



ITESO

USO DE FACEBOOK PARA LA SOCIALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA EN NIVEL MEDIO SUPERIOR

Sandra Gudiño Paredes, Fernando Lozano Martínez* y Juan Manuel Fernández Cárdenas**

Currículo: maestra en Tecnología Educativa por el Tecnológico de Monterrey. Asistente de investigación vinculada a la Cátedra de Innovación en Tecnología y Educación del Tecnológico de Monterrey. Sus líneas de Investigación versan sobre tecnología educativa, desarrollo moral, educación media superior e innovación educativa.

***Currículo:** maestro en Educación Superior por la Universidad Regiomontana. Asesor de tesis e investigador vinculado a la Cátedra de Innovación en Tecnología y Educación del Tecnológico de Monterrey. Sus líneas de Investigación versan sobre las estrategias de enseñanza, los recursos tecnológicos para la educación y la formación de investigadores educativos.

****Currículo:** doctor en Educación y Lingüística por la Open University, Reino Unido. Profesor titular e investigador vinculado a la Cátedra de Innovación en Tecnología y Educación del Tecnológico de Monterrey. Sus líneas de Investigación versan sobre la formación de comunidades de práctica, la evaluación de la calidad educativa y el análisis del discurso en escenarios educativos mediados por el uso de tecnología digital, en particular en temas de ética y ciudadanía, así como de lectoescritura.

Recibido: 18 de junio de 2013. Aceptado para su publicación: 8 de enero de 2014. Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=42_uso_de_facebook_para_la_socializacion_del_aprendizaje_de_una_segunda_lengua_en_nivel_medio_superior

Resumen

El estudio analizó la práctica de socialización de una segunda lengua dentro de una comunidad virtual alojada en Facebook. El objetivo de la intervención fue buscar trascender las prácticas convencionales de aprendizaje del inglés y privilegiar la socialización en un marco tecnológico y humanista. La pregunta de investigación fue ¿cómo actúan los alumnos del primer año de preparatoria cuando se comunican en inglés como segunda lengua dentro de una comunidad de práctica virtual? La metodología tuvo un enfoque mixto, ya que incluyó un cuestionario inicial de corte cuantitativo y el uso de las técnicas de análisis de la conversación y entrevista semiestructurada, las cuales forman parte del enfoque cualitativo. Los resultados demuestran que la práctica de una segunda lengua mediada por tecnología en una comunidad virtual promueve la comunicación, la socialización del conocimiento y la interacción entre los alumnos y el docente.

Palabras clave: comunidades virtuales, Facebook, aprendizaje del idioma inglés, mediación tecnológica.

Abstract

This study analyzed the socialization practice of a second language within a virtual community hosted on Facebook. The aim of the intervention was to go beyond conventional practices of English learning and socialization framed in a technological and humanistic context. The research question was: How do the first grade high school students act when communicating each other in

English as a second language inside a virtual community located in Facebook? The methodology was a mixed approach that includes quantitative techniques: an initial questionnaire as well as qualitative ones: semi structured interview and conversation analysis. The results show that practicing a second language mediated by technology in a virtual knowledge community promotes socialization, communication and interaction between students and teacher.

Keywords: virtual communities, Facebook, English language learning, technological mediation.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de una segunda lengua es considerado una de las competencias básicas dentro del área de comunicación, la cual ha dejado de ser una opción para ser incorporada a las materias oficiales del Programa Nacional de Bachillerato. La idea del estudio surge a partir del conocimiento de las teorías educativas actuales relacionadas con el aprendizaje situado de una segunda lengua y del uso pedagógico de las herramientas tecnológicas. Las exigencias de la globalización y los hábitos de los adolescentes que cursan la educación media superior llevan a replantear la metodología utilizada para su aprendizaje en la materia de Ingles 1.

Un libro de texto y uno de trabajo parecen recursos limitados cuando se busca el logro de un aprendizaje de tipo significativo y situado. El presente estudio tiene la finalidad de analizar las prácticas educativas de comunicación en una segunda lengua que tienen lugar en una comunidad de práctica virtual alojada en la red social Facebook.

El enfoque metodológico del estudio fue de tipo mixto, ya que se incluyó un cuestionario inicial de corte cuantitativo, así como la técnica de entrevista semiestructurada y análisis de la conversación, que corresponden a un enfoque cualitativo enmarcado en la etnografía virtual. Esto, con la finalidad de analizar lo que sucede en la comunidad de aprendizaje que el docente abrió en la red social Facebook con la intención de promover estas prácticas situadas en el estudio de una segunda lengua.

El artículo se divide en cinco apartados, que comprenden el marco contextual y naturaleza del tema de investigación; el marco teórico y conceptual; el marco metodológico; los resultados y el análisis; y por último, conclusiones e implicaciones para la práctica educativa.

MARCO CONTEXTUAL Y NATURALEZA DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

Los estudiantes de bachillerato contemporáneos buscan, perciben y utilizan la tecnología casi de manera natural; la mayoría cuenta con dispositivos tecnológicos y han nacido en la era de la información y el conocimiento (Boschma, 2008). La importancia de los participantes del estudio radica en el nivel de pensamiento característico de su edad, los instrumentos culturales propios de la sociedad a la que pertenecen, así como el contexto en el que se desenvuelven.

Un promedio de ocho millones de alumnos de más de dos mil universidades y veintidós mil preparatorias usan las redes sociales para el manejo de su información personal y como medio de comunicación entre amigos y con sus maestros. El aprendizaje afectivo puede verse influido por lo que el maestro revela en Facebook (Mazer, Murphy & Simonds, 2007).

El estudio tuvo lugar en el Colegio Regiomontano de Monterrey, una institución privada de educación media superior. Los participantes fueron 68 alumnos cuyas edades fluctúan entre quince y dieciséis años, todos de primer grado y cuya clase

inglés se imparte con una frecuencia diaria de una hora.

El docente, con una experiencia de cinco años de enseñanza del idioma inglés a nivel preparatoria, recientemente había egresado de una maestría en tecnología educativa, pero no tenía a su disposición herramientas en el aula donde impartía la asignatura; por otra parte, sí tenía a acceso a cinco computadoras de uso común con conexión a internet en la sala de maestros, la cual compartía con sus colegas durante los periodos en los que no se encontraba impartiendo clase. Al no disponer de tecnología dentro del salón de clases, el docente buscó una estrategia mediada por tecnología para privilegiar las prácticas de comunicación, conversación e interacción, ya que, a pesar de impulsar el trabajo de equipo en el aula, pasaba la mayor parte del tiempo de clase colocado frente al grupo a manera de expositor.

En el aprendizaje de una segunda lengua, lo ideal es lograr sistemas de significados flexibles que permitan transitar de una significación a otra libremente y no se perdieran las conexiones a pesar de lo cambiante de la lengua (Rojas, 2004). El desafío del docente de una segunda lengua sería, entonces, proveer a sus alumnos de situaciones y prácticas virtuales y presenciales contextualizadas y privilegiar el diálogo y la interacción en una segunda lengua con un enfoque centrado en el alumno.

Con las limitantes de tiempo (sesenta minutos) y espacio, no era posible que todos los alumnos participaran, conversaran e interactuaran, ya que se encontraban divididos en tres grupos diferentes y con distinto horario de clase de inglés.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Perspectiva sociocultural en la educación

Esta perspectiva es el resultado de la adaptación del ambiente donde tiene lugar la participación del alumno en situaciones y actividades específicas de aprendizaje, utilizando instrumentos y prácticas culturales propias de su tiempo y en constante interacción con sus semejantes. Dicha perspectiva pone de manifiesto que el aprendizaje no depende, en gran medida, de un mayor saber o capacidad, sino de la participación activa en una comunidad donde el éxito educativo individual se logra dentro del contexto de la participación social (Niemeyer, 2006). Este enfoque surge a principios del siglo XX motivado por el interés del científico en resolver el papel de la mediación cultural, que no había sido considerado en otros paradigmas del aprendizaje. Un mediador en el área pedagógica es toda operación o mecanismo instrumental que, deliberadamente o no, interviene

De acuerdo con Vygotsky (1932, 1995), el aprendizaje no puede ser concebido como un producto individual, sino que es resultado de la participación social vinculada al uso de herramientas culturales. Como herramientas culturales pueden entenderse los sistemas de signos (lenguaje, escritura y sistemas de números) creados por las sociedades en el transcurso de la historia humana y el cambio de la forma de la sociedad, acorde con su nivel de desarrollo cultural (Vygotsky, 1932, 1995).

Existen dos perspectivas diferentes cuando se habla de actividad mediada por tecnología (Sharples Taylor & Vavoula, 2005):

- Enfoque semiótico: describe el aprendizaje como un sistema semiótico en el que las acciones del aprendiz son orientadas hacia objetivos mediante instrumentos tecnológicos y signos.
- Enfoque tecnológico: representa al conocimiento enlazado con la tecnología, en el que los instrumentos como computadora o dispositivos

móviles de telefonía funcionan como agentes interactivos en el proceso de adquisición del aprendizaje.

Las instituciones formales de educación se han ido transformando en forma progresiva a causa de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Otros escenarios hasta hace poco tiempo inexistentes como los espacios virtuales de comunicación en línea o en red emergen ahora como particularmente ideales para fines educativos (Barbero, 2009).

Para Oliver y Herrington (2003), existen tres etapas de actividades basadas en la experiencia del diseño instruccional mediado por tecnología que podrían ayudar en la construcción de estos entornos: actividades de tareas, actividades de soporte y recursos de apoyo.

En este sentido, los objetivos de las instituciones mexicanas de educación superior han sido reorientados. Concretamente, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) pretende incorporar de nueva cuenta al humanismo en las instituciones públicas y privadas incorporadas de educación superior al presentar un proyecto que las ubica a la altura de los desafíos del siglo XXI (Vargas, 2009).

Conocimiento disciplinar, el inglés como segunda lengua

Seely y Collins (1989) señalan que el método utilizado tradicionalmente para que los alumnos aprendan vocabulario nuevo, utilizando y extrayendo significados de un diccionario para luego construir oraciones fuera de su contexto es poco eficiente. Diversos estudios (Cardona, 2002; Fernández & Silveyra, 2010; Oliver & Herrington, 2003; Rojas, 2004; Sharples, Taylor & Vavoula, 2005) comprobaron que la comunicación es dependiente por completo del contexto y sólo se logra comprender cuando se relaciona con situaciones específicas de las que se pueden extraer conceptos.

En el ámbito educativo, un concepto que ha tenido eco a nivel internacional es el llamado enfoque por competencias, que se presenta como complemento potencial ante una pedagogía tradicionalmente basada en disciplinas y saberes (Perrenoud, 2009). Este vincula los conocimientos disciplinares a estas prácticas sociales, problemas educativos y proyectos al brindar mayores oportunidades para crear situaciones cotidianas que aporten sentido.

De acuerdo con Lam (2004), la alfabetización en un segundo idioma no radica sólo en lectura y escritura; incluye, además, el uso adecuado del lenguaje oral y escrito en diferentes entornos sociales enlazados con otros sistemas de símbolos, el uso de tecnología, herramientas y prácticas como discursos que enmarcan las normas culturales de un grupo social en particular y la identificación de la persona con dicho grupo.

En cuanto al antecedente acerca de los métodos de enseñanza de un segundo idioma, han existido cuatro diferentes enfoques didácticos (Cassany, 1990): el basado en la gramática; el basado en funciones; el basado en procesos o tareas; y el basado en los contenidos.

El enfoque por tareas utiliza el término “andamiaje”, el cual va orientado a una forma de asistencia que le permite al estudiante resolver un problema, lograr una meta o realizar una tarea que, inicialmente, se encuentra por encima de su capacidad, y crea un contexto pedagógico donde un esfuerzo combinado producirá un resultado exitoso (Daniels, 2003).

Lacasa, Anula y Martín (1995) se pronuncian por una metodología de apren-

dizaje que evoque la forma en que se aprende la lengua materna en forma natural. Se sabe que los niños aprenden el lenguaje oral y participan de las conversaciones que se dan en su entorno cotidiano; utilizan los recursos a su alcance y construyen poco a poco las estructuras gramaticales que producen significado; así, llegan a dominar el conocimiento del mundo que los rodea. Esto no sería posible si los niños no estuvieran desenvolviéndose en un contexto comunicativo e interactuando con adultos y otros niños.

La diferencia entre el método de enseñanza de los padres y el que tradicionalmente utilizan los maestros radica en que los primeros crean un entorno espontáneo donde el niño es libre de participar y preguntar como compañeros de conversación en igual categoría. Sin embargo, los maestros muestran resistencia a abandonar su papel de poseedor del aprendizaje para transformarse en mediador entre el conocimiento y el alumno (Lave & Wenger, 1991).

Facebook

Según Vivas (1999), un mediador en el área pedagógica es toda operación o mecanismo instrumental que, deliberadamente o no, interviene facilitando la construcción de esquemas de conocimiento en un circuito formal o no formal de enseñanza. Afirma que los artefactos tecnológicos como mediadores les permiten a los jóvenes establecer nuevas relaciones con el aprendizaje y el conocimiento. La tecnología en la actualidad ha dejado de ser un mero instrumento para constituirse en una parte medular de la dimensión cultural del conocimiento. Al día de hoy, el saber hacer es el reflejo de un conocimiento adquirido y aplicado en forma contextual (Barbero, 2009).

En la presente era digital existe la necesidad de reconceptualizar el aprendizaje y reconocer el rol protagónico de la movilidad y la comunicación en este proceso, así como la importancia del contexto en la búsqueda de significados (Barbero, 2009). El efecto de transformación de las redes digitales en comunidades virtuales de apoyo ha trascendido barreras de edad y culturas. De acuerdo con el estudio de Lampe, Ellison y Steinfield (2008), una ventaja de poder acceder al perfil de los alumnos, descrita por los docentes, es conocer su personalidad para adecuar su instrucción y metodología. En otra investigación, realizada en la Unión Americana, los propios alumnos sugirieron a sus maestros privilegiar el uso de plataformas virtuales como blogs o Facebook para su trabajo académico (Mazer, Murphy & Simonds, 2007).

Hablar de saberes disciplinares en la actualidad involucra, invariablemente, las prácticas sociales emergentes que tienen lugar en el marco del paradigma sociocultural de la presente generación. La creación de comunidades de práctica virtuales, en general, ha tenido un auge reciente en la comunidad dedicada a la transmisión de conocimiento (Binder, 2010).

El uso de las redes sociales ha crecido de manera desproporcionada en los últimos años. Según Igarza (2010), Facebook cuenta con el mayor número de usuarios en Latinoamérica, concretamente en México el porcentaje de navegadores de internet en esa red social es de 71%. A pesar de las dimensiones éticas respecto al uso de información y al manejo de la privacidad, las redes sociales son los espacios de esparcimiento preferidos de jóvenes y adultos, que ingresan con el fin de socializar con sus amigos, compartir información, y para ver y ser vistos (Boyd, 2010).

MARCO METODOLÓGICO

El estudio inició con un cuestionario de diagnóstico de corte cuantitativo diseñada-

do por el docente, el cual incluía diez preguntas sencillas enfocadas a descubrir cómo era la actividad de los participantes en internet y, específicamente, qué tanto utilizaban la red social Facebook. El perfil del cuestionario en cuanto a edad comprendía alumnos y alumnas de preparatoria de entre quince y dieciséis años, pertenecientes al curso de inglés 1.

Para el efecto, era indispensable que los participantes contaran con acceso a un dispositivo tecnológico con internet para poder acceder a él, ya que fue elaborado en la plataforma SurveyMonkey. La ventaja de ésta es que los alumnos podían ingresar a ella en cualquier momento y espacio dentro de los límites de fechas establecidos por el docente para responderlo. Se pidió en un principio a cinco alumnos de otro curso contestarlo para localizar fallas y saber si se podía acceder a éste sin ningún problema.

El cuestionario fue elaborado en inglés por ser la lengua en la que el docente se comunicaba con los alumnos; las primeras seis preguntas eran de contenido general; por ejemplo, su nombre, su canción favorita o el libro que más les había gustado leer, y las siguientes cuatro se relacionaban con el uso de internet y Facebook, esto de acuerdo con Muñoz (2003, p. 15), cuya apreciación es que “las preguntas más generales suelen colocarse en primer lugar, siendo conscientes que éstas pueden crear una disposición hacia las siguientes”. Las preguntas 7, 8, 9 y 10, cuyo tema central es el uso de internet y de la red social Facebook, se presentan en la figura 1.

Figura 1. Preguntas del cuestionario relacionadas con internet y Facebook.

7. Do you have a facebook profile?

yes

no

what is facefook?

8. Would you like to do schoolwork using facebook?

yes

no

9. How much time do you spend in facebook?

one hour

two or more hours

less than one hour

10. What is your main activity in internet?

	never	hardly ever	some times	frecuently	most of the time
videos and songs	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
facebook	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e mail	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
chat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
school work	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Después de analizar los resultados del cuestionario, se formó la comunidad virtual de aprendizaje en la red social Facebook y el docente pidió a los alumnos solicitar su adscripción a ella mediante una solicitud; esto sería parte de sus actividades de aprendizaje dentro de la materia.

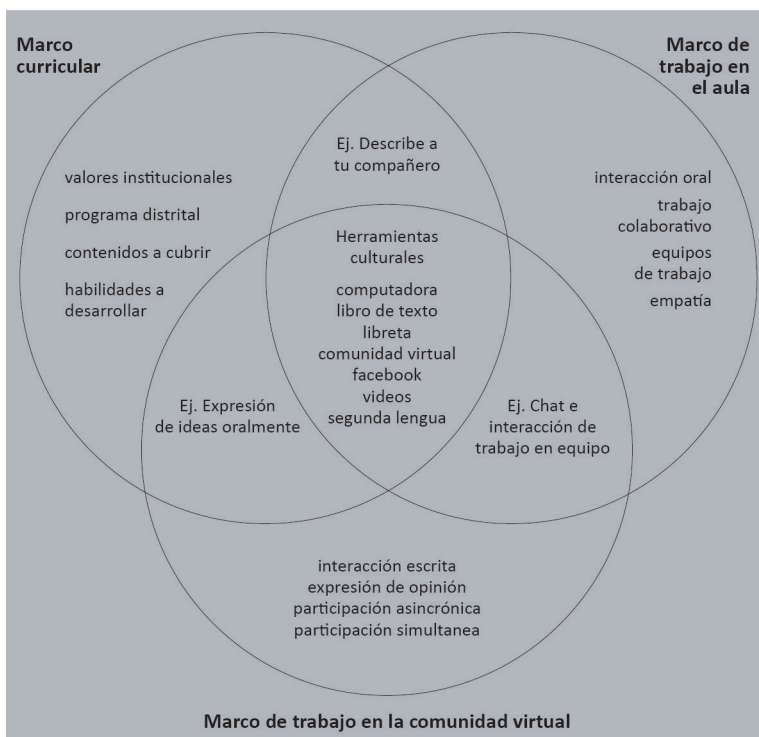
La metodología cualitativa empleada en el estudio tiene como referente el enfoque de análisis de la conversación (Fernández-Cárdenas, 2013; Roschelle, 1992; Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974; Tusón, 2002), en el cual la conversación es una

actividad social que utiliza una gran variedad de reglas mediante las que el ser humano va negociando significado turno a turno, y a la par construye sus propias posiciones y le da sentido a su entorno y participación. Entre las reglas de interacción en la conversación se pueden destacar la toma de turnos, la organización secuencial de éstos en pares adyacentes y los mecanismos de ruptura y reparación conversacional (Tusón, 2002). En este sentido, se considera importante el análisis de este tipo de episodios conversacionales en interacción para el estudio de nuevos escenarios donde dichas conversaciones se llevan a cabo.

Las categorías analíticas del estudio, utilizadas para el análisis de las conversaciones, surgen de la llamada teoría de la actividad, cuyo origen se le atribuye a Vygostky (1932, 1995), la cual consistía inicialmente en un marco teórico que posibilitaba la identificación de los diferentes factores que influyen en los sistemas de aprendizaje colaborativo para incorporarlos en un todo integrado en el que convergen tareas, herramientas y actividades. De acuerdo con Larripa y Erausquin (2008), fue Leontiev quien, por primera vez, recurrió a este enfoque como unidad de análisis durante los años setenta, pero Engeström (1999) creó el primer modelo para representar los elementos sociales y tecnológicos en forma de sistema triangular que incluía objetivos, resultados, comunidad, sujetos y herramientas.

Más adelante, Fernández (2011) lo adaptó y lo representó gráficamente por medio de tres círculos, donde cada uno es un marco de actividad definido por sus acciones. Este modelo sirvió de base para crear el sistema situado de actividad del estudio que aquí se presenta, y del cual se extrajeron las categorías analíticas que contextualizan el análisis de las conversaciones; en el esquema correspondiente a la figura 2 se pueden apreciar los marcos de referencia del aula, de la comunidad de práctica y del programa curricular, cada uno con los elementos que lo componen; en la unión de los círculos pueden apreciarse las herramientas culturales de los tres sistemas

Figura 2. Representación del sistema de actividad de clase de inglés objeto del estudio.



Del sistema de actividad y de las conversaciones analizadas, se desprendieron diez categorías analíticas; en este estudio se analizan tres de ellas: el sentido de pertenencia a la comunidad virtual; los valores e intereses que están dentro del marco curricular del sistema; y los atributos de dicho sistema de actividad y cómo lo perciben los participantes.

El objetivo general de la metodología fue examinar diez episodios conversacionales distintos que tuvieron lugar dentro de la comunidad virtual en Facebook creada de manera expresa para esta actividad escolar. Los eventos conversacionales, en su mayoría, partieron de una pregunta detonadora formulada por el docente en relación con la postura o pensamiento del participante acerca de temas concernientes al curso y a su propio contexto. Después de dicha pregunta, se daba pie a una secuencia de participaciones acompañadas de videos u otros recursos digitales que no podían ser presentados en el aula debido a la falta de herramientas tecnológicas.

Las convenciones de transcripción utilizadas en las conversaciones analizadas dentro de este estudio son:

Números naturales: número de turno de la conversación en orden de aparición.

// : espacio de tiempo sin sonido en una conversación.

:D signos que denotan alegría o conformidad comúnmente utilizados en

las redes sociales.

... signos que denotan pausa dentro del diálogo en la comunidad de práctica virtual.

Los instrumentos utilizados para el tratamiento y recolección de datos fueron:

- Observación descriptiva: se efectuó en los eventos de conversación que fueron extraídos del muro de Facebook y en las actividades presenciales como entrevistas. Esto, tomando como referencia a Spradley (1980), quien afirma que este tipo de observación logra una aproximación cercana a la realidad de lo que sucede dentro de un acto comunicativo.
- Diario de campo digital en NVivo, programa multimedia con el que se realizó el registro de conversaciones de la comunidad de aprendizaje durante el tiempo en que se desarrolló el estudio para ilustrar las actividades y el proceso de socialización; esto, con el propósito de la posterior extracción de los diálogos para su análisis.
- El cuestionario inicial de diagnóstico para conocer la preferencia respecto a los patrones de utilización de las redes sociales y la actividad en internet de los participantes.
- Entrevista etnográfica: para conocer el sentir de los participantes dentro de la comunidad en general, la metodología de trabajo y puntos de vista particulares. Se realizaron cinco entrevistas semiestructuradas a una selección aleatoria de participantes que manifestaron su interés. En este artículo se examina una de ellas como la categoría analítica de los atributos del sistema de actividad.

RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA CONVERSACIÓN

Los resultados que arrojó el cuestionario inicial demostraron que los participantes emplean la mayor parte del tiempo que pasan en internet dentro de la red social Facebook (figura 3).

Figura 3. Resultados de la principal actividad que realizan los alumnos en internet.

10. What is your main activity in internet?							
	never	hardly ever	some times	most of the times	frequently	Rating average	Rating count
videos and songs	1.8% (1)	8.8% (5)	29.8% (17)	29.8% (17)	29.8% (17)	3.77	57
facebook	1.7% (1)	1.7% (1)	5.2% (3)	27.6% (16)	63.8% (37)	4.50	58
email	41.7% (25)	21.7% (13)	26.7% (16)	8.3% (5)	1.7% (1)	2.07	60
chat	6.5% (4)	30.6% (19)	21.0% (13)	25.8% (16)	16.1% (10)	3.15	62
school work	11.3% (8)	29.6% (21)	26.8% (19)	22.5% (16)	9.9% (7)	2.90	71
						answered question	74
						skipped question	0

Respecto a contar con un perfil en Facebook, en la figura 3 se advierte que el resultado fue un porcentaje abrumadoramente elevado hacia la respuesta positiva, y se tuvo sólo un mínimo porcentaje de participantes que no contaban con uno, a quienes el docente les requirió su creación.

Figura 4. Resultados acerca de contar o no con un perfil en Facebook.



Las conversaciones se transcribieron textualmente; es importante que permanezcan de esta forma y en el idioma meta del curso (inglés), ya que queda evidenciado que, a pesar de tener algunos errores gramaticales, se logra la comunicación e interacción en inglés. Asimismo, se colocan de manera textual los signos utilizados por los alumnos como parte de las herramientas culturales que manejan.

Categoría analítica 1. El sentido de pertenencia a la comunidad

El sentido de pertenencia es básico para el buen funcionamiento de una comunidad de aprendizaje, como menciona Niemeyer (2006): el aprendizaje depende, en gran medida, de la participación que se da activamente en una comunidad, donde la participación social enmarca al éxito individual de cada uno de los miembros. Esto queda demostrado en esta categoría dentro del análisis de la conversación siguiente, en un evento llevado a cabo cuando los participantes respondieron mediante lenguaje escrito cómo se sentían al pertenecer a dicha comunidad de práctica en el muro de la comunidad virtual dentro de Facebook:

1. María: it feels really great because you can see all the comments from the others boys and all the different opinions (:
2. Daniel: Happy because i thing that is not a group... is like a family..... In other groups i didn't want to work with some people but in this one, is like... whatever;:D
3. Karla: it's amazing! Because we can share our opinions with guys from the other classrooms and like Bryan said, we are a family thanks to you teacher :)
4. Bernardo: it feels good because every person is kind, in the regio community, and work in this group is important because the technology is important in this times and helps to communicate more easy and more fast.
5. Carolina: It's awesome! Everyone have something to say and they share it! It's great to see all the opinions (:
6. Manuel: it has been a really good idea because we can share our opinions and learn about it! :)

7. Ana: It's great because we are a little family and we can post our opinions about different activities :)
8. Antonio: it's fantastic, I like it so much because we can learn more about the others, about what they think and what they like
9. Paulina: it's great, cause we can share our ideas of videos, activities and a lot more
10. Eduardo: It feels good, share, and learn from all the generation, and all the ways of thinking
11. Lorena: its cool teacher, because here we can express and share our ideas and we work and talk with people of others classroom! We learn some much here! So thanks teacher
12. Mario: it's great and it feels awesome because here all of us can give our opinions and see what the others think also :)
13. Miriam: i think is great cause we share opinions :)
14. Elsa: Its different and cool cause is the only class that do it and we learn in different ways
- 15 Lucia: kind of boring dddd just kidding its great
16. Alejandro: it is great because we can learn and share our opinions in the group
17. Pedro: Like a family :)
18. Andrés: it's great because we can talk together about our opinions to learn English (:
19. Gerardo: it feels like... wow I can't describe it, it's so AWESOME to be part of this group
20. Laura: It's good because we as young people use Facebook A LOT! So it's really good that you created a group on a page we spend most of the day to communicate with each other for good reasons like school :)

Los participantes utilizan signos de puntuación para formar gestos, que es una práctica común dentro de las redes sociales. Como menciona Vygotsky (1938, 1995), el aprendizaje viene a ser producto de la participación social que se da cuando ésta se vincula al uso de herramientas culturales. Lo anterior se refleja en los turnos 1, 2, 3, 5, 6, 7, 12 y 13 de la conversación anterior, en los cuales los participantes forman caras felices con puntos y paréntesis. La escritura de una segunda lengua surge de modo espontáneo y se ve favorecida, en gran medida, al no ser juzgada por el docente; sin embargo, éste va registrando los eventos para retroalimentarlos en forma presencial dentro del aula.

Para Seely y Collins (1989), el método tradicional de aprendizaje de una segunda lengua que consiste en la extracción de significados de un diccionario para construir oraciones ha quedado obsoleto; afirman que la comunicación depende en su totalidad del contexto y sólo se comprende cuando se relacionan los conceptos con situaciones específicas. Esto queda demostrado en el presente análisis de la conversación de los participantes, cuyo diálogo en una segunda lengua permite encontrar coincidencias en relación con un sentimiento de pertenencia manifiesto y positivo:

Se localiza el concepto de sentirse en familia en los turnos 17, 3, 2 y 7.
Se localiza el concepto de compartir, igualmente presente con gran frecuencia en los turnos 16, 13, 9, 10, 6, 5 y 3.

Se localiza el concepto de “genial” y “bueno” en casi todos los turnos, lo que remarca que los participantes se sienten a gusto al pertenecer a dicha comunidad y trabajar en ella.

Categoría analítica 2. Valores e intereses de la comunidad de práctica virtual

Éstos son los valores de la institución a la que pertenecen los participantes. Las comunidades de práctica emergen de los intereses compartidos que los participantes tienen, y definen un compromiso conjunto, un repertorio compartido de herramientas y la meta que se busca alcanzar (Wenger, 2002).

De manera situada en este estudio, esto queda reflejado en la presente categoría que promueve el valor de la generosidad con la actividad desarrollada en la comunidad virtual que trata el tema de una de las unidades del programa: ¿por qué debemos ayudar a los de más? Esto, mediante la visualización de un video de los misioneros lasallistas en África, quienes ayudan a la población en situación de pobreza y marginación. Se pidió a los participantes expresar algunas ideas de cómo podrían ayudar desde su lugar y su situación a estas personas en desgracia; aportaron en el muro ideas y comunicaron sus pensamientos:

1. Maestra :Here is what Lasallians from Africa are doing?? What can we do?? They are like you!! Share five ideas!!!
2. Patricia: I support them with prays.Send money to buy water and food.
3. Karla: 1.give her a pray 2.send money 3.communicate and understand no discrimination
4. Nadia: 1- pray for them, - send money or food, - support them,- understanding them, no discrimination.
5. Carlos: Help sending food, pray for them, talk and ask everyone to help to the people in Africa, think and no discriminate other people, communicate with they and pray together :D
6. Gabriela: Pray for them, give some money, food and water for the little kids and their families, send some clothes, don't discriminate people and send medicines.
7. Samuel: 1. You had to support them with prays, reach out others: D
8. Ricardo: I.- pray for them, no discriminate, try to help sending food, send money and send clothes.
9. Lucas: 1. Send food and water, send clothes, pray for them, send letters that help they inspire from continue with their mission and send money.
10. Mauricio: praying, sending them food & water, helping them with close & books, try to be respectful to promote peace and not discriminating.
11. Hector: we (lasallians): pray for peace and other interests, send resources (food, water & clothes), we donate some money to fight the poverty, help them with evangelize them to increase the faith in GOD, and. promote the values that De La Salle taught to us.

En la conversación anterior se aprecia cómo los alumnos se comunican con naturalidad y aportan ideas y sugerencias que tienen mucho que ver con el contexto católico y humanista de la institución. De acuerdo con Lacasa, Anula y Martín (1995), el aprendizaje debe ser sujeto de una metodología que asemeje la manera en la que se aprende la lengua materna, ya que los niños aprenden el lenguaje

oral cuando sostienen conversaciones de su entorno cotidiano y construyen paso a paso significados y estructuras gramaticales.

En la conversación anterior, el docente funge únicamente como detonador de la actividad, con una sola participación, lo que propicia que los alumnos interactúen en forma libre. Lave y Wenger (1991) indican que el docente actual muestra una clara resistencia a perder el lugar tradicional de protagonista del aprendizaje para ser ahora un mediador del conocimiento.

Categoría analítica 3. Los atributos del sistema de actividad y cómo lo perciben los participantes

Esta categoría se revela en una de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los alumnos de manera oral; en ella se puede tener una clara idea de cómo se percibe el entorno en el que los alumnos ejercen sus prácticas dentro de la comunidad virtual.

Esta categoría implica saber cómo los valores y los significados en el entorno son percibidos y cómo esta información se relaciona con las posibilidades de acción que tiene la persona hacia el entorno (Gibson, 1977):

1. Maestra: ¿Qué piensas de la comunidad de práctica que se abrió en Facebook, donde se te dejan tareas, ves videos e interactúas como parte de la clase y de tu calificación?
2. Sofía: Pienso que está superbién, porque allí usted está más [...] o sea poniendo los videos y eso, eso forma parte de la calificación, es como más... // más // no sé
3. Daniela: (otro participante) ¿mejor?
4. Sofía: ¡No!
5. Sofía: No, o sea, por ejemplo, usted nos encarga tarea aquí, usted nos encarga tarea aquí y todos vamos a decir ¡que flojera no me acordé! //
6. Sofía: y en "Face", pues todos se meten a "Face" y allí la checan.

En el turno 1, la maestra se refiere a la interacción y a las diferentes actividades en la comunidad de práctica; los participantes mencionan la "facilidad" que esta modalidad representa para ellos. En el turno 2, Sofía percibe de buena forma los atributos del sistema de actividad virtual y expresa comodidad y agrado que parte de que su calificación dependa de dichas actividades.

En este sentido, Lampe, Ellison y Steinfield (2008) resaltan la utilidad de Facebook para establecer conexión entre los alumnos y el docente, ya que éste podría tener más información respecto a gustos e intereses de sus alumnos una vez que accede a su perfil, lo que permite, así, adaptar su metodología pedagógica. Estudios como el de Corredor, Pinzón y Guerrero (2011) ponen de manifiesto el uso de las redes sociales como generadoras de procesos de transferencia cultural que no ocurren en los medios de tipo físico.

Las TIC se han convertido en parte de la vida cotidiana de los participantes. En los turnos 5 y 6, la participante afirma que Facebook es parte de su rutina diaria y le es más fácil recordar sus tareas o asignaciones cuando se colocan en esta plataforma que cuando se escriben en un cuaderno; esto concuerda con Barbero (2009), quien asegura que la tecnología ha llegado a ser un elemento básico en la dimensión cultural del conocimiento.

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES PARA LA PRÁCTICA EDUCATIVA

La respuesta a la pregunta de investigación ¿cómo actúan los alumnos de primero de preparatoria se comunican en inglés dentro de una comunidad de práctica virtual? Refiere que éstos hacen uso de las tecnologías emergentes disponibles y las herramientas culturales propias de su tiempo, al utilizar al inglés como parte de dichas herramientas culturales e interactuar en forma constructiva.

La función de Facebook es la de un instrumento mediador del conocimiento que proporciona un escenario virtual donde tienen lugar las actividades situadas relacionadas con la materia de inglés; esto, de acuerdo con lo expresado por Vivas (1999), quien define lo que se conoce como mediador en el área pedagógica, al abarcar todas las operaciones o mecanismos instrumentales que, deliberadamente o no, toman parte en la construcción del conocimiento en un circuito de enseñanza que puede ser formal o no.

Este estudio confirmó el hecho de que la incorporación de la tecnología, mediante una comunidad virtual dentro de una red social como Facebook, permite contar con un entorno en el que se da la práctica en contexto de una segunda lengua, además de la convivencia, la socialización y la interacción entre los participantes y el docente. Lo anterior reafirma la posición de Lave y Wenger (1991), quienes comparan las situaciones contextualizadas en las que se aprende la lengua materna y se pronuncian porque el docente se transforme en un mediador entre el alumno y su conocimiento. El estudio demostró que dichas prácticas educativas no son difíciles de incorporar.

Los valores e intereses como categoría analítica dentro de la comunidad de práctica se tocan mediante los temas propuestos por el docente y el respeto manifestado a las diferentes opiniones de los participantes que se percibe en las conversaciones; no se observó en ningún momento el uso de un lenguaje ofensivo y el docente trató de enfocarse a temas como la generosidad, lo que refleja la necesidad de reincorporar el humanismo en las instituciones de educación superior, como lo afirma Barbero (2009).

Las tecnologías emergentes facilitan el trabajo académico y desarrollan competencias de escritura y comunicación en inglés. Lam (2004) ha señalado que la alfabetización en un segundo idioma debe incluir el uso adecuado del lenguaje en entornos sociales distintos junto con el uso de herramientas, prácticas y sistemas de símbolos.

Los resultados obtenidos revelan que la interacción y la socialización promovidas entre los participantes de forma virtual representan una mayor riqueza en cuanto al aprendizaje respecto a la forma tradicional de la enseñanza de una segunda lengua. Esto se hace evidente dentro del marco del paradigma sociocultural, el cual, según Niemeier (2006), establece que el aprendizaje, lejos de depender mayormente de la capacidad del aprendiz, se beneficia más de la participación activa en una comunidad y en un contexto social de participación.

Se propone como futura línea de investigación el análisis del punto de vista del docente ante las prácticas socioculturales mediadas por tecnología y usadas por sus alumnos, así como la posibilidad de incorporarlas a su práctica pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barbero, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. *Teoría de la Educación*, 10 (1), 19-31.
- Binder, I. (2010). El proyecto Facebook y la creación de entornos colaborativos educa-

- tivos. En *Colección telefónica* (pp. 21-33). Editorial Ariel.
- Boschma, J. (2008). *Generación Einstein: más listos, más rápidos, más sociables*. Gestión. Recuperado de http://www.anele.org/jornadas_tecnicas/generatie_einsteinspaans_jeroen.pdf
- Boyd, D. (2010). Social Network Sites as Networked Publics: Affordances, Dynamics, and Implications. *Networked Self: Identity, Community and Culture on Social Network Sites*, 39-58.
- Cardona, G. (2002). Tendencias educativas para el siglo XXI: Educación virtual, Online y@ Learning. Elementos para la discusión. *Edutec: Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (15), 1-27.
- Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *CL&E*, 63-80.
- Corredor, J., Pinzón, O. & Guerrero, R. (2011). A World without Center: Culture, Identity Construction, and Cognition in the Digital Age. *Revista de Estudios Sociales* (40), 44-56.
- Daniels (2003). Aplicaciones educativas de la teoría sociocultural y de la actividad. *ITESM*, 139-184.
- Engeström, Y. (1999). *Perspectives on activity theory*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Fernández, J. (2013). El habla en interacción y la calidad educativa. Los retos de la construcción de conocimiento disciplinar en ambientes mediados por tecnología digital. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (56), 223-248.
- _____. (2011). *La secuencialidad conversacional en eventos comunicativos mediados por tecnología digital: analizando la participación de niños de primaria en la construcción colaborativa de páginas web*. Presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, DF.
- Fernández, J. & Silveyra, M. (2010). Disciplinary knowledge and gesturing in communicative events: a comparative study between lessons using interactive whiteboards and traditional whiteboards in Mexican schools. *Technology, Pedagogy and Education*, 19 (2), 173-193. doi:10.1080/1475939X.2010.491219
- Gibson, J. (1977). The concept of affordances. *Perceiving, acting and knowing*, 67-82.
- Igarza, R. (2010). Nuevas formas de consumo cultural: por qué las redes sociales están ganando la batalla de las audiencias. *Comunicação, mídia e consumo*, 7 (20), 59-90.
- Lacasa, Anula & Martín (1995). Leer y escribir. ¿Cómo lograrlo desde la perspectiva del lenguaje integrado? *CL&E*, 31-49.
- Lam, W. (2004). Second language socialization in a bilingual chat room: Global and local considerations. *Language Learning & Technology*, 8 (3), 44-65.
- Lampe, C., Ellison, N. & Steinfield, C. (2008). Changes in use and perception of Facebook. En *Proceedings of the 2008 ACM conference on Computer supported cooperative work* (pp. 721-730).
- Larripa, M. & Erausquin, C. (2008). Teoría de la actividad y modelos mentales: instrumentos para la reflexión sobre la práctica profesional: "aprendizaje expansivo", intercambio cognitivo y transformación de intervenciones de psicólogos y otros agentes en escenarios educativos. *Anuario de Investigaciones*, 15.
- Lave & Wenger (1991). *Situated learning: legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mazer, J., Murphy, R. & Simonds, C. (2007). I'll See You On "Facebook": The Effects of Computer-Mediated Teacher Self-Disclosure on Student Motivation, Affective

- Learning, and Classroom Climate. *Communication Education*, 56 (1), 1–17. doi: 10.1080/03634520601009710
- Muñoz, T. (2003). *El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación*. Centro Universitario Santa Ana. Recuperado de http://cvoonline.uaeh.edu.mx/Cursos/Maestria/MTE/Gen02/seminario_de_tesis/Unidad_4_anterior/Lect_El_Cuestionario.pdf
- Niemeyer, B. (2006). El aprendizaje situado: una oportunidad para escapar del enfoque del déficit. *Revista de Educación*, 341, 99-121.
- Oliver, R. & Herrington, J. (2003). Exploring technology-mediated learning from a pedagogical perspective. *Perspective*, 11 (2), 111-126.
- Perrenoud, P. (2009). Enfoque por competencias, ¿una respuesta al fracaso escolar? *Pedagogía social: revista interuniversitaria* (16), 45-64.
- Rojas, M. (2004). Consideraciones didácticas en el aprendizaje del idioma inglés. *Anuario de Pregrado 2004*, 1-13.
- Roschelle, J. (1992). Learning by collaborating: Convergent conceptual change. *The Journal of the Learning Sciences*, 2 (3), 235-276.
- Sacks, H., Schegloff, E. & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 696-735.
- Seely, J. & Collins, A. (1989). Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher*, 18 (1), 32-42. doi:10.3102/0013189X018001032
- Sharples, M., Taylor, J. & Vavoula, G. (2005). Towards a theory of mobile learning. *Proceedings of mLearn 2005*, 1 (1), 1-9.
- Spradley, J. (1980). *Participant observation*. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Tusón, A. (2002). El análisis de la conversación: entre la estructura y el sentido. *Sociolinguistic Studies*, 3 (1), 133-153.
- Vargas, J. (2009). Humanismo y lasallismo: un modelo pedagógico para la Universidad La Salle. *Revista del Centro de Investigación*, 8 (32), 1-11.
- Vivas, J. (1999). Psicología y nuevas tecnologías. Una perspectiva cognitivo-construccionista en educación a distancia. *Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina*, 45 (3), 256-266.
- Vygotsky, L. (1932, 1995). *Obras escogidas 2*. Aguilar.
- Wenger, E. (2002). *Comunidades de práctica*. Barcelona: Paidós.