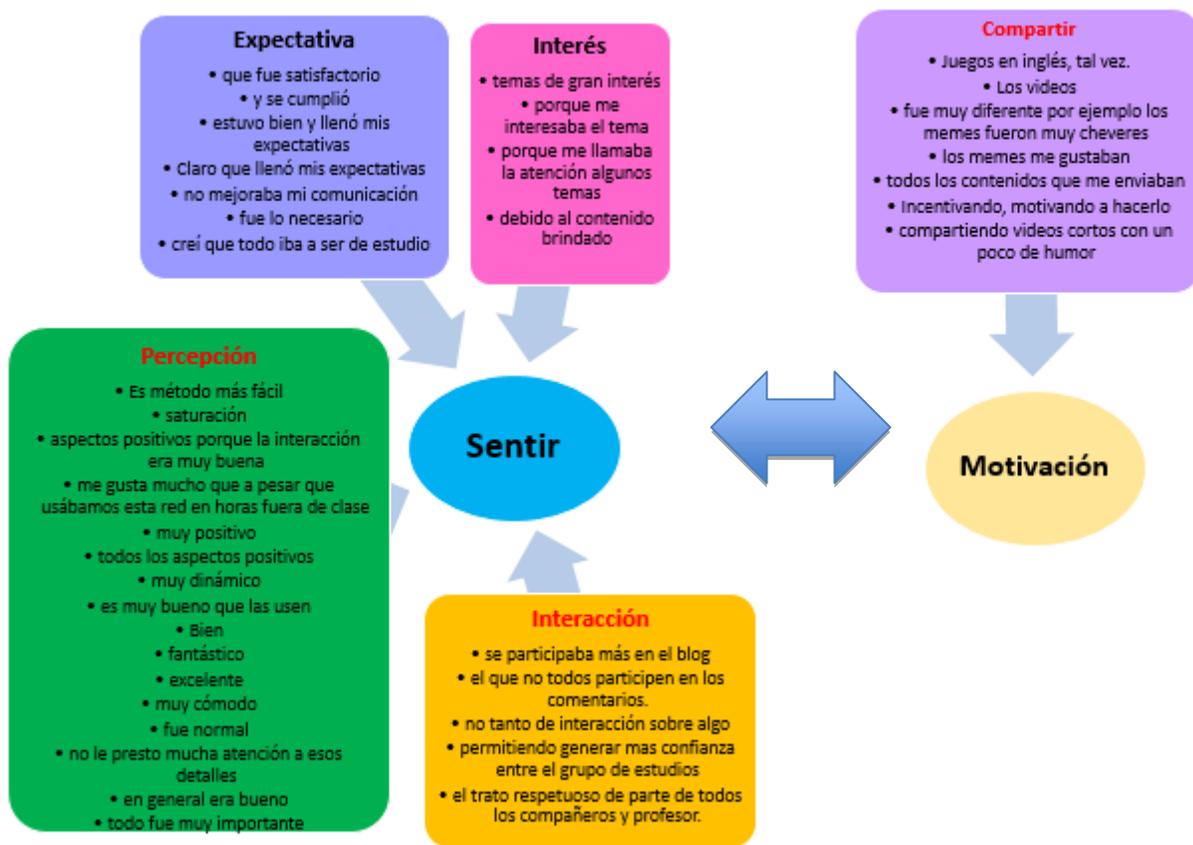


Figura No. 32 Percepciones de Sentir y Motivación. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019)

En la figura 32 se muestran 4 subgrupos de análisis que se ligaron con la categoría de percepción de fondo como el sentir. Los subgrupos están relacionados con elementos recogidos que indican las sensaciones de los participantes con relación a la presencia de la red social como mediadora del curso de inglés. Uno de esos subgrupos fue la percepción de la red, identificada como herramienta cuyas sensaciones fueron satisfactorias acogiendo con beneplácito su presencia. Otro subgrupo identificado fue la expectativa como referente a lo que los participantes pretenden alcanzar y cómo fueron sus percepciones. Otro subgrupo hallado fue el interés que les generó la mediación de la red en la experiencia educativa. Se halló una afinidad de intereses con lo que los participantes hallaban. Por último, se identificó la categoría de interacción, rescatando

la posibilidad del grupo en la red social para generar un espacio seguro y de confianza que estableció una comunicación recíproca.

En el grupo de “motivación” los participantes reconocieron que dentro del grupo de WhatsApp existía la posibilidad de estar motivado gracias a diferentes aspectos únicos que ofrece la herramienta como complemento al curso presencial de inglés. En la figura 32 se pueden observar las unidades que dieron origen a este subgrupo llamado “motivación”.

Los participantes no expusieron directamente el hecho de estar o no estar motivados dentro del grupo de WhatsApp como complemento del curso de inglés, pero sí dieron algunos indicios de interacciones y de diferentes tipos de información que indican una relación con la motivación de ellos hacía la herramienta. En las percepciones se encuentran comentarios relacionados con el contenido al que fueron expuestos durante la duración del grupo, tales como memes, humor y juegos, los cuales estaban también relacionados con el proceso de aprendizaje del idioma inglés. Se observa una predilección por este tipo de contenido, el cual hace que se conecten y quieran continuar siendo parte del grupo en la red social. La motivación juega un papel muy importante dentro de este proceso de interacción y aprendizaje en el grupo, puesto que los miembros del grupo participaron en gran medida cuando estaban interesados en lo que ocurría. Aquellos participantes que participaron activamente lo hicieron porque encontraron interés para estar enganchados con las informaciones, contenidos y tipos de interacciones que se presentaban.

### **Percepciones asociadas con Ayudar y corregir**

El siguiente tipo de percepción encontrada en las impresiones de los participantes a través de la herramienta de análisis relacional fue el grupo “Ayudar”. Este grupo resultó después de la segunda agrupación en la cual se encontraron algunas unidades de contexto donde los participantes expresaban diferentes contextos en los que la palabra ayuda indicó algún tipo de

colaboración por parte de los participantes o incluso el reconocimiento de la red social como ayuda en diferentes aspectos durante la experiencia propuesta. En figura 33 se puede observar la unidad que compone esta percepción de ayuda, el subgrupo *apoyar*.

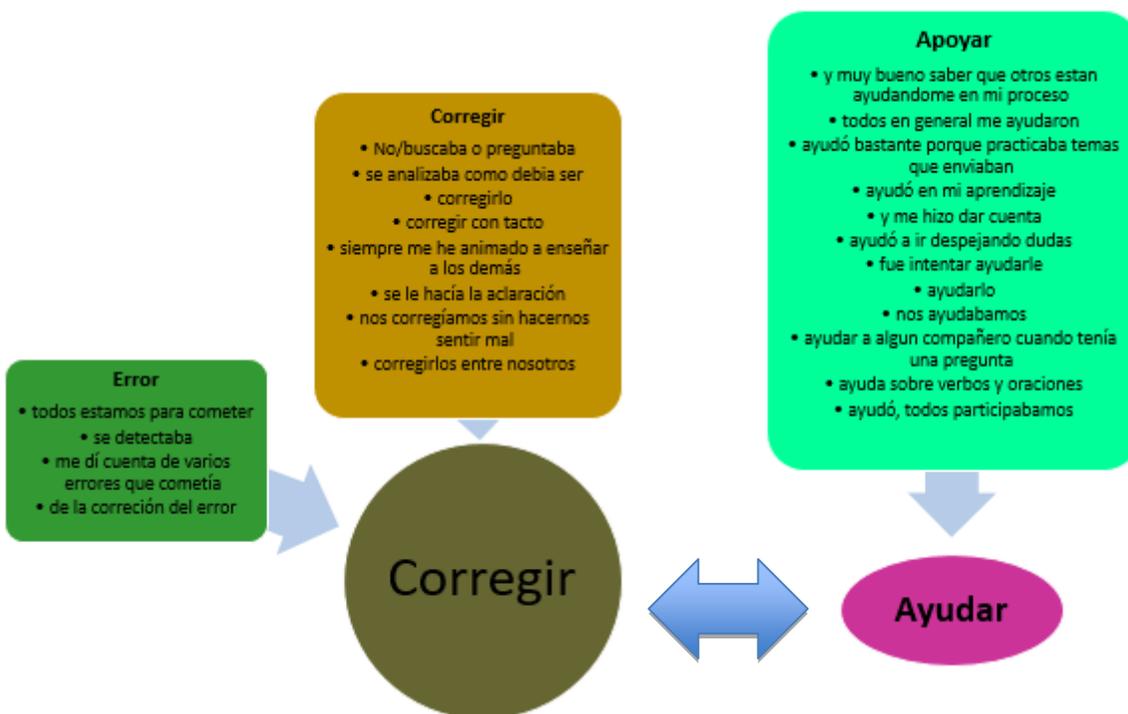


Figura No. 33 Percepciones de corregir y ayudar. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019)

Se evidenciaron percepciones con relación a la medición ofrecida por la red social, como que el grupo ayudó al aprendizaje y a despejar dudas con ayuda mutua. Como se puede observar en la figura anterior, en diferentes unidades se encontró que los participantes encontraron ayuda en el grupo cuando la necesitaron, ya sea para resolver alguna duda acerca de ejercicios o temas trabajados dentro del grupo o de la clase presencial. En ciertas ocasiones los estudiantes que necesitaban algún tipo de refuerzo o explicación de un tema que no habían entendido, solicitaban ayuda a través del grupo y efectivamente la encontraban. En algunas de las percepciones se encontró que los participantes le daban una gran importancia tanto a la mediación producida por

herramienta, como a las interacciones que se presentaban entre ellos, ya que en una de las entradas dice que “ayudó” refiriéndose a la herramienta complementando también con la frase “todos participamos”; si bien no todos participaban en las interacciones, muchos sí se animaron cuando se tratara de ayudar con alguna explicación, clarificación o cualquier otro tipo de información pertinente.

Finalmente, se encontraron percepciones acerca de “corregir” que hace referencia a aquellas percepciones donde los participantes reconocieron ocasiones donde la mediación de la herramienta brindó apoyo en forma de corrección cuando alguna entrada o algún tipo de información necesitaban ser corregidos. Esto se daba debido a que en algunas intervenciones se presentaban errores, a lo cual los participantes reaccionaron retroalimentando las intervenciones de sus compañeros.

Las palabras clave que agruparon las percepciones en este grupo fueron error y corregir, las cuales indicaron que cuando se presentaron errores en las interacciones en inglés, en la experiencia mediada a través de la red social, los participantes recibían algún tipo de retroalimentación. Se observa en algunas de las percepciones, comentarios como “se le hacía la aclaración” donde se evidencia que este grupo está muy relacionado con el aprendizaje, ya que, al corregir, por lo general se presenta un acto de compartir conocimientos con otros miembros del grupo. Aquellos que participaron en el grupo de la red social tomaron riesgos de cometer errores eventuales en sus intervenciones, evidentemente al quedar expuestos, hecho que no impidió continuar con sus aportes, ya que reconocieron la mediación de la herramienta como un lugar en el que podían tener libertad de expresión, sin importar la equivocación debido a que no había lugar a la burla o crítica, simplemente aquel que tenía la información correcta o dominaba

el tema, hacía la apreciación o corrección, que en últimas podría beneficiar a todos los integrantes del grupo al estar expuestos a información nueva o relevante.

### **CAPÍTULO 3: REFLEXIÓN TEÓRICA**

#### **INTERACCIONES EN PROCESOS DE MEDIACIÓN TECNOLÓGICA**

“La inteligencia debe ser comprendida aquí en su sentido etimológico, es decir trabajar en conjunto, como punto de unión no solo de ideas sino también de personas, construyendo la sociedad”. (Levy, 2004, p. 17)

Como elemento importante de la investigación se hallaron los intercambios con sentido y significado entre los participantes en la red social, la cual sirvió como mediadora en el proceso de aprendizaje, dichos intercambios se reconocen como “interacciones”. De esta manera la presente investigación define una interacción como la relación con contenidos, tecnología, autores, comunidades, información y personas, entre otros, donde la mayoría de las ocasiones favorecen el aprendizaje y el desarrollo del conocimiento individual y colectivo. Levy (2004) sostiene que, en las interacciones con las cosas, se va creando competencias a través de la relación con los signos y se complementa con la información adquirida para generar conocimientos; el autor también recalca que, en relación con los otros, mediante iniciación y transmisión hacemos vivir el conocimiento.

Se hace evidente que las prácticas dinámicas de relación con los demás propicia conocimientos entre los actores que interactúan para generar, llevar, traer, asimilar, adoptar o rechazar diferentes ideas, pensamientos e información en general de aspectos inherentes a los intereses de los individuos. Wagner (1994) caracteriza a las interacciones como recíprocas, donde los sujetos buscan un enlace con alguien más a través de un medio que cierre el circuito comunicativo y les dé oportunidad de ampliar, modificar o reafirmar diferentes elementos de sus mundos. En el estudio se evidenció que se generaron interacciones en el ámbito de la red social WhatsApp, donde se estableció una conexión de nodos en la cual hubo reciprocidad a partir de la

interacción. Wagner (1994) considera el concepto de interacción como un fenómeno de reciprocidad que implica un camino de doble vía en la construcción de conocimientos. El grupo en la red social evidenció la reciprocidad en las intervenciones de los participantes, convirtiéndolas en interacciones sólidas, fuertes y que favorecieron la generación de conexiones traducida en aprendizaje, en significado, en conocimiento, cuyo sentido se logró debido a una interacción de doble vía. Como acota Levy (2004), cada acto comunicativo con una interacción entre los sujetos representa un aprendizaje que se extiende a lo largo de la vida que se refleja en un círculo de intercambios, en una distribución social de conocimientos. El sujeto permanentemente demanda interacción, sea mediada o no por ejemplo en un grupo de una red social, nosotros como sujetos, en cualquier lugar y en cualquier momento, todo el tiempo estamos generando interacciones de todo tipo, y esas interacciones sólidas que logramos establecer posibilitan la generación de conexiones gracias a la reciprocidad, donde se logra una aprendizaje o conocimiento.

De hecho, Levy (2004) acota que la internet trajo una nueva forma de práctica política y económica, sumado al auge de las redes sociales que a su vez han impactado en el área de la educación de ahí que la gama de herramientas y recursos se han establecido como tecnología temporánea, posicionándose como factores claves que han moldeado varios niveles en la estructura social. Este pensamiento está relacionado con el concepto de Castells (2004), quien considera que la impregnación de nuevas formas de comunicación en entornos muy variados configura un nuevo orden cultural llamado sociedad de la información y del conocimiento que afecta todas las esferas de nuestras vidas. La tecnología aporta a la integración de las personas en un espacio que tiene sus propias dinámicas y lógicas. En la sociedad de la información y el conocimiento se genera un nuevo entorno de aprendizaje impulsado por las TIC, que influyen en

el lenguaje y las estructuras sociales dado que hay un espacio que tiene mucho por explorar y donde los individuos establecen conexiones que conducen a nuevas prácticas y conocimiento que generan nuevos ritmos de aprendizaje y socialización.

Consecuentemente, la sociedad contemporánea tiene características únicas como acceso a la información, las posibilidades de interacción, la ubicuidad, los ambientes de aprendizajes que impregnan los pensamientos, motivaciones y acciones de los individuos; que se comunican a partir de las interacciones con herramientas que potencian la mediación entre ellos. De esta forma, se hace necesario concebir dichos elementos en un grupo que comprenda modos de pensar y modos de hacer, los cuales están expresados, en nuevas representaciones culturales que involucran la tecnología y que se pueden vincular con el término acuñado por Levy (2004) de “cibercultura”, la cual guarda relaciones con los procesos comunicativos y de interacción que se dan en diferentes contextos, manifestaciones de la sociedad actual, que influencia los cambios culturales y por ende las prácticas educativas. Lévy (1999) define la Cibercultura como un conjunto de técnicas materiales e intelectuales, prácticas, actitudes, modos de pensar y valores que se han desarrollado junto con el crecimiento del ciberespacio. Es un entorno comunicativo producto de la interconexión de las redes tecnológicas propiciadas principalmente por los ordenadores y dispositivos móviles entre otros con el fin de generar modos de comunicación más rápida, accesible, cooperativa, masiva, ubicua, sincrónica y asincrónica.

Aquí nace entonces la categoría de análisis donde la interacción está anidada a la construcción de cibercultura y la sociedad de la información y de conocimiento y cómo ésta potencia relaciones y habilidades para el aprendizaje.

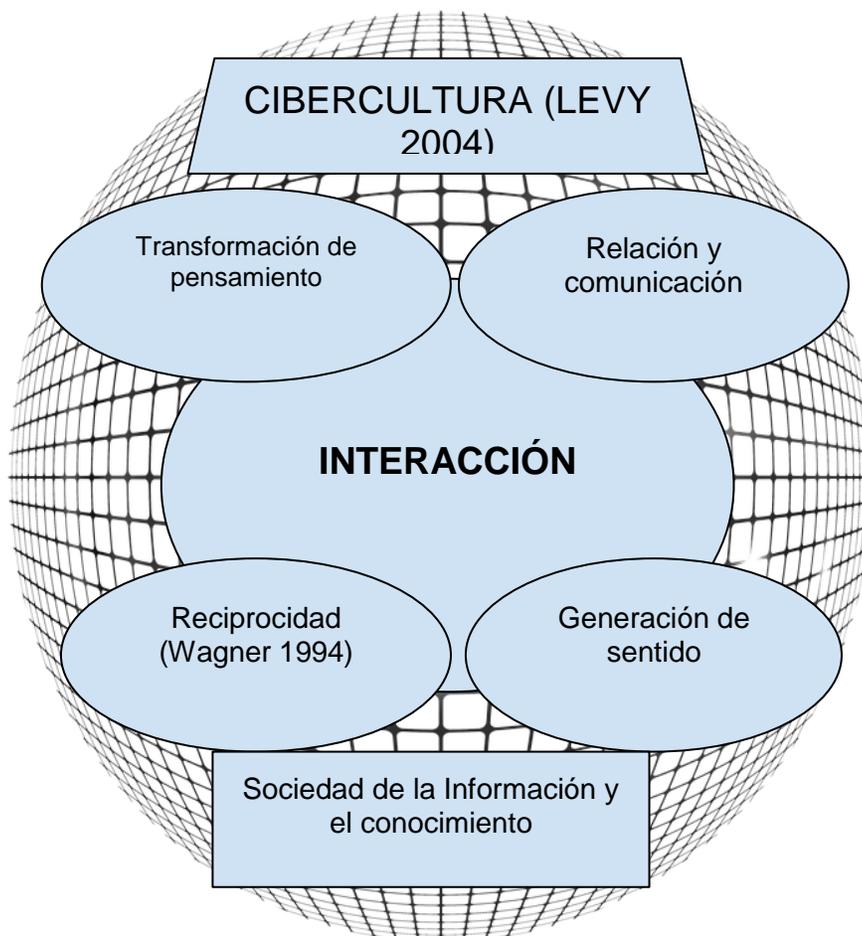


Figura No. 34 Categoría de análisis de interacción. Fuente: propia

Relacionado con los componentes que forman este nuevo orbe de pensamientos y acciones, Levy (1999) indica que la Inteligencia Colectiva es un producto de la cibercultura, siendo una red colectiva de ideas, aportaciones, información que se articula en torno a las interacciones entre los ciudadanos del ámbito del conocimiento. Cuando se generan espacios colectivos entre un grupo de personas en un espacio virtual tecnológico, como por ejemplo la mediación generada a través del grupo de WhatsApp en donde se generan vínculos entre sus participantes en un entorno que manifiesta formas particulares de actuar de los individuos, allí nace la inteligencia colectiva. Gracias a las interacciones en la red social, se pudo evidenciar unos patrones diferentes de comportamiento como formas de asimilar y compartir información, interés en el reconocimiento de los demás integrantes a través del apoyo, motivación y autonomía en las

intervenciones realizadas. En ese universo tecnológico llamado ciberespacio, se busca que se vuelva más flexible el acceso a la información, que se construya el conocimiento en comunidad, convirtiéndose en un proceso dinámico.

De esta forma, Levy (1999) afirma que la vida en sociedad conlleva diferentes elementos que identifican maneras de pensar y actuar, los cuales se han plasmado y transmitido a lo largo de la historia a través de la oralidad y de la comunicación escrita, que se ha ampliado a formas más inmediatas de comunicación como las redes sociales. Una de estas redes fue utilizada para lograr recopilar algunas de estas posibilidades de la comunicación para poder encontrar allí oportunidades en la identificación de los tipos de interacciones que se dieron. Cada sociedad ha tenido sus técnicas e instrumentos que le han permitido integrarse y mantener esos elementos, pensamientos y actitudes comunes, la cual ha tenido actores encargados de difundir esos elementos de una forma fija, como los gobernantes, el clero, los medios de comunicación, etc. De esta forma, la transmisión de información y conocimiento se ha mantenido más o menos estable con ciertos parámetros que definen qué se dice, cuándo y quién.

Ahora, con el devenir del tiempo y gracias a las posibilidades que ofrecen las herramientas tecnológicas modernas, la forma en la que se transmiten elementos en una sociedad han cambiado. La información está por aquí y por allá, las fuentes pueden ser variadas, hay niveles sociales que forman comunidades digitales que interactúan entre sí, se encuentra información clasificada por diferentes áreas de conocimiento, lo cual permite la interacción en todo tiempo y en todo lugar sin ningún tipo de fronteras o restricciones, pero generando igualmente un exceso de datos. La “saturación de información exige nuevas capacidades y dentro de éstas se encuentran las de relacionarse efectivamente con la información” (Jara 2017, p. 56) Es evidente que el conocimiento, la información y viabilidad de aprendizaje están distribuidos, a un clic de

distancia, pero se requiere de un poder de gestión para dar cuenta de tanta información alrededor y maximizar su presencia. Hay demasiado volumen de datos, los individuos se quedan cortos en el acceso a ellos porque no saben cómo gestionarlos, como utilizarlos para favorecer algún proceso propio o alguna práctica en la cual estén vinculados.

Es claro entonces que se ha producido una evolución de la oralidad, a lo escrito y por último a lo informativo, generando un modo único de interacciones donde las características de la comunicación mediante los modernos avances tecnológicos, impulsa a considerar las influencias a que las prácticas educativas están sujetas por la incorporación o mediación tecnológica a través de las redes sociales. Es así como surgen los diferentes tipos de interacciones identificadas en la experiencia de aprendizaje mediada por un grupo en la red social WhatsApp.

### **Interacciones como elementos claves en la mediación**

Se consideran como interacciones para la investigación los actos comunicativos recíprocos al interior del grupo de la red social como parte de la sociabilidad manifestada por los sujetos participantes que demostraron diferentes intenciones al momento de intervenir en dicho grupo. Se describen entonces a partir de los hallazgos las categorías de interacción en un proceso de mediación.

A partir de los hallazgos se logró observar 5 categorías que favorecieron la lectura de las interacciones en el proceso de mediación a través del grupo en la red social. Las categorías halladas fueron: de aprendizaje, de autonomía, de motivación, de comunicación de información y de ayuda.

Se consideran **Interacciones para el aprendizaje** en la investigación, aquellas intervenciones de los sujetos participantes relacionadas con la intención de poner en práctica lo aprendido en el idioma inglés, al igual que ampliar elementos del idioma, compartiendo recursos,

buscando y dando retroalimentación de aspectos vinculados al proceso de aprendizaje que se llevó a cabo acompañada del grupo en la red social WhatsApp.

En esta realidad cultural tecnológica actual se introducen algunos elementos que ayudan al mejoramiento de las prácticas educativas donde se pueda dar cabida a la participación activa en la construcción de aprendizaje. A partir de los hallazgos de la investigación se identificaron interacciones que apuntaban a promover el aprendizaje del idioma inglés mediante recursos compartidos que incluyeron imágenes, audios, videos, memes, entre otros generados por el interés de los participantes relacionados con el inglés, al igual que las intervenciones que hacían uso del idioma objeto de aprendizaje. Se puede hablar de una inteligencia colectiva creada al interior en un grupo de una red social como WhatsApp, convocando personas que traen consigo unas actitudes propias y que las ponen en evidencia, dejándolas evidenciadas en un espacio visible para compartir con otras personas, donde no solamente se recopile información, sino que el individuo adquiere un rol protagónico activo construyendo, creando, compartiendo, opinando, debatiendo, sugiriendo. Se consideraron de esta forma interacciones que conducían al aprendizaje cuando los participantes querían resolver dudas y fortalecer habilidades comunicativas en el idioma inglés. Los participantes de una red se interconectan formando así el universo intercultural que puede ser más participativo, democrático y colaborativo.

En este sentido, Siemens (2004) entiende el aprendizaje, a la luz de la teoría conectivista, como el proceso de creación de conexiones y la ampliación o el aumento de la complejidad de la red donde no todas las conexiones tienen la misma fuerza. Esto se relaciona con los hallazgos evidenciados en la red social cuando se compartía un meme, un enlace o algún recurso. El individuo extiende el conocimiento, amplía esa red pequeña cerrada de sujetos, lo cual generó una ampliación en el ámbito del espacio de aprendizaje. Las conexiones que se hallaron en la

investigación relacionaron el interés de los participantes por encontrar sentido a la participación del proceso de aprendizaje y la apropiación de elementos que ayudaron a promover sus habilidades comunicativas en el idioma. Las interacciones denominadas para el aprendizaje identificadas en el estudio tuvieron el mayor número de apariciones, con un porcentaje del 53%, trayendo uno de los principios identificados en la teoría del conectivismo, el cual indica que el aprendizaje y conocimiento se encuentran en la diversidad de opiniones, y es precisamente una de las características identificadas en las intenciones de las participaciones en la investigación, el hecho de buscar afianzar elementos por parte de los sujetos participantes que intentaban mejorar su desempeño en el idioma a través de interacciones formaron nodos de aprendizaje. Estos nodos fueron compuestos por los integrantes que alimentaron esos vínculos. Esta característica está conectada con otro principio conectivista que indica que el aprendizaje es un proceso de conexión especializada de nodos o fuentes de información.

Este principio de Siemens (2004), indica que los límites del conocimiento y de la información se estrecharán cada vez más. Esto conduce a que la gestión de las experiencias educativas además de adquirir características que estén a la par de los avances tecnológicos acompañe ese manejo tecnológico con la creación de sentidos y protagonismo a las formas y metodologías que conlleven a diseños de experiencias de aprendizaje para mejorar las prácticas educativas que posibiliten un mejor flujo de conocimientos. De esta forma la conexión de información, ideas y conceptos pueden ser recibidas con cierta afinidad por las personas en general y especialmente por los estudiantes contemporáneos que tienen necesidades y expectativas propias y que están estrechamente ligadas con el manejo de herramientas tecnológicas.

Dado que el 53% de las intervenciones recopiladas fueron identificadas con relación al proceso formativo, se puede afirmar que las intenciones vinculadas al aprendizaje halladas en la

investigación se traducen en la acogida por parte de los participantes del grupo de la red social para el acompañamiento mediado del proceso de aprendizaje. Esta aprobación se establece al hacer parte de la red de conocimientos que implicó la realización de interacciones que mostraron la intención de compartir, recibir y retroalimentar información, lo cual buscó la generación de conocimientos y la adopción de nuevos comportamientos para ellos dentro de un ambiente de aprendizaje mediado. los integrantes de la experiencia educativa adoptaron la herramienta de la red social y más allá de eso, la forma de actuar dentro de ella que buscó favorecer el aprendizaje. El contexto educativo debe estar abierto al cambio y es una característica del estudio sumar esfuerzos para entender y contribuir a estas nuevas dinámicas en donde la formación y la actualización son importantes, pero siendo pertinentes para los intereses de individuos que hacen parte de los procesos educativos. De esta forma durante la mediación a través de la red social, el docente se fue ajustando a la dinámica del proceso con relación al uso de la herramienta y sirviendo de apoyo y guía en la experiencia de aprendizaje con los demás participantes.

De manera que se debe relacionar la dinámica del mundo contemporáneo con todas las posibilidades y recursos tecnológicos ofrecidos con las características propias de los individuos para dar cuenta de un aprendizaje que involucre el contexto socio cultural que los involucra. Gros (2011) afirma que las teorías y estudios relacionados con el aprendizaje han arrojado diferentes elementos para tener en cuenta en la construcción de formas de aprendizaje, como la discrecionalidad en lo que se aprende, quién lo aprende y cómo lo aprende. Cada individuo edifica su aprendizaje de forma y ritmo diferente, como ejemplo de la experiencia mediada se identificó que algunos participantes se involucraron con más frecuencia con respecto a las intervenciones en el grupo cuando se compartían recursos para fortalecer sus habilidades en el aprendizaje del idioma. Se aprende al construir, se construye conocimiento adaptando lo que se

sabe a la cosmovisión propia, alternando lo formado en cada persona y lo nuevo por aprender, por supuesto se debe tener en cuenta el contexto donde se genera el conocimiento, ya que en el caso particular del grupo en la red social del estudio, se involucraron diferentes sujetos con sus propias expectativas en un medio que requirió por parte de los integrantes identificar dónde se hallaban, qué se decía o compartía y cómo se hacía, es decir la comprensión y el respeto por los demás en ese ámbito colaborativo. Como lo afirma Gros (2011) no se construye de forma apartada, por el contrario, se forma conocimiento al interior de las relaciones sociales y de comunicación. A partir del análisis de las interacciones entre los participantes, se pudo evidenciar que los sujetos que hicieron parte del grupo de la red social en el estudio mostraron su interés por aprovechar no solo la inmediatez comunicativa ofrecida por la herramienta tecnológica, sino también el beneficio del conocimiento de los demás integrantes del grupo.

En conclusión, la interacción es una característica propia del aprendizaje de una lengua extranjera, y la misma se creó de forma natural entre los participantes del grupo de WhatsApp como respuesta a la consecución de los objetivos propios al formar parte de esa experiencia educativa. Se identificó la reciprocidad en las interacciones que tenían como intención fortalecer la competencia en el idioma inglés mostrando siempre una respuesta a la información compartida por los integrantes que apuntó a reconocer los aportes que se presentaron con relación al mejoramiento en las habilidades comunicativas del idioma.

**Las interacciones de autonomía** se definen en la investigación como aquellas intervenciones que mostraron la iniciativa por parte de los participantes del grupo de la red social, que indicaron la toma de riesgos para desarrollar una cultura o impregnación con el idioma a través de las interacciones en inglés, incentivadas por compartir ideas, conocimientos, experiencias y recursos.

La autonomía en el aprendizaje del idioma ha sido definida en términos generales como la capacidad del individuo de tomar control de su propio aprendizaje, la cual según Benson (2001) no es considerada un método de aprendizaje sino una característica que los aprendices tienen o adquieren durante el proceso, siendo este un atributo muy deseable por los docentes para sus estudiantes. Benson (2001) explica que el concepto de autonomía está fundado en tres características principales: La primera es que tiene una tendencia natural por parte de los aprendices a tomar el control de su proceso de aprendizaje, esto quiere decir que es algo que está disponible para todos y que se manifiesta de diferentes formas y grados de acuerdo con las particularidades únicas de cada individuo. La segunda característica es que los estudiantes a quienes les falta autonomía son capaces de desarrollarla cuando se les da condiciones apropiadas y preparación. Y la tercera característica es que el aprendizaje autónomo es más efectivo que el aprendizaje no autónomo; es decir que el desarrollo de la autonomía implica una mejora en el aprendizaje de un idioma.

Dentro de las interacciones que se dieron en el grupo de discusión de WhatsApp se encontró que un 55% de las intervenciones de los estudiantes participantes fueron autónomas, sin que el docente hubiera iniciado los diálogos. Esto puso en evidencia que el grupo en la red social pareció ofrecer una de las características que se necesitan para que los estudiantes generaran acciones tendientes a participar de cuenta propia, al involucrarse más activamente como agentes autónomos en su proceso en esta experiencia de aprendizaje mediada. El grupo en la red social ofreció la posibilidad de generar acciones propias de parte de los participantes para favorecer su aprendizaje, motivación y comunicación, y es como indica Benson (2001) que las condiciones apropiadas se presenten. Al interior de este proceso mediado ocurrió que los participantes reconocieron el grupo de WhatsApp como un ambiente apropiado que ofreció las condiciones

para que ellos pudieran interactuar con diferentes ideas y lograr generar nuevas oportunidades de aprendizaje. Siemens (2004) expone que el conectivismo tiene que ver con el conocimiento alcanzable donde se reconoce como aspectos importantes acercarse al conocimiento en su contexto, es decir preguntarse qué, cómo, dónde y para qué eso que se busca. Es así como se entiende que la autonomía también implica el reconocer la oportunidad de interacción en el grupo de WhatsApp y ser consciente que ellos son autores de su propio proceso de aprendizaje.

La forma en la que las personas se relacionan con la información y el conocimiento configura la transmisión, conexión y entendimiento de la dinámica de cómo se accede a la información y a su vez cómo se comunica. Es evidente que se ha establecido una pluralidad para el acceso a la información que conduce a formas de pensar y actuar socialmente. Por ejemplo, al compartir contenido unido a la localización propia del sujeto, se integra como lo expone Lemos (2008), una relación entre territorios electrónicos y territorios físicos donde se genera un nuevo sentido del espacio. El territorio creado es entonces un espacio para exploración y análisis de prácticas que habitualmente se daban en un contexto que no estaba mediado por la interconexión y que ahora cobra relevancia en sus prácticas y particularmente en las educativas. De manera que vale la pena involucrar herramientas tecnológicas en los procesos de aprendizaje de un idioma, que posibiliten crear experiencias educativas como el grupo en la red social empleado, a manera de nuevo territorio de exploración, creando un nuevo sentido de espacio de aprendizaje que propicié comportamientos autónomos.

En las jornadas ordinarias de estudio donde tradicionalmente los participantes se enfocan en cierta temática es relevante, también, que los sujetos en cuestión amplíen lo compartido, idealmente generando una reflexión que lleve los conocimientos a las dimensiones que se necesiten para impactar en su proceso formativo en un contexto dado. Algunas de las

intervenciones fueron reconocidas como intenciones de autonomía debido a que el participante no se limitó a lo aprendido en clase sino que se inquietó más y trató de compartir algún conocimiento o recurso con sus compañeros a través del grupo de WhatsApp, esto fue reflejado en la sección de resultados y análisis de las interacciones donde se evidenció la forma en que un participante compartió por medio del grupo de discusión un enlace para estudiar de cara a una prueba de conocimientos, al cual los compañeros reaccionaron positivamente y a su vez propició cortas interacciones en inglés. Se trata de una actitud consciente por tomar iniciativas que favorezcan el aprendizaje no solo individual sino también grupal.

La autonomía puede ser vista como uno de los grandes retos de la educación y mucho más de los programas o entornos virtuales de aprendizaje ya que como lo expresa Gros (2011), la autonomía es uno de los factores clave dentro del aprendizaje en estos entornos, ya que el estudiante es el protagonista y su actitud influye en el ritmo de progreso en el estudio que se esté realizando. El hecho de que dentro del grupo de WhatsApp hayan sido más las interacciones iniciadas por los estudiantes que las iniciadas por el docente, indica una actitud autónoma, donde el rol docente no prima dentro de las interacciones, sino que ellos mismos pueden acceder y compartir el conocimiento en cualquier momento. Gros (2011) argumenta que el rol del estudiante ha venido cambiando donde éste ha adquirido más protagonismo y el conocimiento y aprendizaje sobre todo en la virtualidad ya no está centralizado en el docente provocando que la autonomía de los aprendices aumente. Para explicar mejor el rol del estudiante del siglo XXI, Gros presenta una competencia que los estudiantes deben tener dentro de un entorno virtual de aprendizaje, que es la relacional la cual la explica así:

“Estudiar en un entorno digital implica tanto el trabajo personal como la colaboración con los compañeros y con la profesora. Ser competente en el rol de estudiante digital incluye ser

competente socialmente, es decir, relacionarse con los compañeros con el fin de establecer una comunidad de aprendizaje mutuamente enriquecedora, ser competente en aprender tanto individualmente como en grupo, y también asumir una responsabilidad activa en el aprendizaje” (Gros, 2011, p. 46)

Es así como se entiende que, dentro del proceso de aprendizaje en un ambiente virtual, es necesario la interacción con los compañeros, ya que tienen metas y expectativas comunes, pero esto se logra si existe una voluntad de tomar parte activa en grupo dejando de ser sujetos pasivos y aislados, yendo más allá, proponiendo y propiciando nuevas oportunidades de aprendizaje. Es indudable que el docente juega un papel importante en los ambientes virtuales, ya que debe ser quien haga atractivo y motivador el tema de estudio, pero esto se complementa haciendo partícipe al estudiante y dándole todo el protagonismo posible, lo cual llevará a que se generen oportunidades para que los participantes sean más autónomos; esto lo complementa Gros explicando que el docente pasa de estar ubicado frente a él simbólicamente para estar ubicado al lado de él, refiriéndose a un miembro de un entorno virtual de aprendizaje. El grupo en la red social permitió que este simbolismo se presentara, ya que los participantes desde el principio tuvieron libertad para intervenir y compartir lo que quisieran, siempre y cuando fuera algo relacionado con el curso, no era el docente quien solamente debía iniciar las interacciones; de esta forma el estudiante sintió que podía estar a la par del docente y ser lo suficientemente autónomo como para poder compartir enlaces, o aún participar en inglés por iniciativa propia.

Es así como en algunas ocasiones el docente encargado del grupo en la red social compartió algunos ejercicios como forma de práctica voluntaria, a manera de complemento a los temas que se estaban estudiando en el curso de forma presencial. Si bien al principio de la apertura del grupo de WhatsApp, la acogida de este tipo de ejercicios no fue muy abundante, a medida que

fue pasando el tiempo y a medida que algunos estudiantes se iban animando a intervenir y a resolver algunos ejercicios propuestos, la participación mejoró voluntariamente. Gros (2011) incluye dentro de las competencias del estudiante virtual, la metacognitiva, en donde el estudiante debe aprender a reflexionar y a evaluarse por sí mismo para saber cómo puede asimilar las nuevas formas en que el conocimiento se presenta, de esta forma se evidenció el aumento en la contribución de los estudiantes en las actividades, al contestar los ejercicios propuestos y aún participar más en inglés. Cabe mencionar que los sujetos que desde el principio siempre fueron activos en la participación e interacción, se mantuvieron con esa actitud autónoma y contagiaron con ese interés a otros compañeros hacer parte activa de la experiencia. Como se describió a partir de Benson (2001) al principio de esta sección, hay aprendices que tienen esta tendencia natural a tomar control de su proceso de aprendizaje, así mismo tienen tendencia a reflexionar y tomar acción sobre el mismo para mejorar, y hay otros aprendices que adquieren estas habilidades autónomas en el camino, ambos casos se presentaron en el grupo de discusión.

Se consideran **Interacciones de ayuda** en la investigación aquellas intervenciones de los sujetos participantes relacionadas con la intención de apoyar, reforzar o corregir intervenciones de los integrantes del grupo en aras del mejoramiento en el aprendizaje del idioma inglés, creando un vínculo social que da cuenta de la importancia y reconocimiento de los demás participantes al mostrar interés por colaborar con los demás.

La inclusión de redes sociales como mediadores de un proceso de enseñanza y aprendizaje puede tener una función importante para facilitar la cooperación entre los participantes de un grupo, ya sea entre los profesores, estudiantes y otros actores involucrados. De acuerdo con Chandra y Waters (2012) las conexiones pueden darse en espacios diferentes al aula de clase. Lo

anterior se probó a través de la implementación del grupo en la red social del estudio que vinculó a los participantes a establecer lazos comunes de aprendizaje y socialización, más allá de los límites de las clases presenciales regulares.

De hecho, con el acompañamiento de la red social de mensajería instantánea como mediadora del proceso de aprendizaje en la investigación, se evidenció un rasgo cooperativo entre los participantes al intervenir en el grupo, dando apoyo y retroalimentando a sus compañeros a través de mensajes que daban cuenta del interés por lo aportado, y dándole valor a la participación realizada por los compañeros con mensajes en respuesta de agradecimiento en aras de establecer vínculos de colaboración para mejorar en las habilidades comunicativas en el idioma inglés. Con un porcentaje del 10% en el grupo de la red social en la experiencia mediada, las interacciones de ayuda mostraron la presencia de un interés colectivo en mantener una unión que fortaleció y animó la continuidad de los aportes en el grupo. Esta característica de aprendizaje colaborativo encontrada en el grupo de discusión está asociada al objetivo principal de la inteligencia colectiva Levy (2004), donde las personas comparten lo que han apropiado y aprendido en diferentes ámbitos a través de sus experiencias. Los participantes del estudio que interactuaron para apoyar, reforzar o corregir a los compañeros revelaron un interés por un bien común que buscaba que los interesados se favorecieran de las experiencias y conocimientos de otros, actuando de forma y en beneficio colectivo para fortalecer sus habilidades en el idioma inglés objeto de estudio, es decir apuntando al aprendizaje colaborativo.

Al igual que la identificación de interacciones enfocadas al apoyo en el proceso de aprendizaje del idioma inglés, se hizo visible según el análisis de los datos recopilados, la intención de los participantes en hacer uso de la red social como medio para retroalimentar y apoyar a los compañeros más allá del acompañamiento que ofrecía el profesor. Este elemento

muestra un gesto de ayuda entre los sujetos que da valor a las interacciones que propenden por un avance grupal (Duncan y Lloyd, 2009; Hastie y Tarter, 2010).

Se consideran **Interacciones de comunicación de la información** en la investigación aquellas intervenciones de los sujetos participantes relacionadas con la intención de preguntar, confirmar, recordar o corregir aspectos relacionados con horarios, lugares, días de clase, actividades, tareas, al igual que información inherente a los aspectos operativos del curso, como requisitos para matricularse, certificaciones, asistencia e intensidad horaria.

Las relaciones que se dan al interior de una red social por parte de los participantes conllevan diferentes intenciones como la de hallar información que permita estar al tanto de los aspectos regulares que acontecen e impactan en la cotidianidad de los sujetos involucrados en un grupo, más aún cuando se trata de un espacio creado como acompañante de una experiencia educativa. Esta mediación se generó a través del grupo de la red social WhatsApp como parte de la investigación dedicada al acompañamiento de un proceso de aprendizaje y cuyos actores requirieron mantenerse al tanto de los pormenores operativos en los cuales el curso de inglés se movilizaba.

Otro elemento que se halló a través de las interacciones en el grupo de discusión fue el aspecto relacionado con la gestión de la información por parte de los participantes. “La gestión de la información se refiere a la explotación o manejo de datos para encontrar los objetivos que se persiguen, se realiza a través de la búsqueda, adquisición, procesamiento y difusión.” (Cobos, 2018, p. 22). Los integrantes del grupo tomaron acciones para referir elementos de estudio relacionados con el idioma inglés a sus compañeros, denotando una búsqueda, identificación, selección de materiales y herramientas de apoyo por parte de los participantes con

el fin de compartir recursos que a su criterio tenían relevancia para ser explotados entorno al desarrollo del curso y que redundara en beneficio del aprendizaje.

De igual forma dentro de la gestión de la información, es importante que los participantes puedan adquirir la habilidad de diferenciar entre aquellos datos que pueden ser más relevantes que otros. La habilidad para discernir entre la información que es importante y la que es trivial es vital, así como la capacidad para reconocer cuándo esta nueva información altera las decisiones tomadas en base a información pasada. (Rodríguez y Molero, 2010, p. 77). El grupo en la red social permitió que la información compartida se pusiera en discusión para validar su veracidad y relevancia en cuanto a los procesos de comunicación y aprendizaje que se dieron en las diferentes interacciones. Esto hizo posible que la retroalimentación de información y nuevo conocimiento relevante al curso de inglés pudiera fluir entre los diferentes nodos creando nuevas conexiones.

En este sentido Stephen Downes (2013) afirma que la Web ha pasado de ser un medio en el cual la información es transmitida y consumida, a una plataforma en la que el contenido es creado, compartido, remezclado y reutilizado. Lo que las personas están haciendo ahora con la web deja de ser lineal, no es simplemente leer libros, escuchar la radio o mirar televisión en línea, sino tener una conversación, con un vocabulario que consiste no sólo en palabras sino de imágenes, video, multimedia y todo lo que puedan tener en sus manos; que ha adoptado la forma de una red. Esta característica es muy evidente en el universo de las redes sociales, ya que los integrantes identifican, filtran, evalúan y comparten información, ideas, pensamientos y motivaciones, es decir se genera una transformación al interior de los participantes en cuanto al acceso y la distribución de lo que encuentran como recursos informativos.

Es así como el grupo en la red social se mostró como una red de conocimiento y de acceso a la información, donde los participantes accedían a datos importantes del curso en cualquier momento y lugar, no solo unas pocas personas son dueñas de la información, sino que existe una socialización de esta y todos pueden acceder a ésta, donde se propende por un conocimiento abierto y distribuido para cada uno de los miembros. El grupo de WhatsApp permitió que todos los participantes actuaran como agentes creadores o promotores de información y contenido. Downes (2008) considera una democratización del conocimiento y la información donde se permite una transparencia que se necesita tanto en las interacciones actuales entre grupos y sociedades, donde los datos sean comunicados de forma efectiva sin ningún tipo de variaciones y el contenido no sea alterado ni privilegiado para unos pocos.

De esta forma, se permitió un acceso libre a los datos y los participantes se convirtieron en embajadores de información, tomando roles de liderazgo incluso en el proceso de aprendizaje y colaboración. Por ejemplo, al compartir información con respecto a una clase cuando alguno de los participantes no asistió; allí el docente dejó de ser el único encargado de las notificaciones y compartió la responsabilidad con algunos estudiantes o participantes del curso que se convirtieron también en dinamizadores de conocimiento. Guri-Rosenblit y Gros (2011) argumentan que el aprendizaje en línea está caracterizado por el apoyo a la comunicación y la interacción ya que las nuevas tecnologías contribuyen a la construcción de conocimiento a través del diálogo y la discusión entre estudiantes y profesor y entre estudiantes y otros estudiantes.

Si bien el número de interacciones respecto a la comunicación de información dentro del grupo relacionadas con información fue relativamente bajo, 10%; el potencial que este tiene para que los participantes puedan exponer sus ideas y contribuir a la construcción de conocimiento es muy alto. Zhu, et al. (2016) exponen unas características que deben formar parte del aprendizaje

virtual, dentro de las cuales se encuentra que un ambiente virtual debe ser socialmente consciente, donde se entiende que debe existir un entendimiento de lo social, del otro, de lo valioso que pueden ser las contribuciones de los demás integrantes de un curso. En el transcurso de la experiencia esta característica estuvo presente, donde existió una libertad de expresión, de compartir información, de interactuar, aunque fuera para compartir el cambio de horario de una clase o para recordar un material para la clase.

De igual forma, se identificó que el grupo de la red social fue utilizado por parte de los participantes como un espacio de intercambio de información generando relaciones que revelaron interacciones apuntando a generar una conexión al interior de esa comunidad. Por consiguiente, al hacer explícita información relevante para todos, se halló un vínculo colaborativo que además de tener la intención de informar aspectos circunstanciales que atañían en general, se concluye que la finalidad era incluir a los participantes en lo que como grupo se necesitaba. Concebida como una red de conexiones, el grupo ayudó a los participantes no solo a desarrollar competencias colaborando y compartiendo información, sino también como medio que enriqueció la experiencia de los usuarios.

Es así como se reconoce que los participantes involucrados en una red desarrollan diferentes roles, como indica Koper (citado por Sloep y Berlanga, 2011), entre ellas la de ofrecer y recibir apoyo de otros participantes de la red e intercambiar experiencias y conocimientos. Se trata entonces, de acciones individuales, las intervenciones tendientes a mantener fresca la información operativa relacionada con el desarrollo del curso, pero que redundan en un interés general que lleva consigo la característica de construir relaciones a partir de la información compartida, ya sea ésta considerada al margen de un ámbito de aprendizaje, pero cuya presencia

es necesaria para mantener latente la intención del grupo de la red social como mediador de un proceso de aprendizaje.

Se consideran **interacciones de motivación** aquellas intervenciones de los sujetos participantes en el grupo de la red social relacionadas con palabras de aliento, muestras de empatía y apoyo como respuesta a las intervenciones de los diferentes participantes, las cuales podrían incluir también mensajes de reconocimiento por algún aporte que representó de alguna forma una intención de alcance de logros en el proceso de aprendizaje.

Gros (2011) habla sobre las competencias docentes que se necesitan dentro de un ambiente virtual; dentro de esas características encontramos que el docente orientador del curso debe ser competente para crear e incentivar un ambiente de motivación apuntando a la construcción de aprendizajes. En la experiencia mediada con el grupo, la motivación fue algo que surgió naturalmente entre los integrantes, generándose en las diferentes interacciones a partir de la dinámica de relaciones con el contenido compartido y los demás participantes. El grupo de discusión se transformó entonces en un ambiente propicio para que los sujetos se estimularan y fortalecieran dentro del proceso de aprendizaje y pudieran avanzar en las diferentes propuestas y experiencias del curso. Se evidenció cómo dentro de las interacciones aparecieron palabras de motivación, las cuales incluso se presentaron en inglés. Algunas veces el docente que hizo parte del grupo de discusión también pudo compartir palabras de apoyo dentro del curso, no solamente en forma escrita sino también por medio de imágenes como memes que puede tanto estimular el uso del inglés como levantar el ánimo o entretener.

En este sentido, Gros (2011) expone un concepto llamado "*Interdependencia positiva*" el cual se entiende como una característica que debe tener un ambiente virtual de aprendizaje donde los logros de cada miembro del grupo están relacionados con el alcance de metas del resto del grupo.

Se vuelve entonces imperativo para que este concepto sea una realidad que todos los miembros de un curso o programa presenten avances positivos y estos puedan ser demostrados y compartidos. El grupo de la red social evidenció un proceso de aprendizaje y de escalonamiento donde algunos de los participantes que eran un poco tímidos o discretos a la hora de participar, lograran demostrar un avance o mejora al ser más participativos en inglés y de esta forma recibir palabras de motivación tales como “You can do it” que traduce “Lo puedes hacer, o lo puedes lograr” o cuando compartieron emojis que transmitieron mensajes positivos.

Dentro de los criterios para la validación de herramientas, Nokelainen (2006) propone la motivación como uno de ellos, donde el participante se sienta a gusto dentro del curso o ambiente virtual de aprendizaje. Si bien aquí no se pretende validar la herramienta de WhatsApp como medio pertinente para el aprendizaje de un idioma, sí se pudo evidenciar interacciones donde los participantes al estar en contacto uno con el otro y al poder contar con la aprobación entre ellos o aún del profesor, se sentían a gusto y se daba un proceso de libre expresión lo cual generó un interés por estar vinculados. Siemens (2002) expone en su artículo sobre enseñanza en línea, que en un ambiente virtual de aprendizaje, los estudiantes son los que deben proveer el 100% de la motivación, de esta forma se logra una conexión entre ellos, entre sus intereses, en compartir lo que les llama la atención acerca del saber o en este caso acerca del aprendizaje del inglés.

Los participantes pudieron compartir memes que contenían palabras de aliento para un examen, o un chiste en inglés, o algún otro tipo de material. Como lo afirma Levy (1999) existe un universo de posibilidades que ofrecen los espacios ciber culturales, donde el aporte que hace cada individuo crea lo que se conoce como “inteligencia colectiva” que permea no solamente lo relacionado con el aprendizaje sino también lo emocional, configurándose un espacio de

expresión sin fronteras, que es alimentado permanentemente por los usuarios en el marco de fondo con elementos éticos como el respeto y las formas al interactuar en un grupo como fue la red social con lo que les interesaba, inquietaba, apasionaba convirtiéndose en una democratización de la información.

Esto último llamó la atención, ya que se entendió que el grupo en la red social se convirtió en un espacio cultural de libre expresión, donde los individuos encontraron que otros compartían los mismos pensamientos, opiniones o gustos. Este lugar también se sostuvo debido a la existencia de objetivos y normas comunes que se entendieron y asumieron en común como aportes valiosos en el proceso de aprendizaje. Es posible pensar entonces que un espacio de interacción y aprendizaje como este puede generar un sentido de pertenencia y crear un sentido de comunidad, donde unos individuos se preocupen por los otros manifestándose en palabras de aliento, agradecimiento, respeto por los demás o al compartir alguna imagen o recurso que puede motivar, animar o generar interés en el otro acerca de lo que se quiere lograr como grupo, lo cual fue mejorar en las habilidades del idioma inglés.

En este tipo de interacciones relacionadas con la motivación que se dieron al interior del grupo de WhatsApp, las cuales representaron un 14% de las intervenciones totales, indican que la labor de motivar dentro de un ambiente virtual de aprendizaje no está solamente en manos del docente, sino que también recae en todos los participantes quienes consciente o inconscientemente incitan a los otros a participar y ser parte de esta comunidad de aprendizaje.

En la siguiente figura se encuentra una representación de las interacciones dentro del grupo de discusión que hace un resumen de los tipos de interacción encontrados y el análisis que provocó una mirada más profunda a las relaciones que surgieron.

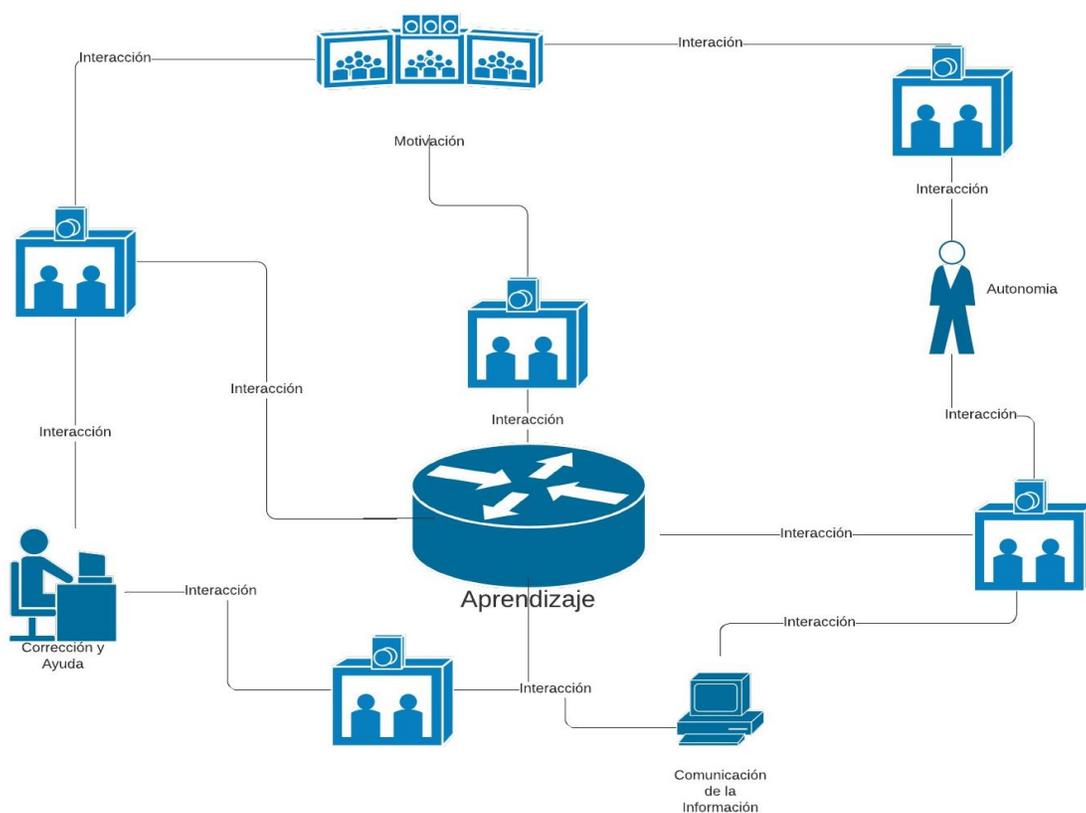


Figura No. 35 Diagrama de representación de interacciones ocurridas en la experiencia. Fuente propia.

Se puede observar en la figura anterior que los diferentes tipos de interacciones están todas relacionadas con el aprendizaje, lo cual es natural ya que la intención principal del grupo en la red social era complementar el desarrollo del curso presencial. En total, la mayoría de las interacciones fueron relacionadas con el aprendizaje con un 53%, pero después de este análisis a la luz de la teoría, observamos que todas las interacciones permean el aprendizaje ya que, al existir interacción constante entre los participantes, siempre habrá una oportunidad para aprender y construir conocimientos centrada en el estudiante, en el cómo aprende y cómo se pueden generar experiencias que potencien el alcance de resultados de aprendizaje.

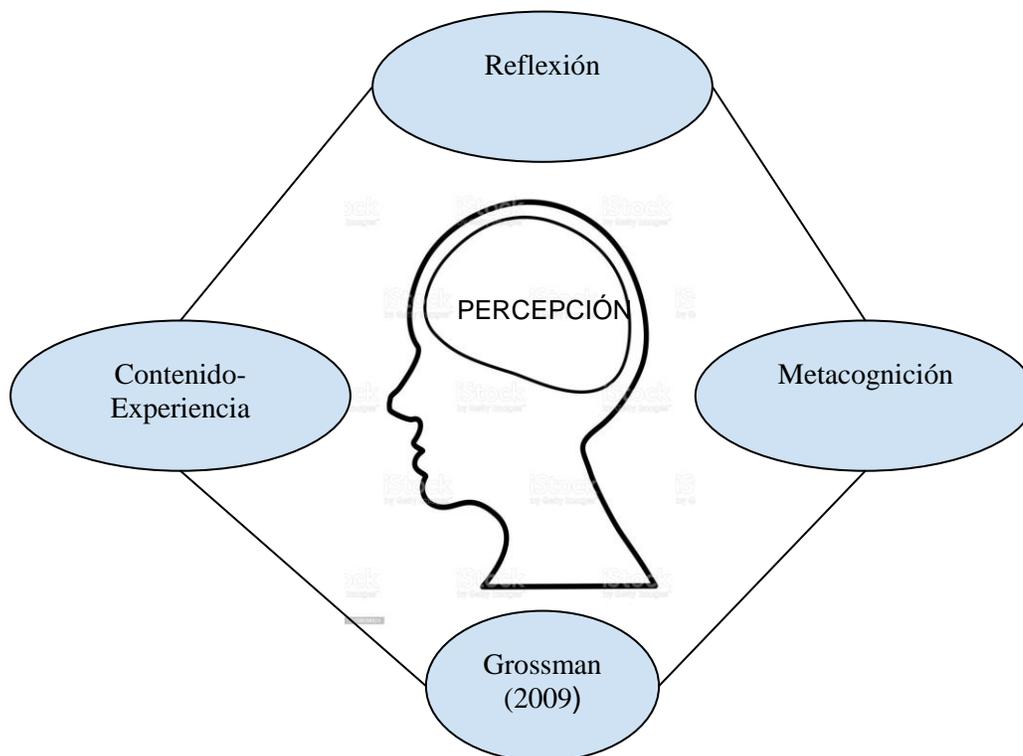
## PERCEPCIONES DE LA MEDIACIÓN TECNOLÓGICA

La reflexión que se hace entorno al aprendizaje tiene un valor representado por las experiencias individuales de quienes hacen parte de procesos formativos y que construyen sus ideas a partir de las vivencias propias al hacer parte de un proyecto educativo. Denton (2011) indica que “La reflexión representa una característica de la capacidad humana para el pensamiento de orden superior, particularmente la capacidad humana para hacer conexiones entre pensamientos” (p. 838). De las reflexiones que se generan, surgen las percepciones que llevan las creencias particulares con respecto a contenidos, materiales, herramientas, fuentes, recursos, entre otros. De acuerdo con Grossman (2009), existen diferentes tipos de reflexiones para clasificar diferentes niveles de pensamiento como la reflexión basada en el contenido, metacognitivo, la autorreflexión y la reflexión intensiva.

El aprendizaje está relacionado con la reflexión que se lleve a cabo sobre los conceptos que se han estudiado, valorado, desechado y lo que aún se requiere aprender al igual que la manera de cómo aproximarse al conocimiento. En un contexto educativo las percepciones pueden ser definidas como las creencias de los aprendices sobre su proceso de aprendizaje, incluyendo el grado alcanzado de tareas y objetivos tanto asignados como propios. La percepción de los estudiantes se enfoca en el nivel que ellos creen que han alcanzado, la comprensión de diversos materiales educativos, conceptos, tareas, objetivos, entre otros.

Las percepciones de los participantes del grupo en la red social en la presente investigación son definidas como las perspectivas, las opiniones mentales y panoramas formados al hacer parte de la experiencia educativa mediada por la red social WhatsApp. Es así que se adopta la categoría de análisis relacionada con la percepción, la cual está vinculada a la reflexión que hacen los participantes en su capacidad de pensamiento de orden superior que llevan consigo

consideraciones basadas en el contenido de lo compartido en el grupo de la red social y el aspecto metacognitivo de los individuos en cuanto al alcance de sus objetivos a través de la mediación realizada en la experiencia educativa.

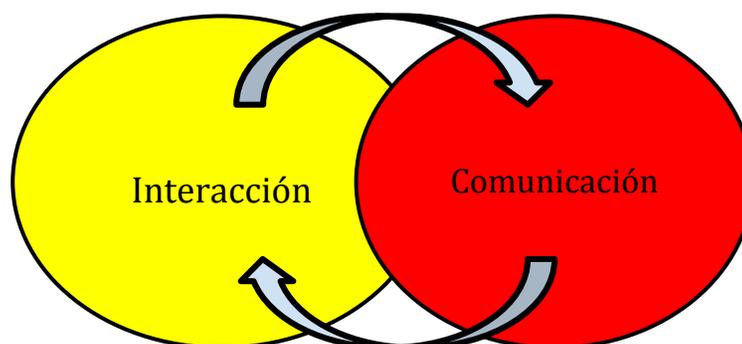


*Figura No. 36 Categoría de Percepción. Elaboración propia.*

Este diagrama resume entonces el concepto de percepción de los participantes, en donde Grossman (2009) reconoce la reflexión y la metacognición como aspectos claves que generan la percepción en cuanto a la experiencia de los estudiantes vivida dentro del ejercicio mediado. Partiendo de las relaciones encontradas en el análisis de las percepciones descritas anteriormente, se hace una reflexión teórica para contrastar los hallazgos con la teoría que tiene como base la investigación.

*Las percepciones de los participantes sobre la red social en cuanto a la interacción y comunicación* están relacionadas con las experiencias formadas a raíz de la mediación generada

por el grupo en la red social. De estas ideas recopiladas se destaca la posibilidad ofrecida de propiciar lazos y nodos de información que acompañaron el desarrollo del curso de inglés a manera de aula extendida, dándole la posibilidad a los participantes de estar al tanto de los acontecimientos generados en torno al grupo, al igual que el aprovechamiento de la presencia de los demás integrantes para aclarar y reforzar aspectos propios del aprendizaje que se llevaba a cabo.



Como profesores de inglés en el contexto local por más de 10 años se ha notado que un número importante de estudiantes encuentran dificultad al hacer uso del idioma, principalmente en sus habilidades de producción, tanto oral como escrita. A lo largo de la experiencia con cientos de aprendices, se ha encontrado en ellos un grado de timidez para hablar en inglés en un salón de clase, enfrente de los demás compañeros debido a la falta de confianza y desarrollo de habilidades en el idioma, entre otros. Se experimenta en el día a día que los estudiantes pueden tener claridad en cuanto a lo que se está tratando en ciertos contextos, sin embargo, encuentran dificultades para expresar sus ideas usando el idioma inglés.

Es evidente que, bajo las circunstancias encontradas en general entre los estudiantes, acudir a herramientas como la red social utilizada en la investigación en aras de facilitar la transferencia de información, imágenes, ideas, recursos y actividades, brindó la posibilidad que los

participantes pudieran ahondar más en su proceso formativo. La comunicación mediada por la red social concede más tiempo de respuesta, aumentando el grado de confianza entre los interlocutores. De acuerdo con Dunlap (2006), en un encuentro mediado por una red, los estudiantes pueden responder más libremente y el profesor puede contestar a las inquietudes y comentarios motivados por el planteamiento de nuevas situaciones por parte de los participantes. Además, los integrantes de un grupo en una red social pueden acceder fácilmente a la totalidad de la información compartida y generar ideas basadas en la información consultada. Se torna un intercambio más dinámico, con una participación activa. Al tener un lapso mayor de tiempo de respuesta, los participantes pueden navegar un poco más entre los contenidos y recursos compartidos, además de los materiales disponibles para explorar y tener más criterio para ejecutar acciones académicas.

Los integrantes del grupo en la red social no consideraron la falta de habilidad al usar dispositivos tecnológicos como los celulares o computadoras, ni contar con un amplio manejo de la red social como factores que impidieron avanzar en su proceso de aprendizaje. De acuerdo a la opinión vertida por los participantes del estudio, la posibilidad de un aula extendida que fue ofrecida por las interacciones y aportes en la red social generó la posibilidad de explorar los diferentes recursos ofrecidos. Dichos recursos necesitaban de habilidades y hacer uso de herramientas tecnológicas que de alguna forma fueron superados para que los participantes lograran exponerse a la variedad de materiales y contenidos compartidos.

La interacción social es facilitada por diferentes tipos de redes sociales como la implementada, la cual creó una oportunidad para los estudiantes de compartir su contenido y material de aprendizaje con el fin de recibir comentarios y retroalimentación de los demás participantes. Las interacciones son importantes para el desarrollo de experiencias mediadas, más

aún cuando se trata de una red social como la utilizada que incluyó diferentes participantes con diferentes perspectivas. La libertad y la apertura de la que gozan los integrantes al interior de un curso mediado pueden hacer la diferencia para que haya un beneficio mutuo y que influencia el rol de los estudiantes y acompañantes del proceso educativo. Cormier y Siemens (2010) destacan los aspectos de los cursos virtuales, los cuales incluyen la mediación tecnológica caracterizando los actores de una experiencia educativa como “estudiantes y profesores abiertos”. Cormier y Siemens (2010) además afirman que:

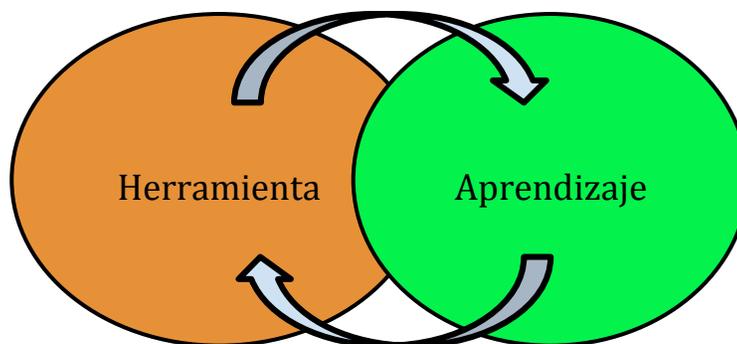
“En un curso mediado por una herramienta tecnológica, los integrantes son alentados para vincularse en diferentes niveles, desde el hecho de dar forma a la estructura del curso hasta crear y brindar una avenida para la comunicación e interacción.” (p. 35)

Es así como se evidenció, de acuerdo con las percepciones recopiladas de los participantes, la importancia que tuvieron las interacciones generadas en el grupo de la red social para producir autoconfianza en su proceso formativo, al aclarar dudas, confirmar y reforzar aspectos académicos. Siemens (2010) afirma que a medida que el contenido está disponible, la búsqueda de información se vuelve más fácil, permitiendo que los estudiantes participen en la creación de su propio aprendizaje. Claramente, los participantes del grupo identificaron una oportunidad de fortalecimiento académico, tanto por la posibilidad de consulta de recursos y materiales como por la misma presencia de los demás compañeros en la experiencia mediada, que fue fortalecida a través de las interacciones generadas entre ellos.

Igualmente, se identificó la creencia entre los participantes sobre la mediación de la comunicación a través de la red social como ágil e inmediata, permitiendo generar lazos sociales, acudiendo a los compañeros como aliados para obtener información relevante para el curso tanto académica como operativa. De acuerdo con Saadatmand & Kumpulainen (2014), un principio

básico común a los cursos que implementan la mediación como las redes sociales es el desarrollo de conexiones y la creación de redes. Se identificó que los participantes del estudio empezaron a utilizar con más asiduidad la comunicación en línea mediada por la red social WhatsApp para desarrollar sus conexiones informativas respecto a temas del curso como horarios, lugares de clase, fuentes y recursos como complemento de las clases ordinarias.

**Las percepciones de la herramienta como mediadora para el aprendizaje** dan cuenta de aquellas impresiones de los participantes donde el grupo de la red social implementada es reconocida como instrumento útil en el proceso de formación y aprendizaje en inglés a manera de complemento del curso presencial. Es así como los participantes suministraron sus pensamientos en cuanto a la utilidad de la herramienta que serán explicadas a continuación y serán relacionadas con sustentos teóricos para generar nuevas ideas en cuanto al uso de esta red social en el aprendizaje del inglés a través de un grupo de discusión.



Con el auge de las Tecnologías de la Información y Comunicación, cada vez más toman relevancia los nuevos entornos de aprendizaje virtuales que son reconocidos como espacios válidos de reunión e interacción con otras personas y con el conocimiento, en donde se llevan a cabo nuevas formas de pensar, actuar y compartir experiencias que apuntan a los objetivos

comunes de un curso. Con la aparición de recursos como el correo electrónico, los foros de discusión, las transacciones en línea, la web dejó de ser un espacio exclusivo de recepción de información, para transformarse en un espacio para leer y escribir, para escuchar y decir, para ver y crear, además poder modificar, comentar, participar, decidir frente a lo que está publicado. (Calle, 2014, p. 31). Después de la aplicación de la experiencia, el grupo en la red social se reconoció como una herramienta de mediación entre los usuarios y el conocimiento, permitiendo la libre circulación de información donde se propusieron actividades complementarias al desarrollo del curso presencial, las cuales sirvieron de apoyo o refuerzo a los temas trabajados en clase. Es así como la mediación tomó relevancia para un grupo de sujetos y se tornó en una herramienta que fue catalogada como “útil” y “práctica” por parte de los participantes, la cual sirvió para que ellos estuvieran al tanto de lo que pasaba en el curso y pudieran fortalecer habilidades de interacción y colaboración dentro del grupo.

De igual forma, La red social implementada fue identificada también como un medio válido donde los participantes pudieron aportar libremente sus opiniones, comentarios, preguntas o cualquier otro tipo de intervención sin temor al error, haciendo parte de una pequeña comunidad de aprendizaje que poco a poco se adaptó al uso de una herramienta como aliada del proceso de formación en el idioma inglés. Esta plataforma permitió que los aprendices desarrollaran actitudes propias de un estudiante autónomo como lo es la participación e interacción con el idioma, sin el incentivo de alcanzar una nota, sino por el deseo de mejorar en sus habilidades comunicativas.

En este sentido, Downes (2008) afirma que, con la aparición de las tecnologías de entorno social, es esencial identificar que no estamos únicamente ante una “revolución tecnológica” sino que se enfrentan diferentes cambios sociales y actitudinales donde se habilita y se estimula la

interacción. Es así como se reconoce también dentro de las percepciones que la red social sirvió de mediadora entre los participantes para que mostraran nuevas actitudes como la de tomar riesgos al intervenir haciendo uso del inglés, interactuar de forma libre, preguntar o contestar, ayudar a los compañeros cuando tenían dudas y compartir conocimientos. Estas fueron algunas características que ofreció la mediación, las cuales fueron impulsadas a través de la experiencia de aprendizaje ofrecida, en la cual existió un funcionamiento abierto, donde los participantes pudieron expresar sus opiniones en cualquier momento, llegando a muchas más personas debido a la popularidad de esta red social.

En este sentido, Downes (2008) también afirma que “no son los blogs sino pensar en el diálogo abierto, no son las wikis sino pensar en colaboración” Es decir, toma más relevancia lo que ocurre en la herramienta, dado que quienes construyen las conexiones son los sujetos, y también adquieren ciertas habilidades y se disponen a ponerlas en práctica en un ambiente que brinda la libertad y confianza para hacerlo.

Es claro que existen muchas herramientas tecnológicas y sitios web donde se puede practicar y aprender inglés; pero no muchos medios permiten que los usuarios tengan diferentes tipos de interacciones con otros usuarios en tiempo real y de una forma tan masiva como lo hacen las redes sociales, que pueden ser implementadas en experiencias y situaciones diseñadas, para generar interacciones a través de la mediación tecnológica, que basados en las afirmaciones de los participantes, facilitó el compartir material, experiencias e interactuar en inglés no solo con el docente sino con los otros compañeros. La posibilidad de contar con el grupo en la red social ofreció oportunidades de práctica que fue reconocida entonces como un medio efectivo dentro de la gama de posibilidades para complementar el aprendizaje del inglés de una forma significativa y colaborativa.

Las percepciones de los participantes se enfocaron en su gran mayoría en el aprendizaje, con un número de elementos relacionados muy grande, 48 en total, mostrando el vínculo que tiene esta herramienta con la experiencia de aprendizaje.

Organización, sistematización y análisis de contenido				
No. de registros	Unidades de Registro	No Subgrupos Relación2	No. Unidades Contexto	No. Elementos
	Subgrupos Relación 1			
121	Interactuar	3	27	27
	Herramientas	3	17	17
	Aprendizaje	5	35	48
	Sentir	4	33	38
	Ayudar	1	12	14
	Comunicación	2	10	10
	Corregir	2	13	13
	Motivación	1	7	7
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>21</b>	<b>154</b>	<b>174</b>

Figura No. 37 Número de elementos relacionados con aprendizaje. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019)

Partiendo de la clasificación de los subgrupos encontrados sobre aprendizaje descritos anteriormente en el apartado de resultados, dieron cuenta del reconocimiento de la herramienta utilizada como mediadora en el fortalecimiento de competencias en inglés; se encontró que uno de los subgrupos fuertes fue el de “herramienta” en el que se reconocieron una serie de elementos que hablan de cómo el grupo en la red social les ayudó a los participantes a fortalecer su vocabulario en inglés de una forma práctica y divertida, para hacer consultas de los temas estudiados en clase y para mejorar en la comunicación en general con el grupo. Esta última habilidad de mejorar en su comunicación tiene que ver con la capacidad de interacción en inglés y el reconocer a los otros como oportunidades de conexión de aprendizaje. Siemens (2004) afirma que el aprendizaje es un “proceso de conexión de nodos especializados o fuentes de información y que la capacidad de aprender es más importante de lo que uno sabe en un momento dado” Esta afirmación se relaciona tanto con el aprendizaje como con la interacción,

ya que es muy valioso dentro de este proceso reconocer al otro y reconocer las posibilidades de aprender al estar en contacto con otras personas que comparten los mismos intereses, al tener objetivos comunes.

En este sentido, conversar o textear en inglés fue reconocido dentro del grupo como un ejercicio valioso que incentivó el aprendizaje a través de las conexiones que hicieron entre ellos, por medio de solución de dudas, de compartir información del curso o incluso compartir en algunas ocasiones memes o adivinanzas que aunque no tenían un carácter académico, eran en inglés y de esta forma estuvieron expuestos al idioma por un tiempo adicional al de la clase que normalmente tenían de manera presencial. El grupo en la red social fue reconocido por los participantes como un ámbito donde se hacía lo posible por adelantar conversaciones en inglés, creando así oportunidades de interacción en el idioma más allá del aula de clase, en un espacio mediado por la tecnología que incluso permitió que algunos estudiantes, que en la clase presencial eran callados o algo tímidos, pudieran tomar un rol más activo en su propio proceso de aprendizaje, alentándoles a participar y practicar de diferentes formas en el grupo de discusión.

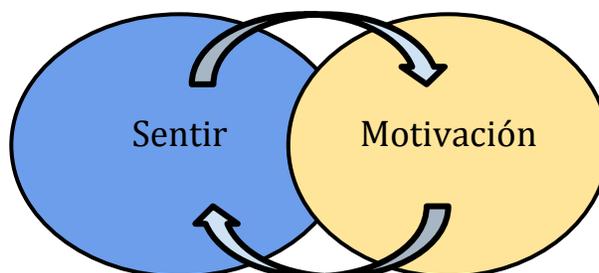
En las percepciones resultantes del análisis con la herramienta relacional, se reconoció el grupo en la red social como un complemento importante para las clases presenciales de inglés, calificando la herramienta como un **“reto”** donde los miembros se sintieron desafiados a usar el inglés de una forma significativa a través de mensajería virtual en un contexto real de comunicación espontánea sincrónica y asincrónica, ya que algunos contestaban los mensajes de forma inmediata y otros algún tiempo después. La percepción de la red social como reto se dio porque los miembros del grupo estaban expuestos a un ambiente nuevo de aprendizaje, a cometer errores y algo muy importante: aprender de los demás. De acuerdo con Sharples et al. (2007) los

teléfonos inteligentes le brindan al estudiante la habilidad para aprender por fuera del ambiente de un aula y donde ellos se vuelven el centro del proceso de aprendizaje. Esto toma sentido en el grupo de WhatsApp donde los miembros del grupo tienen el control y deciden cuándo participar y cómo hacerlo, deciden qué hacer con el conocimiento y la información.

Dentro de las percepciones de aprendizaje se destaca un subgrupo llamado “**actividades**” que dio cuenta de las diferentes dinámicas que surgieron en el grupo producto no solo de lo ofrecido en la experiencia de aprendizaje por parte del docente, sino también lo brindado por ellos mismos. Esto tiene que ver con la satisfacción con la herramienta por parte de los participantes al poder compartir memes, juegos o enlaces para reforzar temas vistos en clase. En este sentido Böhm y Constantine (2016) caracterizan las experiencias de aprendizaje mediadas por dispositivos móviles dentro de un método centrado en el aprendiz, el cual se enfoca en la movilidad del estudiante y del proceso de aprendizaje como tal; esto quiere decir que tanto la información como los nodos de interacción están en constante movimiento, un cambio continuo que no es para nada estático o tedioso, sino que invita a los miembros a estar interesados, a indagar, a cuestionar, a gestionar la información de manera que pueda beneficiar no solamente a un individuo sino a toda una comunidad interesada en aprender. Los miembros del grupo de WhatsApp tuvieron esta percepción de aprendizaje en comunidad, de poder confiar entre ellos y apuntar juntos a unos objetivos de aprendizaje comunes que se materializaron apoyados por las diferentes interacciones que ocurrieron en esta red social.

**Las Percepciones de sentir y motivación sobre la mediación en la red social WhatsApp** tratan sobre las impresiones de los participantes y sus sentimientos tanto antes como después de su implementación. Las percepciones de sentir y motivación se relacionaron debido a que estos

dos subgrupos produjeron sensaciones relacionadas con la expectativa y el interés por las experiencias vividas en la mediación.



Dentro del subgrupo de Sentir se identificaron percepciones de expectativa y positivismo en cuanto al uso de la red social, la cual fue reconocida como buena, dinámica, cómoda y como un método sencillo de interacción y fortalecimiento del idioma. Yeboah y Ewur (2014) argumentan que el WhatsApp hace la comunicación más fácil y rápida, lo cual a su vez permite el flujo efectivo de información y de ideas entre los estudiantes. Por medio de la herramienta relacional para reconocer las percepciones, se evidenció que dentro del grupo fluía información y contenidos que llenaron las expectativas de los participantes al poder interactuar entre ellos y compartir temas de interés, ya que era algo que ellos esperaban que ocurriera dentro de una red social de interacción.

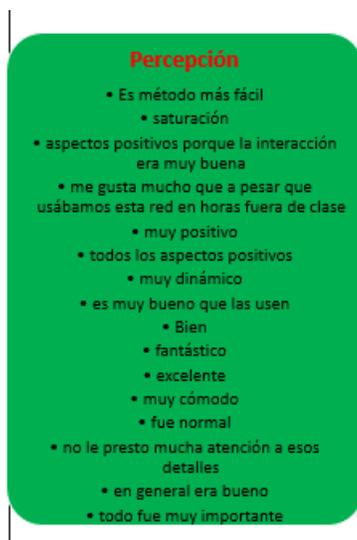
El análisis relacional arrojó un número de 38 elementos relacionados con sentir, que dieron cuenta de las percepciones de los estudiantes que estuvieron enlazadas con impresiones positivas hacia la herramienta.

Organización, sistematización y análisis de contenido				
No. de registros	Unidades de Registro	No Subgrupos Relación2	No. Unidades Contexto	No. Elementos
	Subgrupos Relación 1			
121	Interactuar	3	27	27
	Herramientas	3	17	17
	Aprendizaje	5	35	48
	Sentir	4	33	38
	Ayudar	1	12	14
	Comunicación	2	10	10
	Corregir	2	13	13
	Motivación	1	7	7
<b>Total</b>	<b>8</b>	<b>21</b>	<b>154</b>	<b>174</b>

Figura No. 38 Número de elementos relacionados con sentir. Imagen tomada del formato de análisis relacional de Bedoya (2019)

Por otro lado, se encontraron algunas percepciones que dieron cuenta del aislamiento frente a la intervención en la experiencia mediada; y es algo totalmente normal puesto que esperar que el total de estudiantes tengan una participación activa dentro del grupo es muy idealista, ya que existen otros factores que influyen para que un estudiante interactúe en cualquier grupo social. Preece (2001) afirma que “diseñar algo únicamente pensando en su usabilidad no es suficiente para que un ambiente o comunidad de aprendizaje tenga éxito”. (p. 349) La usabilidad está ligada con la sociabilidad donde 3 componentes contribuyen a una buena interacción, el primero es “Propósito”, que se trata del interés común compartido por una comunidad que provee una razón para que cada uno de los miembros pertenezca a cierta comunidad. El segundo está relacionado con “Personas” que interactúan entre sí dentro de la comunidad y que tienen necesidades individuales, sociales y organizacionales. Algunas de estas personas pueden tomar diferentes roles en la comunidad, tales como líderes, protagonistas, moderadores, etc. El tercero, da cuenta de “Políticas” sobre el lenguaje y los protocolos que guían las interacciones de las personas y contribuyen al desarrollo del folclore y rituales que tienen un sentido de historia y normas sociales aceptadas por la comunidad.

El factor personal es muy importante, donde se reconocen diferentes roles dentro del grupo de discusión, y donde algunos no tienen roles muy protagónicos pero que de alguna u otra manera sí se benefician de la interacción y de la información que fluye dentro del grupo; esto se evidenció de igual forma en el número de elementos que se presentaron en la herramienta de análisis relacional donde muchos de estos elementos fueron percepciones positivas como lo podemos evidenciar en la siguiente figura.



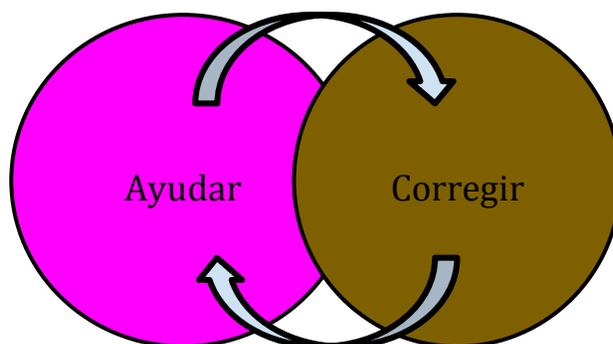
*Figura No. 39 Elementos encontrados en la categoría Sentir.*

Se evidencian entonces percepciones que describen el trabajo colaborativo dentro de la herramienta como generador del aprendizaje y al acceso a la información. Gasaymeh (2017) afirma en su estudio del uso del WhatsApp, que la experiencia con sus participantes fue fácil, divertida y útil, donde los participantes mostraron una actitud positiva hacia el uso del de la red social en su aprendizaje formal. Fouz-González (2017) sugiere que este tipo de red social puede tener efectos en diferentes variables como la comunicación efectiva, motivación, interacción social y éxito académico dependiendo de su propósito y uso en la educación. La mediación se reconoció entonces como una herramienta de apoyo y motivación para el proceso de aprendizaje en inglés donde los estudiantes encontraron soporte inmediato que facilitó oportunidades de

interacción con el idioma a través de las conexiones que se hizo con los demás participantes y con la variedad de contenidos, los cuales estuvieron disponibles durante la experiencia.

De igual forma, Richardson et al. (2017) concluyeron que la presencia social puede influir en el aprendizaje de los estudiantes en términos de participación, motivación, satisfacción con el curso e instructor, diseño del curso, intención y retención en el aprendizaje en línea, resultados de aprendizaje y pensamiento crítico. Todos estos elementos estuvieron presentes en las interacciones sociales dentro del grupo de WhatsApp, donde la motivación y participación fue alta y se presentó una satisfacción general por la experiencia propuesta, la cual se vuelve muy importante seguir explorando debido a su popularidad y relevancia en la educación formal.

**Las percepciones de los participantes acerca del grupo en la red social implementada relacionadas con la posibilidad de ayudar y corregir** están vinculadas con las impresiones de las experiencias encontradas que facilitaron la posibilidad de consultar temas sobre todo académicos propios del desarrollo del curso, donde los participantes encontraron un lugar que albergó su interés por aprender, requiriendo y brindando retroalimentación, hallando un contexto con un ambiente de respeto que generó un espacio colaborativo aprovechando los aportes y conocimientos de los integrantes de la experiencia mediada a través del grupo de la red social implementada.



Una característica identificada de la red social utilizada fue el servicio de comunicación prestado entre los integrantes del curso, al igual que la interactividad evidenciada entre los participantes que generó muestras colaborativas de participación. La decisión de un integrante de proponer una corrección o mejora para algún aporte realizado previamente por un compañero del grupo evidenció el reconocimiento que tenían los participantes por los demás, al tomarse el tiempo de leer sus aportes, de confrontar esas intervenciones de alguna forma con el conocimiento propio para luego retroalimentar una interacción realizada, sin que fuera impuesta en ningún momento. Siemens (2004) sostiene que la toma de decisiones es en esencia parte de un proceso de aprendizaje y considera que el conocimiento individual se va organizando en forma de una red, en la que comienza un proceso de retroalimentación entre organizaciones, instituciones e individuos. Estas fases facilitaron a los integrantes del grupo continuar con su actualización en la formación de la lengua inglesa.

Conectando con las dinámicas interactivas que se generaron en la red de aprendizaje como lo fue el grupo del estudio implementado, Caldeiro (2013) citando a Koper (2009) reconoce varias características involucradas en el proceso de formación interactivo, tales como: intercambio de experiencias, al igual que conocimiento con los demás integrantes; ofrecimiento de apoyo a otros participantes de la red al resolver dudas, brindar orientación, proponer posibles soluciones; autoevaluación y evaluación entre pares. Todas estas características fueron identificadas a partir de las percepciones recopiladas que hicieron referencia al constante canje de información e ideas entre los participantes con el propósito de darle forma a los temas relacionados con el aprendizaje. “Ayudó a ir despejando dudas”, “Ayudó bastante porque practicaba temas que enviaban” La palabra apoyo surgió fruto del análisis relacional realizado, y evidenció la percepción de los participantes por contar con un espacio que se alimentaba de recursos

relacionados con el desarrollo mismo del curso, al igual que un lugar que proporcionó oportunidades de crecimiento y fortalecimiento académico. Otra característica identificada entre las percepciones de los participantes fue la reflexión de su mismo proceso de aprendizaje. “Me di cuenta de los errores que cometía” Es una autoevaluación consciente de lo que representó la experiencia mediada a través del grupo en la red social, dando cuenta del trabajo realizado y contrastándolo, es muestra de una fase de autorreflexión en el proceso de aprendizaje por parte de los participantes.

Igual de significativo entre las percepciones recopiladas de los participantes fue el hecho de reconocer los errores como parte importante en el aprendizaje del inglés. Se evidenció el reconocimiento de un proceso consciente que los participantes estaban llevando a cabo y que le dio valor tanto al hecho de cometer errores, como el de corregirlos y brindar retroalimentación para alcanzar metas en su proceso de aprendizaje. Morin (2011) señala que es necesario conocer cómo se aprende, teniendo en cuenta las dificultades cognitivas para acceder a lo que se quiere conocer y la propensión natural que se tiene hacia el hecho de cometer errores en un proceso de aprendizaje. De acuerdo con las percepciones de los participantes los errores pudieron ser transformados en fuente de aprendizaje y que permitió mantener vivo el interés por seguir con el proceso.

## **RELACIONES ENTRE INTERACCIONES Y PERCEPCIONES**

Se presentan las relaciones que se hallaron entre las categorías de estudio relacionadas con las interacciones encontradas basadas en la matriz de registro perteneciente a la fase 1 con las percepciones halladas fruto del análisis relacional elaborado en la fase 2. Se efectuó un cotejo de las categorías encontradas para construir grupos que tuviesen similitud en los conceptos construidos tanto en las intenciones de las intervenciones, que condujeron a la clasificación de

las interacciones, como las percepciones resultantes de los participantes, luego de la experiencia educativa mediada por el grupo en la red social implementada.

### **Relación Interacciones y Percepciones acerca del Aprendizaje.**

Se presenta a continuación un cuadro resumen que describe las dos categorías trabajadas en la investigación, junto con las relaciones identificadas en cada fase.

*Tabla 1 Relación interacciones y percepciones del aprendizaje*

<b>INTERACCIONES Fase 1</b>	<b>RELACIÓN Fase 3</b>	<b>PERCEPCIONES Fase 2</b>
<p><b>Aprendizaje</b> Las interacciones se dieron al compartir enlaces, audios e imágenes relacionadas con temas para fortalecer habilidades en el idioma inglés</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>Una de las relaciones encontradas entre las interacciones y percepciones en el aprendizaje fue la concordancia al proponer o compartir de parte de los participantes material que ayudará a fortalecer vocabulario con una de las percepciones extractadas que ponderaron el avance en el aprendizaje del idioma mediante las interacciones entre los sujetos participantes</p>	<p><b>Aprendizaje</b> En esta unidad de contexto, resaltaron términos como herramienta, interacción, conversación, actividades y reto que dieron cuenta de una percepción positiva del grupo de la red social WhatsApp con respecto al aprendizaje del idioma inglés, ya que los sujetos reconocieron que se dio un proceso de mejora en el vocabulario mediante la interacción en el idioma inglés con los compañeros.</p> <p><b>Herramienta</b> Las palabras clave generadas en esta unidad de contexto fueron herramienta, utilidad y medio, donde la percepción de la herramienta del grupo de WhatsApp se reconoció como un gran complemento para el desarrollo del curso que permitió revisar conceptos aprendidos en clase y la herramienta fue calificada como práctica a la cual se podía acceder a cualquier hora y en cualquier lugar.</p>

Fuente: propia

Se hallaron en las dos categorías del estudio elaboradas en la investigación tanto en las interacciones como en las percepciones, el concepto de aprendizaje, que tienen como punto en

común la relación de la naturaleza de las intervenciones de los participantes en el grupo de discusión mediada por la red social para construir, confirmar, fortalecer, ahondar y mejorar aspectos relacionados con el proceso formativo que se llevaba a cabo del idioma inglés. Se identificó que las acciones tendientes a producir un efecto de mejora en el aprendizaje fue consciente y reconocida por los participantes al profundizar sobre sus reflexiones alrededor de la implementación del grupo en la red social y su participación en el mismo.

De acuerdo con las percepciones expuestas relacionadas con el aprendizaje, se encontró que las interacciones mediadas a través del grupo en la red social generaron posibilidades para los participantes de fortalecimiento en sus conceptos y auto reconocimiento de su proceso formativo. Thronton (2010) señala 3 fases que apuntan a un auto direccionamiento en el aprendizaje de un idioma. La primera está relacionada con la planeación, que involucra establecer metas, seleccionar recursos, analizar las necesidades y las habilidades que se tienen. La segunda fase sitúa al estudiante en lo que puede hacer de cuenta propia o acompañado. Finalmente, la última fase es de evaluación, que permite determinar si se han logrado las metas trazadas o se necesita replantear las acciones realizadas para lograr los objetivos de aprendizaje deseados. Se notó una reflexión a partir de las percepciones de los participantes en cuanto a la construcción de aprendizaje, señalando las posibilidades de mejora que pudieron encontrar gracias a las interacciones, al flujo de materiales, recursos, al igual que la decisión de intervenir para preguntar y dar respuestas a diferentes hechos suscitados y finalmente, alcanzar reflexiones que dieron cuenta del avance en aspectos del vocabulario, habilidad oral y escrita en el idioma e identificación y valoración de errores en las intervenciones generadas en el grupo, que fueron apreciados como parte importante en el desarrollo de la experiencia.

La naturaleza de las intervenciones caracterizaron los tipos de interacciones identificadas en el estudio, de allí surgió la particularidad de interactuar asiduamente en el grupo de la red social con el propósito de avanzar en el proceso de aprendizaje, este hecho implicó la persistencia por alcanzar metas particulares entre los participantes aun si ellos tuvieran dificultad, apenas natural, para hacer uso del idioma de forma correcta, reconocido por los mismos integrantes como ejemplo en la identificación de errores en sus intervenciones. Ruiz y Almendros (2007) explican que los estudiantes identifican que el conocimiento no sigue un patrón lineal, y que los mismos aprendices empiezan a generar más autonomía al tener que escoger fuentes, a buscar información sin perder de vista los objetivos de cada individuo ante el volumen de información provisto incluyendo las redes sociales. Esta característica de persistencia en lograr objetivos a través de las interacciones está relacionada con las percepciones vertidas, en cuanto al reto que supuso para los participantes el hecho de hacer parte activa en el grupo de la red social. La reflexión sobre el empeño y el desafío de la participación hizo evidente la propiedad no lineal de un proceso formativo, que requiere constante reacomodación de ideas y conceptos, los cuales permean la construcción de conocimiento.

Otro aspecto común entre las interacciones identificadas con las percepciones esbozadas está relacionado con la caracterización que los participantes le adjudicaron a la red social implementada, al considerarla como herramienta útil en torno al proceso de aprendizaje. Dado que las apreciaciones de los participantes sitúan la utilidad del grupo, entre otras, por la lógica intuitiva que maneja la herramienta, se puede relacionar con la definición que Bevan (2009) le otorga a la usabilidad como “la medida en que un producto puede ser utilizado por determinados usuarios para alcanzar objetivos específicos con efectividad, eficiencia y satisfacción en un contexto definido de uso” se puede indicar que la red social usada cumplió con funciones de

mediación con posibilidades de circulación de información, materiales, recursos, colaboración, retroalimentación y demás para acompañar la experiencia educativa sincrónica y asincrónicamente, generando satisfacción en las expectativas de los integrantes. Se infiere, entonces, que las interacciones propuestas al interior del grupo buscaron una reciprocidad encontrada entre los participantes que le otorgó valor, según las percepciones recopiladas, a la mediación generada por la red social utilizada en la experiencia de aprendizaje.

### **Relación Interacciones y Percepciones de Autonomía y aprendizaje en la Red Social.**

Se presenta a continuación un cuadro resumen de las relaciones halladas entre las interacciones y percepciones de autonomía y aprendizaje en la experiencia mediada para luego desglosar estas relaciones llegando a unos resultados concluyentes sobre esta categoría.

*Tabla 2. Relación interacciones y percepciones de autonomía y aprendizaje.*

<b>INTERACCIONES Fase 1</b>	<b>RELACIÓN Fase 3</b>	<b>PERCEPCIONES Fase 2</b>
<p><b>Autonomía</b> Interacciones sin necesidad del tutor. Se aprecia una preocupación por tomar la iniciativa, ejemplo: Compartiendo enlaces con los compañeros. (Discursivo)</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>La autonomía está relacionada con tomar riesgos y se evidenció en la forma espontánea en que los participantes interactuaron que se relaciona con las percepciones recogidas en tanto que los ayudó para superar situaciones y ser más independientes</p>	<p><b>Aprendizaje</b> Con respecto al aprendizaje, el hecho que los sujetos le dieran apertura a sus miedos les permitió asimilar o adoptar hábitos que les pudo ayudar a mejorar en el idioma. Se hizo importante vencer el filtro emocional que provocó una relación más cordial entre las expectativas de los participantes con sus modos de pensar</p> <p><b>Interactuar</b> En esta unidad de contexto surgieron palabras aglutinantes como interactuar, comunicación e información donde los participantes vieron que el grupo de WhatsApp contribuyó a ir más allá de ser simples espectadores en un proceso de aprendizaje, donde pudieron dejar la pena, expresar sus puntos de vista y reconocieron que pudieron mejorar sus</p>

		habilidades comunicativas gracias a la comunicación e interacción.
--	--	--

*Fuente: propia*

En el grupo de WhatsApp se encontró que los participantes interactuaron por cuenta propia sin necesidad de que el docente interviniera en todas las ocasiones; de esta forma se demostró que los sujetos no dependen del docente para poder interactuar, sino que ellos pudieron intervenir de forma autónoma, a través de una participación libre y espontánea. Las interacciones que se presentaron en la red proporcionaron diferentes contenidos que eran de interés para los estudiantes, ocurriendo un aprendizaje significativo, producto de los intercambios de conocimiento, enlaces, retroalimentación, imágenes, memes y muchos otros recursos de aprendizaje que podían ser accedidos en cualquier momento y lugar. Benson (2001) explica la importancia del aprendizaje autónomo caracterizándose como más efectivo que un tipo de aprendizaje que sea impositivo. Es así como el grupo de discusión en la red social se distinguió porque las interacciones que se presentaron fueron totalmente voluntarias, donde incluso algunos estudiantes participaron más que otros sin ninguna repercusión negativa, siendo la interacción y el aprendizaje autónomo la consigna más importante que se buscaba por medio de esta experiencia.

De esta forma, las interacciones dentro del grupo de la red social se convirtieron en una oportunidad conveniente para que los participantes pudieran interactuar en inglés y poder acompañar su experiencia de aprendizaje presencial con un proceso de colaboración virtual entre ellos. Las percepciones de los participantes en cuanto al uso de la herramienta indicaron que la experiencia fue acertada, generando oportunidades de interacción para que se pudieran fortalecer competencias de aprendizaje autónomo. Gros (2011) se refiere a la competencia social dentro de

un entorno digital, donde los participantes sean capaces de reconocer a sus compañeros estableciendo una verdadera comunidad de aprendizaje; esto quiere decir que dentro de la experiencia mediada cobró relevancia el hecho que los participantes adoptaran un rol activo que impulsó a compartir, a indagar y a monitorear su proceso de aprendizaje.

Se puede señalar que surgió una relación entre interacciones y percepciones relacionadas con procesos metacognitivos, los cuales son definidos por Nelson (1996) como la habilidad humana de ser conscientes de los procesos mentales de cada uno. Además, esta definición puede ser complementada por Wenden (1998), al afirmar que el conocimiento cognitivo influencia la autorregulación del aprendizaje en habilidades de planeación, monitoreo y evaluación; de allí se generan las estrategias de aprendizaje de un idioma, las cuales surgen principalmente a partir de cada aprendiz a través de sus decisiones y ajustes para tener un proceso más exitoso.

La experiencia mediada a través del grupo de la red social favoreció la aparición de estrategias de aprendizaje, como lo fue tomar riesgos, donde los participantes no tenían miedo de participar y cometer errores ya que sabían que sus compañeros tenían los mismos objetivos y estaban expuestos a las mismas condiciones dentro del grupo. Otra estrategia de aprendizaje motivada en el grupo de discusión fue la exposición y práctica con el idioma, donde los participantes accedían a material extra, enlaces, imágenes y múltiples recursos disponibles para todos y sin ningún tipo de imposición. De esta forma, las estrategias de aprendizaje del idioma se vuelven un componente clave en el desarrollo y adquisición de autonomía en el proceso.

Otra de las estrategias de aprendizaje encontradas en la experiencia, fue el hecho de encontrar soluciones a cuestiones o problemas propuestos; es decir, que los participantes negociaron significado entre ellos y plantearon respuestas cuando se necesitaba, sin necesidad de la intervención del docente en un 100% , sino dejando que los miembros tomen sus propias

decisiones y permitiendo que las interacciones que se daban dentro del grupo se desarrollaran en el marco del respeto y estuvieran relacionadas con situaciones de la clase o de los temas que se estuvieran trabajando.

En definitiva, los participantes dentro de sus percepciones reconocieron las interacciones mediadas por la herramienta como oportunidades de compartir experiencias y conocimientos relacionados con el aprendizaje del inglés, que a su vez generaron que ellos examinaran y compararan lo que sabían con los contenidos nuevos encontrados en la experiencia; esto a su vez generó habilidades de socialización, de reconocimiento de las habilidades de los otros y de metacognición para identificar fortalezas y debilidades dentro del proceso de aprendizaje del inglés en cada miembro que participó con la intención de alcanzar logros en su aprendizaje.

### **Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Ayuda**

El cuadro a continuación presenta las relaciones halladas entre las interacciones y percepciones sobre el concepto de ayuda surgido a partir de las fases de análisis 1 y 2 de la investigación.

*Tabla 3 Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Ayuda*

<b>INTERACCIONES Fase 1</b>	<b>RELACIÓN Fase 3</b>	<b>PERCEPCIONES Fase 2</b>
<p><b>Ayuda</b> Se dio mediante la retroalimentación de intervenciones y la atención de los aportes de los participantes con mensajes de clarificación en cuanto al uso del idioma.</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>Se evidenció una empatía entre los participantes que produjo acciones de cooperación, haciendo que los sujetos se sintieran en un ambiente donde se consideraba al error como parte natural del proceso de aprendizaje mediante las interacciones entre pares que buscaban visibilizar</p>	<p><b>Ayudar</b> Esta unidad de contexto se generó a partir de una palabra aglutinante que fue apoyar; la cual estuvo acompañada de expresiones tales como que el grupo fue bueno para apoyarse entre sí, donde pudieron hacer preguntas con respecto a algún tema y siempre encontraron una respuesta. De esta forma la percepción es que el grupo de discusión ayudó a despejar dudas.</p>

	<p>oportunidades de mejora, fortalecimiento y reconocimiento de la importancia de la presencia de los demás participantes en la experiencia de aprendizaje.</p> <p>¿Para qué tomarse la molestia de corregir?</p> <p>El aprendizaje se da en un entorno</p>	<p><b>Corregir</b></p> <p>Este subgrupo estuvo acompañado de dos palabras clave, corregir y error. Estas dos palabras mostraron la percepción que a través del grupo de WhatsApp los usuarios pudieron corregirse entre ellos cuando presentaron errores, reconociendo este hecho como algo normal y necesario dentro del proceso de aprendizaje. La percepción es que el grupo de WhatsApp fue útil para darse cuenta de esos errores y poder hacer algo al respecto, dar o recibir retroalimentación.</p>
--	---	---

*Fuente: propia*

Las interacciones identificadas en la investigación que guardaron una intención de asistir a los demás participantes en el grupo de la red social, principalmente en la construcción de su proceso formativo, fue percibido y reconocido como un aliado en toda la experiencia educativa. El concepto de *Andamiaje* definido por Leo Van Lier (1996) que versa sobre los momentos o fases en la construcción de conocimientos, incluye como primer elemento distintivo la contextualización del aprendizaje. Este elemento aporta un sustento para los sujetos participantes de una experiencia educativa, que a su vez genera un espacio seguro para ellos donde se dé cabida al error. Barnard y Campbell (2005) explican que los estudiantes encuentran diferentes elementos por mejorar y lo errores son parte natural de un proceso formativo, pero estos deben ser pertinentemente hallados y corregidos para que sirvan como elementos de mejora. De acuerdo con las percepciones recopiladas entre los integrantes en cuanto al espacio mediado por la red social, se encontró un lugar seguro, libre de prejuicios o que produjera incomodidad para los participantes, donde se permitía preguntar, responder, aclarar y compartir información e ideas que acompañaron en gran parte el proceso de aprendizaje llevado a cabo.

Gracias a las intenciones registradas de los participantes en el desarrollo de la experiencia mediada, se destacó una tendencia a reconocer a los demás integrantes y sus aportes, al evidenciarse la correspondencia en los diálogos, a partir de los aportes realizados por los miembros del grupo. Según Johnson & Johnson (2008), los contextos cooperativos de aprendizaje como fue el grupo en la red social brindan a las participantes oportunidades de ayuda mutua, recursos y materiales en común, comunicación pertinente, al igual que influencia mutua. Hubo al menos un participante que se dio a la tarea de leer esas ideas y brindar una retroalimentación sobre una consulta o aporte realizado. Este aspecto es consecuente con las percepciones de los participantes al ponderar las acciones en el interior del grupo como aporte y beneficio hecho con beneplácito y respeto. Como ejemplo, los siguientes extractos: “corregir con tacto”; “corregirlos entre nosotros” Estas acciones identificadas en las interacciones y confirmadas por las percepciones guardaron relación en su coherencia y relacionaron la conveniencia de un ambiente colaborativo, favorecido por los intereses particulares de aprendizaje que se fueron tornando comunes para la comunidad formada entre los participantes de la experiencia.

Basado en las percepciones acompañadas por las acciones de los participantes durante la experiencia mediada, se identificó un espacio colaborativo creado, que incluyó la posibilidad de darle cabida a las preguntas, a las producciones, a los errores cuyo espacio brindó también la masa de aprendizaje y que impulsó y contagió con su inercia a los participantes a continuar y perseverar en el alcance de objetivos. Debe existir colaboración al igual que cooperación entre los participantes de cursos mediados por la tecnología, principalmente los cursos en línea para favorecer la vinculación de los integrantes en torno a un ambiente de aprendizaje más interesante y atractivo (Dixson, 2010; King, 2014). Como ejemplo, se muestran 2 percepciones recopiladas

de los integrantes que establecieron un interés colaborativo: “Siempre me he animado a enseñar a los demás”; “Fue intentar ayudarlo” Ese espacio construido por los participantes de la experiencia mediada, relacionó las intenciones identificadas como interacciones de ayuda tanto recibida como brindada, que fue percibida con un rol útil y también como espacio digno, como oportunidad de mejora para los integrantes.

### **Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Motivación en la Red Social WhatsApp.**

Se presentan a continuación las relaciones de interacción y percepción encontradas en la experiencia en la red social, entendiendo que en los dos tipos de análisis se presentaron situaciones en las que los participantes se sintieron motivados o recibieron palabras de aliento o de empatía dentro de las interacciones.

*Tabla 4 Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Motivación*

<b>INTERACCIONES</b> Fase 1	<b>RELACIÓN</b> Fase 3	<b>PERCEPCIONES</b> Fase 2
<p><b>Motivación</b> Por ejemplo, uso de memes en inglés o acertijos (Discursivo) Se evidenció un número de interacciones relacionados con mensajes de aliento y felicitación, gusto, satisfacción e interés por las actividades o materiales compartidos.</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>Se relaciona el interés manifestado por los participantes sobre la aceptación del material compartido en las interacciones con las percepciones expresadas vinculadas con la recepción positiva del contenido brindado y la sensación de satisfacción al interactuar con dicho material alabando sus cualidades como estímulo en su experiencia en el grupo.</p>	<p><b>Motivación</b> Este subgrupo estuvo acompañado de la palabra aglutinante compartir, la cual mostró utilidad en términos de entretenimiento a través de memes, juegos y otro tipo de contenido que incentivaron el uso del inglés usando algo de humor.</p> <p><b>Sentir</b> Este subgrupo estuvo acompañado de las palabras percepción, expectativa, interés e interacción, en donde los sujetos mostraron una percepción positiva del grupo de WhatsApp calificándolo como positivo, satisfactorio y que llenó sus expectativas ya que encontraron temas de su interés que siempre les llamó la atención y a su vez generó confianza y un trato respetuoso en el grupo.</p>

*Fuente: propia*

Las interacciones en la red social mostraron que a medida que los participantes alcanzaban objetivos de aprendizaje, su motivación por participar y seguir adelante iba en aumento ya que dentro de las interacciones se evidenció la actitud positiva y motivadora de todos los participantes a lo largo de la experiencia. Las percepciones se relacionaron con las interacciones ya que los participantes reconocieron su interés por intervenir en la experiencia y resaltaron que las conexiones establecidas allí ayudaron y motivaron a seguir adelante en el proceso de aprendizaje. A su vez, la herramienta fue calificada como buena, dinámica y sencilla para interactuar, lo cual generó un ambiente adecuado de intercomunicación donde los participantes se sintieron cómodos y motivados, compartiendo no solo palabras de aliento entre sí, sino también conocimiento, ideas, materiales y recursos de aprendizaje que los participantes del grupo encontraron útiles a la hora de practicar y estar en contacto con el idioma de una forma diferente y entretenida.

De hecho, Gros (2011) sostiene por medio del concepto de interdependencia positiva que cuando los estudiantes están conscientes que son un equipo, el éxito o el fracaso del grupo representa un éxito o fracaso individual; de esta forma los participantes de la experiencia se sintieron parte de un equipo que estaba motivado para alcanzar los mismos objetivos; y es así como mediante el grupo de WhatsApp se tuvo acceso a otro tipo de interacción y colaboración para llegar a las metas de aprendizaje propuestas durante el curso de inglés. Bzuneck (2001) conceptualiza la motivación como un constructo interno el cual guía, cambia y mantienen los objetivos, acciones y preferencias de los aprendices; esto quiere decir que dentro de la experiencia en la red social, se mantuvo una motivación constante por participar, aportar e interactuar en los intercambios virtuales y así lograr aprovechar al máximo las oportunidades de aprendizaje ofrecidas en el grupo.

En este mismo orden de ideas, Hartnett et al. (2011) enfatizan que desarrollar la motivación en situaciones de aprendizaje es un factor clave para que los estudiantes fortalezcan sus competencias. En la experiencia mediada, fueron los participantes quienes le dieron importancia a la herramienta y la convirtieron en un ambiente propicio para la interacción y el aprendizaje; de esta forma la motivación tomó relevancia, manteniendo el interés en los aportes realizados por los participantes. De esta forma toma relevancia lo que afirma Preece (2001), al afirmar que no es suficiente planear un ambiente de aprendizaje pensando solo en su usabilidad, sino que se necesitan otros factores de sociabilidad para tener una interacción apropiada, dentro de los que se encuentran las personas, quienes son fuentes valiosas de información y conocimiento, de esta forma las interacciones y las percepciones de los participantes del grupo de la red social implementada, indicaron que la herramienta constituyó un espacio apropiado para construir conocimiento con la colaboración de todos los que estuvieron involucrados, y quienes a su vez estuvieron motivados, permaneciendo con esa actitud para que el proceso de aprendizaje complementario fuera exitoso.

Resulta claro entonces que las relaciones sociales construidas en la mediación propiciaron acciones de motivación que no recayeron sobre el docente únicamente, sino que se presentaron aspectos de aprendizaje colaborativo entre los participantes, los cuales también produjeron relaciones emocionales entre ellos; convirtiéndose la herramienta en un espacio cultural de libre expresión para animar y ser animado, para contagiar a los demás que hicieron parte de la experiencia mediada, creando un sentido de comunidad donde se preocuparon por el proceso de aprendizaje de los demás y fueron motivados a continuar siendo parte activa de la experiencia.

## Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Comunicación

Con base en las interacciones identificadas en el grupo de la red social implementada que apuntaron a mantener una relación actualizada de datos informativos, sumado a las percepciones de los participantes sobre la comunicación establecida, se relacionan los 2 conceptos en la siguiente tabla.

Tabla 5. Relación Interacciones y Percepciones acerca de la Comunicación

<b>INTERACCIONES Fase 1</b>	<b>RELACIÓN Fase 3</b>	<b>PERCEPCIONES Fase 2</b>
<p><b>Comunicación de Información</b> Gran parte de las interacciones se relacionaron con los detalles informativos inherentes a horarios de las clases, e instrucciones a seguir para el desarrollo del curso.</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>Se apreció la relación de las interacciones con las percepciones de los participantes al coincidir en hacer uso del grupo de la red social para mantenerse informado sobre los aspectos operativos relativos al desarrollo del curso, al igual que la gestión del manejo de la información, que fue evidenciado por el flujo de información relacionada con aspectos operativos, pero también académicos.</p>	<p><b>Comunicación</b> Este subgrupo estuvo acompañado de las palabras información y comunicación las cuales mostraron que el grupo de WhatsApp les sirvió a los participantes para estar informados acerca de aspectos del curso y mantener una comunicación constante entre los estudiantes y el maestro.</p>

Fuente: propia

Las posibilidades en cuanto al manejo y gestión de la información que los usuarios de las redes sociales pueden tener al hacer parte de una comunidad son aspectos que han atraído a muchas personas a adoptar esos medios como elementos de apoyo en sus vidas diarias. La inmediatez y referencia sincrónica y asincrónica del grupo representada por la red social implementada, hizo que los participantes le dieran a este espacio un valor de utilidad para buscar y aportar información que fuera valiosa para todos en cuanto a la operatividad de curso, que se

realizaba de forma presencial y que requería de la participación de todos con el fin de dar continuidad al mismo.

Este aspecto comunicativo de elementos tanto operativos como académicos que es común para las intervenciones que se dan en grupos en las redes sociales como la implementada en el estudio, fue enmarcado por las percepciones de los participantes que recalcaron el valor del medio para mantenerlos al tanto de los aspectos del curso. Por ejemplo, se presentan 2 ideas que subrayaron la importancia del espacio creado en la red social “Nos mantiene informados acerca del curso”; “Me gustó mucho que nos enviaran información” Se identificó el valor de satisfacción de los participantes con respecto a las oportunidades de acercamiento que produjo el hecho de estar interconectados, y de ahí la cantidad de intervenciones que se dieron para ayudar a moldear lo que como grupo se necesitaba. Dado el interés y la popularidad de la red social implementada, se observó que la inclusión de esta herramienta fue recibida con beneplácito. Zayed (2016) explica que existe una tendencia para sacar provecho de ese interés y uso de las redes sociales, al ser más común la adopción de ellas en las clases, principalmente usando los dispositivos móviles. Los intercambios al interior del grupo fueron vistos como posibilidades reales de interacción, principalmente en el idioma inglés de una forma o registro diferente al utilizado en las sesiones presenciales. Según Minalla (2018), los aprendices desarrollan interacciones libres y espontáneas sin la perfección en la comunicación, pero dejando evidenciado, la actitud de hacer uso del medio utilizando los conocimientos que los participantes han estudiado dentro y fuera de clase. Esto se apreció en el tipo de registro de las intervenciones que no siguieron la formalidad de las clases presenciales.

La imagen 40 ilustra un resumen de los hallazgos del estudio donde se relacionan las interacciones y percepciones encontradas a partir de la experiencia mediada:

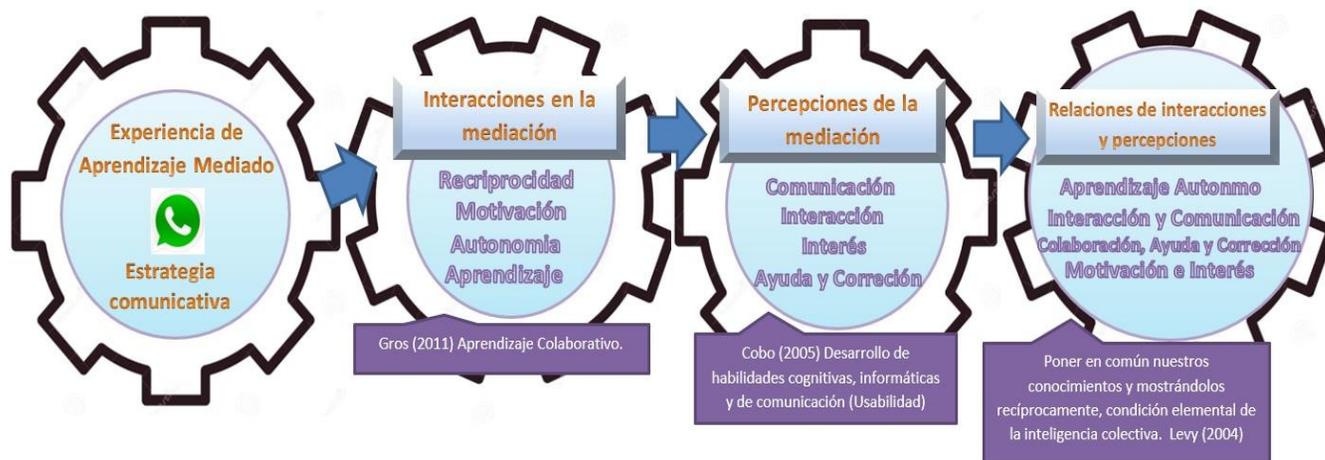


Figura No. 40 Proceso para llegar a las relaciones de interacciones y percepciones de la experiencia mediada.  
Fuente: propia

La imagen hace un recorrido empezando por el diseño de la experiencia de aprendizaje mediado en la red social WhatsApp donde se tomó como punto de partida generar un espacio adicional al curso básico de inglés presencial para que los participantes pudieran interactuar en el idioma inglés fortaleciendo las habilidades comunicativas; de esta forma se logró describir los diferentes tipos de interacciones que ocurrieron en el proceso de mediación siendo el aprendizaje y la autonomía aquellas que estuvieron más presentes y que derivaron a sus vez en comportamientos relacionados con autonomía e intercambios recíprocos de experiencias, conocimiento e información. A partir de las interacciones, los participantes generaron unas percepciones que fueron reconocidas gracias a la herramienta de análisis relacional que produjo elementos de comunicación e interacción como pilares que generaron interés y percepciones de utilidad para el aprendizaje a través de ayuda y corrección. Finalmente, se llevó a cabo otro análisis más para hallar relaciones entre las experiencias de las interacciones y las impresiones encontradas en las percepciones de los participantes, encontrando que gracias a las interacciones ocurridas en la experiencia se presentaron procesos de aprendizaje significativos por medio de intercambios de información y conocimiento, que generaron un trabajo colaborativo y autónomo,

donde los participantes se ayudaban y corregían con elementos de colaboración y reciprocidad. De esta forma se alcanzaron los objetivos que se habían proyectado, los cuales serán resumidos en el capítulo siguiente de conclusiones.

## CAPITULO 4. CONCLUSIONES

Según el análisis de los 2 conceptos planteados en la pregunta de investigación, se identificó que la naturaleza de las interacciones moldeó las concepciones que los participantes de la experiencia tenían acerca de la participación en un grupo de la red social implementada y viceversa. Al encontrar llamativo el contenido y la dinámica llevada a cabo en el grupo, los integrantes se contagiaron de las intenciones de las intervenciones y catalogaron como útil la implementación de la red social como herramienta que pasó a un plano que sirvió de mediación para darle paso a la importancia generada por los diferentes tipos de interacciones que en ella se dieron y que apuntó principalmente al aspecto de construcción en su aprendizaje, que se destacó por su característica colaborativa y autónoma. Se estableció una relación de coherencia entre las acciones de los participantes, representadas en los diferentes tipos de interacciones generadas, con las apreciaciones de los integrantes que a su vez fueron explicitadas por las percepciones de ellos mismos.

Para llegar a contestar la pregunta y alcanzar el objetivo general de la investigación se obtuvo la siguiente construcción a la luz de los objetivos específicos planteados. Se logró describir las interacciones ocurridas en el grupo de WhatsApp donde se identificaron 5 tipos principales de interacciones recogidas a través del grupo de discusión. A partir de la experiencia mediada, las 192 intervenciones recogidas fueron clasificadas y analizadas en primera instancia por medio de la matriz de registro y con la ayuda de algunos datos estadísticos; estos hallazgos fueron posteriormente contrastados a la luz de la teoría y se logró un análisis más detallado.

A partir de esto se describieron las interacciones de aprendizaje que representaron la mayoría de los intercambios con un 53%, donde se identificó que dentro de la experiencia se creó una inteligencia colectiva que se trata como lo dice Levy (1999) de una red común donde se comparten, pensamientos, ideas, información y conocimiento. Las interacciones de aprendizaje

mostraron que merced a la experiencia mediada por la red social, se posibilitaron intercambios no solo de conocimiento sino de experiencias de aprendizaje gracias a la comunicación entre estudiante con estudiante y estudiante con docente. Algunas de las manifestaciones de interacciones de aprendizaje se dieron por medio de compartir enlaces, resolver dudas acerca de algún tema o sencillamente al interactuar sobre cualquier asunto y hacerlo en inglés, ya que de esta forma se logró un espacio adicional para practicar el idioma y poder fortalecer la habilidad escrita y el uso de vocabulario en inglés. En este tipo de interacción se reconoció la importancia del otro, entendiendo lo que dice Levy (2004), cuando afirma que mediante la iniciación y transmisión hacemos vivir el conocimiento; es así como a través de la experiencia mediada, el conocimiento fue compartido y extendido por fuera del aula de clase; se reconoce entonces la importancia de explorar este tipo de herramientas que permiten la interacción y la reciprocidad como entornos válidos de aprendizaje significativo a través de la colaboración.

Del mismo modo se reconocieron las interacciones de autonomía, las cuales estuvieron estrechamente relacionadas con el aprendizaje, pero se destacaron como un tipo de interacción debido a la importancia que tiene la autonomía dentro de cualquier proceso de formación.

En este sentido, se reflejaron interacciones de autonomía cuando los participantes compartieron información, anuncios o cualquier otro tipo de contenido relacionado con el proceso aprendizaje por iniciativa propia, lo cual representó un 16% del total de intervenciones; de allí se evidenció la apropiación del espacio y facilidad para estar en contacto con los demás de forma libre. En este sentido, Gros (2011) identifica este valor como clave dentro del rol del estudiante virtual, donde sea él quien tome el control de su proceso de aprendizaje y donde además reflexione, replanteando su participación y su nivel de compromiso en su formación, es así como las interacciones autónomas dentro del grupo de WhatsApp fueron en aumento al igual

que las intervenciones en inglés, lo cual demostró un proceso metacognitivo dentro de la experiencia.

Los otros tres tipos de interacciones encontradas, las de ayuda, comunicación y motivación, se presentaron en un menor número dentro de la experiencia con aproximadamente un 10% cada una. De aquí surgieron hallazgos como la favorabilidad que ofreció la experiencia para que los estudiantes puedan ser retroalimentados por sus compañeros y poder crear lazos comunes de aprendizaje y socialización. Chandra y Waters (2012) argumentan que se pueden crear conexiones entorno a procesos de aprendizaje en espacios diferentes a un aula de clase a través de una experiencia mediada como la que se llevó a cabo entre los participantes de la misma. Se encontró también que las interacciones de comunicación dentro del grupo en la red social permitieron un flujo de información en donde los estudiantes pudieron hacer gestión de la misma para saber qué hacer con los datos que eran más relevantes y poder poner a discusión las fuentes y los recursos disponibles gracias al fácil acceso y la inmediatez que se da dentro de un grupo de WhatsApp. Finalmente la motivación se reflejó por parte de las mismas interacciones que se dieron ya que se generó un ambiente seguro donde los estudiantes se animaban entre ellos sin importar los errores, de allí se relacionaron estas interacciones con el concepto de Gros (2011) sobre la interdependencia positiva el cual es una característica propia de un ambiente virtual de aprendizaje donde los logros de cada miembro de un grupo están relacionados con el éxito en los objetivos del resto del grupo; de allí que cobró importancia durante la experiencia el compartir experiencias de aprendizaje que revelaron el avance en el aprendizaje del idioma y que animaron a otros a seguir adelante.

Por otro lado, después de la implementación de la herramienta de análisis relacional de Bedoya (2019), se logró reconocer las percepciones a partir del instrumento de recolección del

cuestionario autoadministrable, resultantes de múltiples enlaces y de un detallado análisis para llegar a un grupo de 4 percepciones principales sobre la experiencia mediada por la red social WhatsApp. La metodología de análisis relacional favoreció el procesamiento de datos para evidenciar los elementos que construyeron las percepciones, ya que Bedoya (2019) afirma que el análisis de datos debe ser holístico, evitando generar subjetividades. Estas percepciones surgieron a partir de entender o identificar, la opinión, las creencias de los participantes, y lo que significó para ellos hacer parte del mismo, estar involucrados, lo cual dio, como resultado, unos elementos ricos en cuanto a la posibilidad, el potencial que tiene el hecho de extender el aprendizaje, de sacarlo del aula normal, de llevarlo a otros límites, de darle oportunidad a los participantes de ser autores principales de su proceso de aprendizaje, que da la posibilidad de ser autónomos, el hecho de ser partícipe de una experiencia mediada en la cual se encontraron personas compartiendo, despertó el interés por seguir aprendiendo, por consultar, ir más allá, no quedarse con lo que se había aprendido. Se notó que tenían una intención y estas intenciones fueron relacionadas con lo que se dio en el curso, se fue construyendo ese entorno, ese ámbito, el cual no solamente se limitó a aspectos operativos, sino que se caracterizó por tener un matiz académico dentro de lo ocurrido en la red.

Es así como se reconocieron las percepciones de interacción y comunicación, donde los integrantes identificaron la experiencia como un espacio valioso de interacción y comunicación constante entre los participantes y el docente. El rol del estudiante empieza a tomar más protagonismo cuando este también es dueño de los datos y puede opinar sobre estos, puede transformar y difundir; Siemens (2010) afirma que a medida que los datos están disponibles, la búsqueda de información se facilita, de esta forma los miembros del grupo pudieron participar de la creación de su propio aprendizaje debido al acceso a la información. Una de las fortalezas

reconocidas por los participantes dentro de las percepciones fueron las características de agilidad y de inmediatez para generar conexiones con los otros participantes y con el docente, logrando estar en contacto permanente para acceder a información relevante sobre el curso.

Así mismo, se lograron identificar un gran número de percepciones relacionadas con el aprendizaje y la herramienta, sumando la mayor cantidad de elementos encontrados y plenamente relacionados entre sí. La herramienta fue calificada como un espacio donde se favorecieron interacciones para alcanzar aprendizajes relacionados con el curso. Los participantes reconocieron la experiencia del grupo de WhatsApp como un elemento de mediación entre ellos y el conocimiento ya que podían acceder a este de forma libre y pudieron compartir igualmente sus ideas y aportes de forma voluntaria. El aprendizaje fue ampliamente reconocido dentro de las percepciones afirmando que por medio de esta experiencia los participantes pudieron mejorar las oportunidades de comunicación en inglés y fortalecer su habilidad léxica por medio de los intercambios entre ellos. Siemens (2004) sirvió de soporte para afirmar que el aprendizaje es un proceso de “conexión de nodos especializados o fuentes de información” donde se reconoce al otro como fuente de información, como lo que ocurrió en el grupo, dejando que la información no se quede estancada, o apropiada por el estudiante de una forma pasiva, sino intercambiando elementos que propiciaron una reciprocidad, lo cual es un elemento clave dentro del aprendizaje colaborativo reconocido por Lévy (2004) al proponer que “Poner en común nuestros conocimientos y mostrárnoslos recíprocamente, es condición elemental de la inteligencia colectiva”. (p. 8). Además, se reconoció la capacidad de interactuar en inglés, lo cual significó un reto al estar expuestos a sus compañeros, sin embargo, la participación fue alta en inglés como se evidenció en el análisis de las interacciones siendo esta

una experiencia exitosa donde se extendió el desarrollo del curso presencial y por ende las posibilidades de aprendizaje.

En esta misma línea del aprendizaje, se reconocieron percepciones de ayudar y corregir, en donde los participantes calificaron la experiencia como una oportunidad de mejora al poder ser corregido o ayudado por sus compañeros en el proceso de aprendizaje. Esta característica tuvo que ver también con la reciprocidad al poder ser retroalimentados en sus intervenciones de una forma ágil, segura y eficaz. Gracias a estas características los participantes se dieron cuenta de errores que cometían y pudieron construir conocimiento de forma conjunta, brindando apoyo el uno al otro, sin depender completamente del docente, resolviendo dudas y orientando a otros a cumplir con tareas o con objetivos de aprendizaje.

Finalmente, se reconocieron percepciones de sentir y motivación las cuales dieron cuenta de aquellas sensaciones generales sobre la experiencia, calificándola como positiva dentro de su proceso, gracias a que las actividades propuestas y los contenidos compartidos eran útiles y divertidos como por ejemplo cuando se compartían adivinanzas o memes en inglés. Estas características fueron relacionadas también como un factor de motivación debido a la interacción constante que se presentaba en el grupo y el tipo de información que encontraron; Richardson et al. (2017) encontraron que las interacciones sociales influyen en las participaciones y la motivación en un curso; es así como el flujo de información, las interacciones y las oportunidades de aprendizaje generaron una percepción de satisfacción con la experiencia mediada por la red social WhatsApp.

La investigación buscó relacionar las interacciones y las percepciones de los participantes en la experiencia mediada a través del grupo en la red social WhatsApp en un contexto local, saliendo a flote varios puntos de encuentro entre las acciones de los participantes en el grupo a

raíz de la naturaleza de sus intervenciones y ratificado por las impresiones de dichos participantes al finalizar la mediación. Como primer punto de encuentro, se halló una relación para el aprendizaje por medio de las intenciones bien marcadas de avanzar en el proceso que se desarrolló. Según Su y Vanhaverbeke (2019), las interacciones fortalecen el aprendizaje y la diseminación del conocimiento. Las interacciones inclinadas hacia el fortalecimiento de aspectos del idioma inglés, como el vocabulario, la gramática, la comprensión oral y escrita, fueron el factor común que identificó la mayoría de intervenciones en el grupo en la red social, al darse una constante reciprocidad entre las intervenciones de los participantes que construyó nodos de aprendizaje y que según se identificó en las percepciones recopiladas a través del análisis relacional efectuado, el grupo en la red social acompañó positivamente el transcurso de la experiencia, aportando al desarrollo de habilidades en el idioma objeto de estudio.

Se identificó una coherencia entre lo que los participantes de la experiencia hacían a través de sus intervenciones con sus impresiones al finalizar la mediación. Es valioso resaltar la auto reflexión que los participantes hicieron de su propio proceso de aprendizaje, al destacar sus intenciones de desarrollar habilidades que necesitaron del reconocimiento de los aspectos a mejorar en el idioma y que fueron adoptados de forma positiva tanto en las percepciones vertidas, como en las interacciones realizadas.

Como segundo punto de encuentro hallado, se identificó la relación de autonomía entre los participantes de la experiencia, explicitando las acciones voluntarias en pos de mejorar, ahondar y reforzar aspectos del aprendizaje del idioma. Los integrantes del grupo adoptaron acciones de compartir recursos, material, ideas, entre otros para beneficio de los demás integrantes. En un estudio sobre las percepciones de los estudiantes y profesores en diferentes experiencias educativas sobre el inglés como lengua extranjera, Çetinkaya (2019) encontró que los sujetos

crean su concepto de autonomía posibilitando un replanteamiento de las estrategias y comportamientos de aprendizaje sobre un idioma objeto de estudio, en este caso el inglés, al ser consciente de la importancia de tomar responsabilidad de su propio proceso. La investigación mostró la autodeterminación y apropiación de los participantes de su propio rol en la construcción de aprendizaje.

Como tercer punto de encuentro, se identificó la relación de ayuda que se construyó en el transcurso de la mediación en el grupo de la red social, a través de las intervenciones que se dirigieron al acompañamiento en el proceso. Este aspecto colaborativo, se halló tanto en las interacciones, como en las percepciones que les otorgaron a los participantes un espacio seguro donde se apreciaban los errores como parte fundamental en la construcción de conocimiento. La ayuda recibida y brindada fue apreciada y realizada con beneplácito y en un marco de respeto, generando lazos de colaboración en un contexto de confianza que propició un camino hacia el beneficio de la comunidad que hizo parte de la experiencia mediada. King (2014) afirma que es necesario que se creen lazos de colaboración al igual que de cooperación entre los participantes de cursos mediados por la tecnología, que tienden a asistir la unión de los integrantes alrededor de un ambiente de aprendizaje. Los participantes encontraron un espacio interesante y atractivo en el cual se mantuvieron activos a lo largo de la experiencia mediada tanto por sus interacciones, como por sus impresiones.

El cuarto punto de encuentro entre las interacciones y las percepciones identificadas entre los participantes del estudio dio cuenta de la relación del sentir, asociado a la motivación sobre la intervención en la experiencia mediada por la red social que los integrantes manifestaron y que se relacionó con sus propias acciones. Se identificó el interés de los participantes a través de los mensajes de agrado por los recursos, material, y en general el contenido compartido a lo largo de

la experiencia que se vincularon con sus apreciaciones. Hartnett et al. (2011) sostienen la importancia de generar buenas sensaciones alrededor de una experiencia de aprendizaje para reforzar las competencias de los estudiantes. Se registraron sensaciones de satisfacción al interactuar con el contenido socializado, elogiando sus características como forma de incentivo en la experiencia individual de aprendizaje, al incluir memes, videos, audios, entre otros. Igualmente, valioso en la relación encontrada, se halló la utilidad que para los integrantes representó el grupo de la red social utilizada al manifestar un grado de satisfacción en cuanto a las expectativas que ellos tenían antes y después de hacer parte de la comunidad creada a través de la herramienta con las interacciones realizadas que fueron de su interés en un marco de respeto y que resultó satisfactorio para los participantes.

Por último, se encontró la relación de la comunicación entre las interacciones y las percepciones identificadas, al utilizar la red social como medio para la circulación de información, tanto de aspectos académicos como operativos, siguiendo lo que afirma Minalla (2018), en cuanto a la circulación de la información, en donde los aprendices inmersos en experiencias educativas mediadas por tecnología desarrollan interacciones libres y espontáneas. El grupo en la red social sirvió para mantener a los integrantes al tanto del desarrollo del curso, brindando un espacio que permitió hacer consultas y ratificar información valiosa que se mantuvo a la mano. Al igual que la información hallada en el grupo a disposición de los integrantes, se identificó la gestión que los participantes le dieron al volumen de información, al interactuar con diferentes recursos y contenidos que no impidieron el tránsito de información. La red social implementada sirvió como aliado en el acompañamiento del curso sin llegar a ser el elemento más importante, sino como mediador de la experiencia educativa.

De esta forma con la intención de comprender los 2 conceptos del estudio que hacen parte del objetivo general de la investigación, se identificó una afinidad entre las interacciones de los participantes en el grupo de la red social implementada del curso básico de inglés con sus propias percepciones, cuya relación se generó en varios planos, que condujeron principalmente al objetivo de establecer vínculos que sirvieran como base en la etapa de aprendizaje que se llevó a cabo. Se halló la intencionalidad de intervenir en la red social como muestra autónoma que destacó su propio rol en la construcción de conocimiento, al tomar la iniciativa y riesgos, aceptar errores, reflexionar sobre su proceso, al destacar su proactividad para ayudar y colaborar con los demás integrantes en el alcance de metas. Se pudo establecer la conexión del aspecto motivacional de las interacciones al elogiar el contenido compartido dando cuenta de la satisfacción de las expectativas generadas entre los participantes al hacer parte del grupo y la utilización del medio, WhatsApp, catalogado como herramienta útil en el acompañamiento de la experiencia. Este aspecto motivacional generó interés entre los participantes que contribuyó a la manifestación de autonomía que orientó el proceso de aprendizaje y contagió a los integrantes a crear interacciones que fueron recíprocas, generando nodos de aprendizaje en un contexto colaborativo en el marco del respeto por los demás y que tuvo como telón de fondo la implementación del grupo en la red social WhatsApp.

## BIBLIOGRAFÍA

- A., A. (2016). Benefits of mobile instant messaging to develop ESL writing. *System*, 62(1), 63–76. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0346251X16300835?via%3Dihub>
- Ally, M. (2009). *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. Vancouver: AU PRESS.
- Almekhalafy, A., & Alzubi, A. A. (2016). Mobile-mediated communication a tool for language exposure in EFL informal learning settings. *Arab World English Journal*, 7(1), 388–407. Retrieved from <https://awej.org/images/AllIssues/Volume7/Volume7Number1March/23.pdf>
- Alonso, L. (1996). El grupo de discusión en su práctica: memoria social, intertextualidad y acción comunicativa. *Revista Internacional de Sociología*, 13(1), 5-36.
- Alsaleem, B. I. (2013). The effect of “WhatsApp” electronic dialogue journaling on improving writing vocabulary word choice and voice of EFL undergraduate Saudi students. *Arab World English Journal*, 4(3), 213–225. Retrieved from <https://awej.org/images/AllIssues/Volume4/Volume4Number3Sept2013/18.pdf>
- Andujar, A. (2016). Benefits of mobile instant messaging to develop ESL writing. *System*, 62(1), 63–76. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.07.004>
- Ashiyani, Z., & Salehi, H. (2016). Impact of WhatsApp on Learning and Retention of Collocation Knowledge among Iranian EFL Learners. *Advances in Language and Literary Studies*, 5, 2203-4714.
- Barhoumi, C. (2015). The effectiveness of WhatsApp mobile learning activities guided by activity theory on students’ knowledge management. *Contemporary Educational Technology*, 6(3), 221–238. Retrieved from <http://www.cedtech.net/articles/63/634.pdf>
- Barnard, R., & Campbell, L. (2005). Sociocultural theory and the teaching of process writing: The scaffolding of learning in a university context. *The TESOLANZ Journal*, 13(1), 76-88.
- Bedoya, O. L. (2019). *Metodología Relacional en Investigación Cualitativa: más allá del Análisis*. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy*. Oxon : Routledge .
- Bevan, N. (2009). International Standards for Usability Should Be more Widely Used. *JUS Journal for Usability Studies*, 4(3), 106-113.
- Böhm, S., & Constantine, G. P. (2016). Impact of contextuality on mobile learning acceptance: An empirical study based on a language learning app. *Interactive Technology and Smart Education*, 13, 107-122.
- Bouhnik, D., & Deshen, M. (2014). WhatsApp goes to school: Mobile instant messaging between teachers and students. *Journal of Information Technology Education: Research*, 13(1), 217-231. Retrieved from <http://www.jite.org/documents/Vol13/JITEv13ResearchP217-231Bouhnik0601.pdf>
- Butgereit, L. (2007). *Math on MXit: Using MXit as a medium for mathematics education*. Retrieved from <https://researchspace.csr.co.za/dspace/handle/10204/1614>
- Bzuneck, J. (2001). As crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno. *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*, 2(1), 116-133.

- Caldeiro, G. P. (2013). *El aprendizaje en red y el trabajo colaborativo en entornos mediados por tecnología [Tesis de maestría]*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Calle, G. (2014). Las habilidades del pensamiento crítico durante la escritura digital en un ambiente de aprendizaje apoyado por herramientas de la web 2.0. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 12(1)*, 27-45.
- Calvo , R., Arbiol, A., & Iglesias, A. (2014). Are all chats suitable for learning purposes? *Procedia Computer Science, 27(1)*, 251-260.
- Carpenter , J. P., & Green , T. D. (2017). Mobile instant messaging for professional learning: Educators' perspectives on and uses of Voxer. *Teaching and Teacher Education, 68(1)*, 53–67. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.008>
- Castells , M. (2004). *The Network Society*. Northampton: Edward Elgar Publishing. Retrieved from [file:///C:/Users/Juan%20Andres/Downloads/\\_\\_\\_The\\_Network\\_Society\\_\\_A\\_Cross\\_Cultural\\_Perspective.pdf](file:///C:/Users/Juan%20Andres/Downloads/___The_Network_Society__A_Cross_Cultural_Perspective.pdf)
- Çetinkaya, E. F. (2019). Perceptions and beliefs of Turkish EFL instructors on fostering learner autonomy [Tesis de Maestría]. *Perceptions and beliefs of Turkish EFL instructors on fostering learner autonomy*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Turquía.
- Çetinkaya, L., & Sütçü, S. (2018). The effects of Facebook and WhatsApp on success in English vocabulary instruction. *Journal of Computer Assisted Learning, 34(1)*, 504–514. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/jcal.12255>
- Chandra, V., & Watters, J. (2012). Re-thinking physics teaching with web-based learning. *Computers & Education, 58(1)*, 631-640.
- Chiswick, B. (2008). The Economics of Language:. *DISCUSSION PAPER SERIES, 3568(1)*, 1-31. Retrieved from <http://ftp.iza.org/dp3568.pdf>
- Cho, M. &. (2019). Motivational and affective engagement in learning Spanish with a mobile application. *System, 81(1)*, 90-99.
- Church, K. &. (2013, Agosto 30). *www.ic.unicamp.br*. Retrieved from MOBILE HCI 2013 – COLLABORATION AND COMMUNICATION: [https://www.ic.unicamp.br/~oliveira/doc/MHCI2013\\_Whats-up-with-whatsapp.pdf](https://www.ic.unicamp.br/~oliveira/doc/MHCI2013_Whats-up-with-whatsapp.pdf)
- Cobo, C. (2005, Marzo). *Organización de la información y su impacto en la usabilidad de las tecnologías interactivas*. Retrieved from <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/4090/ccr1de1.pdf?sequence=1>
- Cobos, O. (2018). NUEVOS ENTORNOS DE APRENDIZAJE BASADOS EN LA GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO DURANTE LA ERA DIGITAL. *La Tecnología en la Educación,, 20-28*.
- Cormier, D., & Siemens, G. (2010). Through the open door: Open courses as research, learning, and engagement. *EDUCAUSE Review, 45*, 30-39.
- Denton. (2011). Reflection and learning: Characteristics, obstacles, and implications. *Educational Philosophy and Theory, 43(8)*, 838-852.
- Deslauriers , J. (2004). *Investigación Cualitativa guía práctica*. Bogotá, Colombia: Editorial Papiro.
- Dixson, M. (2010). Creating effective student engagement in online courses: What do students find engaging? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 10(2)*, 1-13.

- Downes, S. (2013). The role of open educational resources in personal learning. *Open educational resources: Innovation, research and practice*, 203-226.
- Dugan, M. (2015, Agosto 19). *Pew Research Center*. Retrieved from Mobile messaging and social media: <http://www.pewinternet.org/2015/08/19/mobile-messaging-and-social-media-2015/>
- Duggan, M. (2013, September 19). *Pew Research Center*. Retrieved from <https://pewrsr.ch/2GRmc9P>
- Duncan, H. J., & Lloyd, M. (2009). Discussing, sharing and collaborating: Distributed constructionism goes online. *Australian Association for Research in Education*, 1-13. Retrieved from <https://eprints.qut.edu.au/15349/>
- Dunlap, J. (2006). Using guided reflective journaling activities to capture students' changing perception. *Tech Trends*, 5(6), 20-26.
- El Tiempo. (2018, Febrero). *El tiempo*. Retrieved from <https://www.eltiempo.com/tecnosfera/novedades-tecnologia/numero-de-usuarios-de-whatsapp->
- El Tiempo. (2019, Noviembre 17). *El Tiempo*. Retrieved from <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/colombia-se-raja-en-nivel-de-ingles-segun-estudio-de-ef-education-first-433880>
- Farmer, M. Y., Liu, A., & Dotson, M. (2016). Mobile phone applications (WhatsApp) facilitate communication among student health volunteers in Kenya. *Journal of Adolescent Health*, 58(2), 54–55. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.10.121>
- Fischer, Y. (2013). *The Facebook is dead – long live WhatsApp*. Retrieved from De Marke: <https://www.themarker.com/hblocked?returnTo=https%3A%2F%2Fwww.themarker.com%2Ftechnation%2F1.2126492>
- Fouz-González, J. (2017). Pronunciation instruction through Twitter: The case of commonly mispronounced words. *Computer assisted Language Learning*, 30(7), 631-663. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1340309>
- García, A. C., & Jacobs, J. B. (1999). The eyes of the beholder: Understanding the turn-taking system in quasi-synchronous computer-mediated communication. *Research on Language and Social Interaction*, 32(4), 337–367. Retrieved from [https://doi.org/10.1207/s15327973rls3204\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327973rls3204_2)
- García, S., Pozo, F. D., Paredes, W., & Pozo, H. D. (2018). Los MOOC: tecnología y pedagogía emergente para la democratización del conocimiento. *Revista Perspectiva*, 19(2), 14-20.
- Garret. (1991). Technology in the service of language learning: Trends and issues. *The Modern Language Journal*, 75(1), 74–101.
- Gasaymeh, A. M. (2017). University Students Use of WhatsApp and their Perceptions Regarding its Possible Integration into their Education. *Global Journal of Computer Science and Technology*, 17(1). Retrieved from <https://computerresearch.org/index.php/computer/article/view/1641/1625>
- Gros, B. (2004). *De cómo la tecnología no logra integrarse en la escuela a menos que... cambie la escuela*. Retrieved from XTEC - Xarxa Telemàtica Educativa de Catalunya: <http://www.xtec.cat/~mqueralt/CURS%202009-2010/WEBTIC/begonagros.pdf>
- Gros, B. (2011). *Evolución y retos de la educación virtual : construyendo el e-learning del siglo XXI*. Barcelona: Editorial OUC.

- Grossman, R. (2009). Structures for facilitating student reflection. *College teaching*, 5(1), 15-22.
- Guir-Rosenblit, S., & Gros, B. (2011). E-learning: Confusing terminology, research gaps and inherent challenges. *Journal of distance education*, 25(1), 1-17.
- Hall, J. K. (1993). The role of oral practices in the accomplishment of our everyday lives: The sociocultural dimension of interaction with implications for the learning of another language. *Applied linguistics*, 12(2), 145-166.
- Hao, Y., Lee, K. S., Chen, S. T., & Sim, S. C. (2019). An evaluative study of a mobile application for middle school students struggling with English vocabulary learning. *Computers in Human Behavior*, 1, 208-216. Retrieved from [doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.013](https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.013)
- Hartnett, M., George, A. S., & Dron, J. (2011). Examining motivation in online distance learning environments: Complex, multifaceted, and situation-dependent. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), 20-38.
- Hastie, P., Casey, A., & Tarter, A. M. (2010). A case study of wikis and student-designed games in physical education. *Technology, Pedagogy and Education*, 19(1), 79-91.
- Hazaea, A. N., & Alzubi, A. A. (2016). The effectiveness of using mobile on EFL learners' reading practices in Najran University. *English Language Teaching*, 9(5), 6-21. Retrieved from <https://doi.org/10.5539/elt.v9n5p8>
- Hazaea, A., & Alzubi, A. (2018). Impact of Mobile Assisted Language Learning on Learner Autonomy in EFL Reading Context. *Sociology of Education eJournal.*, 4(2), 1-11. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/impact-of-mobile-assisted-language-learning-on-learner-autonomy-in-efl-reading-context/viewer>
- Jara, A. D. (2017). La alfabetización informacional y la alfabetización informática: ¿iguales o diferentes? *Dominio de las Ciencias*, 3(3), 51-72.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2008). Social Interdependence Theory and Cooperative Learning: The Teacher's Role. In R. M. Gillies, A. Ashman, & J. Terwel (Eds.), *The teacher's role in implementing cooperative learning in the classroom*, 9-37.
- Kaplan, A. M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59-68.
- Kim, H., Lee, M., & Kim, M. (2014). Effects of mobile instant messaging on collaborative learning processes and outcomes. *The case of South Korea. Journal of Educational Technology & Society*, 17(2), 31-42. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.17.2.31>
- King, S. (2014). Graduate student perceptions of the use of online course tools to support engagement. *International Journal for the Scholarship of Teaching & Learning*, 8(1).
- Krippendorff, K. (1980). *Content analysis: an introduction to its methodology*. Beverly Hills London.: Sage.
- Lemos, A. (2008). Mobile communication and new sense of places: a critique of spatialization in cyberculture. *Galáxia*, 91-108. Retrieved from <https://revistas.pucsp.br/galaxia/article/viewFile/1914/1177>
- Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?*. Buenos Aires: Paidós.
- Lévy, P. (2004). *Inteligencia Colectiva por una Antropología del Ciberespacio*. Washington, DC.: Organización Panamericana de la Salud.

- Lier, L. V. (1997). *Interaction in the language curriculum: awareness, autonomy and authenticity*. Londres: Longman.
- Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. Barcelona: Pontificia Universidad Javeriana.
- Maturana. (1992). *El sentido de lo humano*. Chile: Pedagógicas Chilenas.
- Minalla, A. (2018). The Effect of WhatsApp Chat Group in Enhancing EFL Learners' Verbal Interaction outside Classroom Contexts. *English Language Teaching*, 11(3), 1-7.
- Mistar, I. B., & Embi, M. A. (2016). Journal of Education and Social Sciences. *Journal of Education and Social Sciences*, 4(1), 96-104. Retrieved from <http://jesoc.com/wpcontent/uploads/2016/08/Edu-76.pdf>
- MM Elaish, L. S. (2017). Mobile Learning for English Language Acquisition: Taxonomy, Challenges, and Recommendations. *IEEE Access*, 5(1), 19033-19047.
- Morin, E. (2011). *La Vía*. Barcelona: Paidós.
- Mukhallafi, T. (2018). Attitudes and Usage of MALL Among Saudi University EFL Students. *International Journal of English Linguistics*, 9(1), 407.
- Nelson, T. (1996). Consciousness and metacognition. *American Psychologist*, 51(1), 102-116.
- Ng, K. K., Luc, C. H., & Lam, W. M. (2016). The impact of social mobile application on students' learning interest and academic performance in Hong Kong's sub-degree education. *educational technology*, 18–22. Retrieved from <https://doi.org/10.1109/iset.2016.10>
- Nokelainen, P. (2006). An empirical assessment of pedagogical usability criteria for digital learning material with elementary school students. *Educational Technology & Society*, 9(2), 178- 197.
- Parejo, R. M. (2016). Desarrollo de la competencia escrita en la enseñanza de lenguas extranjeras a través del uso de dispositivos móviles. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 779-803. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/38821591.pdf>
- Patton, M. (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills: Sage.
- Preece, J. (2001). Sociability and usability in online communities: Determining and measuring success. *Behaviour & Information Technology*, 20(5), 347-356.
- Prensky, M. (2012). *From Digital Natives to Digital Wisdom. Hopeful Essays for 21st Century Learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Rambe, P., & Bere, A. (2013). Using mobile instant messaging to leverage learner participation and transform pedagogy at a South African University of Technology. *British Journal of Educational Technology*, 44(4), 544-561.
- Richardson, J. C., Caskurlu, S., & Lv, J. (2017). Social Presence in Relation to Students' Satisfaction and Learning in the Online Environment: A Meta-analysis. *Computers in Human Behavior*, 71(1), 402–417.
- Rodriguez, A., & Molero, D. (2010). Conectivismo como gestión del conocimiento. *Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(6), 73-75.
- Ruiz, M., & Almendros, I. (2007). Las TIC y los procesos de enseñanza-aprendizaje: la supremacía de las programaciones, los modelos de enseñanza y las calificaciones ante las demandas de la sociedad del conocimiento. *Revista iberoamericana de educación*, 44(5), 1-13.

- Saadatmand, M., & Kumpulainen, K. (2014). Participants' Perceptions of Learning and Networking in Connectivist MOOCs. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 10(1), 16-30.
- Semana. (2016, Febrero 29). "Muchos jóvenes no tienen idea de lo que el inglés puede hacer por sus vidas". Retrieved from Revista Semana: <https://www.semana.com/educacion/articulo/la-importancia-de-hablar-ingles-en-colombia/462755/>
- Sharples, M., Taylor, J., & Vavoula, G. (2007). A Theory of Learning for the Mobile Age. *The Sage Handbook of E learning Research*, 221-247.
- Siemens, G. (2002, Agosto 22). *SIUE*. Retrieved from [https://www.siu.edu/~lmillio/IT598/Resources/02\\_Online%20students/lessons%20learned%20teaching%20online.pdf](https://www.siu.edu/~lmillio/IT598/Resources/02_Online%20students/lessons%20learned%20teaching%20online.pdf)
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*.
- Siemens, G. (2005). Learning development cycle: Bridging learning design and modern knowledge needs. *Elearnspace everything elearning*, 48(9), 800-809.
- Sloep, P., & Berlanga, A. (2011). Redes de aprendizaje, aprendizaje en red. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, 37(1), 55-63.
- So, S. (2016). Mobile instant messaging support for teaching and learning in higher education. *The Internet and Higher Education*, 31(1), 32-42. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2016.06.001>
- Statista. (2020, Agosto 20). *Number of monthly active WeChat users from 2nd quarter 2010 to 2nd quarter 2020*. Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/255778/number-of-active-wechat-messenger-accounts/>
- Stockwell, G. (2010). Using mobile phones for vocabulary activities: Examining the effect of platform. *Language learning & technology*, 14(2), 95-110.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1980). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Su, Y.-S., & Vanhaverbeke, W. (2019). How do different types of interorganizational ties matter in technological exploration? *Management Decision*, 57(8), 2148–2176.
- Thronton, K. (2010). Supporting self-directed learning: A framework for teachers. *Language Education in Asia*, 1(1), 158-170.
- Vuorikari, R., & Koper, R. (2009). Ecology of social search for learning resources. *Campus-Wide Information*, 26(4), 272-286.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wagner, E. D. (1994). In support of a functional definition of interaction. *The American Journal of Distance Education*, 8(2), 6-26.
- Wang, Y., Fang, W. C., Han, J., & Chen, N. S. (2016). Exploring the affordances of WeChat for facilitating teaching, social and cognitive presence in semi-synchronous language exchange. *Australasian Journal of Educational Technology*, 32(4), 18–37. Retrieved from <https://doi.org/10.14742/ajet.2640>
- Wenden, A. (1998). Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19(4), 515-537.

- Wenger, E. (1998). Communities of practice: Learning as a social system. *Systems thinker*, 9(5), 2-3.
- Winet, D. (2016). Mobile Instant Messaging In the ESL Writing Class. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 20(3), 1-6.
- Yalcinalp, S., & Gulbahar, Y. (2010). Ontology and taxonomy design and development for personalised web based learning systems. *British Journal of Educational Technology*, 41(6), 883-896.
- Yeboah, J., & Ewur, J. (2014). The impact of WhatsApp messenger usage on students performance in Tertiary Institutions in Ghana. *Journal of Education and practice*, 5, 157-164.
- Zayed, N. (2016). Special Designed Activities for Learning English Language through the Application of WhatsApp. *English Language Teaching*, 9(2), 199-204.
- Zhang. (2016). Mobile English Learning: An Empirical Study on an APP, English Fun Dubbing. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 11(12), 4-8.
- Zhu, Z., Yu, H., & Riezebos, P. (2016). A research framework of smart education. *Smart Learning Environment*, 3(1), 1-17.

## ANEXOS

### **Anexo 1. Ficheros de Antecedentes**

Enlace: <https://drive.google.com/drive/folders/1TYGLDI6d1XKBSxeajAVdDmrOuhVc2dGN?usp=sharing>

### **Anexo 2. Matriz de Registro de Interacciones**

Enlace: [https://drive.google.com/file/d/1\\_mdJhgxfV1v7J3GE9Yh0n5hefDJn3OzB/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1_mdJhgxfV1v7J3GE9Yh0n5hefDJn3OzB/view?usp=sharing)

### **Anexo 3. Cuestionario de Percepciones.**

Enlace: <https://forms.gle/6R4KPeWpSk8V8EUA>

### **Anexo 4. Análisis Relacional de Percepciones**

Enlace: <https://drive.google.com/file/d/1Ijat1LhGIEPe7mJuerhnFVIJm887bnVx/view?usp=sharing>