

Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Lenguas

Especialización en Didáctica de las Lenguas Extranjeras

**La motivación extrínseca y la inclusión de Instagram como impulsores para
mejorar la habilidad de escritura en el aula secundaria de ESL**

Alumna: Carolina Fanin

Directora: Cad, Ana Cecilia

Octubre, 2022

Córdoba, Argentina



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

TABLA DE CONTENIDO

Resumen.....	4
Introducción	5
CAPÍTULO I: PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Planteo del problema.....	5
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1 Antecedentes/estado de la cuestión.....	7
2.1.1 Estudios relacionados con la motivación extrínseca.....	7
2.1.2 Estudios relacionados con las redes sociales para promover la escritura.....	8
2.1.3 Estudios relacionados con el uso de Instagram para promover la motivación y la habilidad de la escritura de LE.....	9
2.2 Marco teórico.....	12
2.2.1 La escritura en la LE.....	12
2.2.2 Motivación.....	14
2.2.3 Las redes sociales en la educación.....	16
2.2.4 Instagram.....	18
2.2.5 Blended learning/Aprendizaje combinado.....	19
CAPÍTULO III: OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	
3.1 Objetivos y supuestos.....	21
3.1.1 Objetivo general.....	21
3.1.2 Objetivos específicos.....	21
3.1.3 Supuestos.....	21
3.2 Metodología.....	21
3.2.1 Diseño de la investigación.....	21
3.2.2 Contexto y muestra.....	22

3.2.3 Descripción de la intervención pedagógica.....	23
3.2.3.1 Rol de la investigadora.....	23
3.2.3.2 Estructuras de las encuestas.....	23
3.2.3.3 Desafíos de escritura.....	25
3.2.3.4 Historias.....	38
3.2.4 Instrumentos de recolección de datos.....	30
3.2.5 Instrumentos para analizar la información.....	31

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Preguntas personales.....	32
4.2 Encuesta – Primera parte.....	33
4.3 Encuestas – Segunda parte.....	35
4.4 Desafíos de escritura.....	39
4.4.1 Etiquetas y emoticones.....	43
4.5 Preguntas adicionales – Segunda encuesta	47
4.6 Entrevista a docente a cargo.....	48

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

Discusión.....	50
Conclusión.....	55
Referencias Bibliográficas.....	57
Anexos.....	61
Anexo 1: Ejercicios prácticos.....	61
Anexo 2: Cuestionario de preguntas personales.....	61
Anexo 3: Encuesta.....	62
Anexo 4: Preguntas adicionales de la segunda encuesta.....	65
Anexo 5: Grillas evaluativas.....	66
Anexo 6: Preguntas a docente a cargo.....	68

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación está determinado por la necesidad de mejorar la expresión escrita en inglés por parte de alumnos de segundo año de nivel secundario mediante una propuesta pedagógica innovadora de aprendizaje combinado (entre la presencialidad y la virtualidad). Con tal fin, se creó un espacio virtual en *Instagram* para motivar extrínsecamente a los alumnos, en donde se incluyeron distintas actividades de escritura, en forma de desafíos semanales, los cuales estaban relacionadas con los temas abordados durante las clases presenciales. Se evaluó la participación, la motivación y el desarrollo de la habilidad de escritura de los estudiantes a través de sus comentarios e interacciones en la plataforma social. Al mismo tiempo, se evaluaron sus percepciones y su relación con el idioma a través de encuestas previas y posteriores a dicha experiencia.

De los resultados, se desprende una integración exitosa de esta red social como herramienta educativa. Al mismo tiempo, se notó una mejora de la habilidad de escritura que se evidenció en la longitud de los textos y en la incorporación de elementos léxico-gramaticales pertinentes según el nivel lingüístico de los alumnos y los temas tratados en clase por la docente responsable del curso. Finalmente, se ha comprobado que la implementación de *Instagram* como herramienta motivadora no solo ha impactado positivamente en la habilidad de escritura, si no que ha facilitado su práctica haciéndola más atractiva y accesible dentro del contexto de esta investigación.

Palabras clave: Motivación extrínseca, Instagram, escritura en la LE, enseñanza de la lengua inglesa, LE, ILE.

Introducción

Motivar a los alumnos a escribir en la lengua extranjera suele ser uno de los desafíos más complejos al que los docentes se enfrentan a diario en sus clases. Esto se debe en gran parte a que dominar la escritura tiende a ser un proceso largo y tedioso y los estudiantes suelen desanimarse en este trayecto. Corella Román y Torres Méndez (2020) explican que debido a las dificultades que los alumnos experimentan durante el proceso de desarrollo de la habilidad de escritura “los aprendices no logran desenvolverse y, en consecuencia, la mayoría no tienen ninguna intención de desarrollar la producción escrita en el idioma inglés, menos aún tienen una percepción positiva hacia esta” (p.4). Por lo que el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta habilidad llega a ser percibido como un reto, no solo para el alumno que tiene que dominar esta competencia, pero sino también, para el docente el cual debe buscar estrategias que apoyen a los educandos a superar los obstáculos que puedan presentarse durante su adquisición (Moses y Mohamad, 2019). Para lidiar con esta situación, numerosos métodos y técnicas han sido implementados por los educadores e investigadores del campo de la escritura a lo largo de los años para promover el desarrollo de esta habilidad e incentivar la motivación del alumno del nivel secundario durante este prolongado proceso desde un nivel elemental. Entre estos métodos, se ha descubierto que “la integración de las redes sociales como Instagram en el aula puede ser capaz de contribuir con numerosos resultados positivos [en el desarrollo de la habilidad de escritura] en los estudiantes adolescentes” (Desa, Embi y Hashim, 2020, p.339). Entre los beneficios de dicha inclusión, Hilman (2019) propone que “Instagram puede ser un hada de la inspiración que puede servir como una guía para que los alumnos escriban” (p.36). A partir de dichos postulados, el presente trabajo de investigación ha diseñado una propuesta pedagógica que utiliza a Instagram como herramienta para fomentar el desarrollo de la habilidad de escritura y para incentivar la motivación extrínseca de los alumnos del nivel secundario durante todo el proceso de escritura desde un nivel principiante.

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteo del problema

El conocimiento y el dominio de la habilidad de escritura en la lengua extranjera es una herramienta fundamental que se exige como parte de las habilidades para poder dominar un idioma. De esta forma, se espera que el estudiante de LE en el nivel secundario no solo se familiarice con la cultura extranjera, si no también, que desarrolle competencias tanto orales como escritas durante su bachillerato. No obstante, en la mayoría de los casos, “después de

años de estudio, los aprendices siguen presentando problemas significativos para poder expresarse de forma escrita en la segunda lengua” (Crespo y De Pinto, 2016, p.32). Mientras que algunos autores como Beke (2015) y Jimenez y O’Shanahan (2010) establecen que los problemas de aprendizaje del idioma extranjero reflejan los problemas de la lengua materna; otros como Crespo y De Pinto (2016) se lo atribuyen a “enfoques bancarios” (p.34) presentes en el sistema educativo y en las aulas de idiomas. Este enfoque hace referencia a un proceso de transmisión de conocimiento automatizado en el que las clases de inglés están centradas en la mera repetición y memorización de estructuras gramaticales aisladas de un contexto social y/o comunicativo. A su vez, estos autores mencionan otros factores que están presentes, como la falta de formación del profesorado, la inadecuación de los materiales, la carencia de recursos, las discordancias entre las metodologías empleadas y los resultados esperados por los aprendices, entre las circunstancias más comunes que contribuyen a este resultado negativo (Crespo y De Pinto, 2016). En este escenario, el alto nivel de desafío que representa el desarrollo de la habilidad de escritura y el bajo nivel de motivación extrínseca presente en las aulas de ILE genera la necesidad imprescindible de la implementación de nuevos métodos de enseñanza para revertir y solucionar esta situación problemática.

De este modo, el aula de segundo año de la escuela secundaria semi privada en el interior de Córdoba, Argentina no resulta ajena a estos eventos. De esta forma, se estima que entre los factores que no favorecen al fortalecimiento de la habilidad de escritura se encuentran: a) la desmotivación del alumnado, b) la complejidad que reviste el desarrollo de esta habilidad, y c) factores contextuales tales como la actividad económica de la región. Ya que, al tratarse de una zona rural con gran actividad económica relacionada a la agricultura y la ganadería, existe un porcentaje de alumnos que viven en el campo y viajan diariamente para asistir a clases. De esta manera, durante la adolescencia muchos de ellos optan por interrumpir sus estudios y comenzar a trabajar tiempo completo. Tal es así, que este contexto en particular resulta preocupante para la misma institución, ya que se trata del año académico con mayor porcentaje de abandono escolar. Asimismo, al focalizarnos en la escritura de ILE, algunos de los aspectos mencionados anteriormente pueden haber sido los causales para que la motivación de un gran número de alumnos se vea afectada. Por lo que, se ha observado una falta de predisposición y/o compromiso de parte de estos alumnos para con los ejercicios de escritura. Los cuales, muchas veces, resultan en composiciones influenciadas por traducciones literales con falta de coherencia y sin que sean promotores de aprendizajes valiosos. Mientras que, un gran porcentaje del alumnado opta directamente por evitar estas actividades por completo.

Por tales motivos, en este contexto particular, surge la necesidad de una propuesta pedagógica que utilice herramientas complementarias al libro de inglés y que genere actividades elocuentes y contextualizadas que, al mismo tiempo, los incentive a comprometerse con el proceso de adquisición del idioma y con la práctica de la habilidad de escritura en la L2. Asimismo, considerando este contexto rural, resulta imprescindible crear un canal virtual, que les brinde acceso y la posibilidad de seguir estando en contacto con el idioma de manera telemática. Con este fin, se crearon actividades a través de *Instagram*, que promovieran la escritura por medio de desafíos semanales que estimulen la práctica de esta habilidad fuera del horario escolar y como complemento a la ejercitación realizada en las clases presenciales. De esta forma, cada semana, se crearon consignas de escritura y se generó un espacio virtual para que los alumnos puedan participar en cualquier momento y lugar. De manera tal, que el proceso de aprendizaje pueda enriquecerse aprovechando todas las ventajas que esta plataforma brinda como la presencia de un mayor estímulo visual y lúdico, la conexión constante, la inmediatez, la creación de un canal de comunicación con el docente, la multimodalidad, la familiaridad con la misma, entre otros. Finalmente, se indagó acerca de la percepción de los alumnos con respecto al aprendizaje de la lengua inglesa y sobre el desarrollo de su habilidad de escritura antes y después del uso de Instagram, como así también, su opinión de esta red social con respecto a su poder motivacional para participar en las tareas de escritura.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes / Estado de la cuestión

2.1.1 Estudios relacionados con la motivación extrínseca

Una de las preocupaciones principales de todos los profesores consiste en despertar el deseo de aprender de los alumnos y de motivarles. Esto se debe a varias razones, por una parte, por la obligación de realizar correctamente su propio trabajo, y por el otro, para asegurar el éxito de sus alumnos. De esta manera, la presencia de la motivación puede ser considerada como uno de los aspectos más relevantes para que se dé el aprendizaje. Tal es así que, innumerables autores como Alonso y Pino-Juste (2014); Kaben (2012); Padilla et al. (2009); Precosky (2011); Ospina Rodríguez (2006); y Velazquez Inga (2014), entre otros, coinciden en que existe una fuerte correlación entre la motivación y el rendimiento académico, por lo que se sabe también que cuando existe una falta de interés, los alumnos no tienden a hacer los esfuerzos necesarios para aprender, y no son partícipes de un aprendizaje real, ni obtienen, en consecuencia, las calificaciones que acrediten su éxito. En otras palabras, la motivación es este

impulso que incita a un individuo a actuar con el fin de conseguir metas previamente establecidas; es lo que hace que un alumno tenga más ganas de trabajar, haga más esfuerzos y supere las dificultades para aprobar. Desde esta perspectiva, Kaben (2012) explica que “la motivación extrínseca está relacionada con la realización de la tarea para conseguir un premio o evitar un castigo. Son los refuerzos, el comentario positivo y las recompensas que abastecen la motivación” (p.9). Este aspecto no solo ha sido estudiado en profundidad por el mismo autor, si no que después de entrevistar a más de 50 alumnos de ILE de tercer año de secundaria, concluyó que un 58% de los estudiantes realizaban los deberes en su casa para obtener notas buenas, un 26% por obligación, y sólo un 16% para satisfacer al profesor u otra persona, todos factores externos al estudiante. Por otra parte, Alonso y Pino-Juste (2014) establecieron que es de suma importancia diferenciar el proceso motivacional de los estudiantes según las etapas escolares. De esta manera, comentan que al llegar a la adolescencia los alumnos presentan una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca, dirigiendo su interés hacia metas de desempeño cuyo objetivo fundamental es la obtención de una calificación beneficiosa y satisfactoria y una menor preocupación por aquellos aspectos referidos al aprendizaje. En este trabajo participaron un total de 500 alumnos de educación secundaria y a través de entrevistas y cuestionarios, concluyeron que existe una mayor probabilidad que el alumno realice las actividades propuestas por el docente cuando exista la obtención de un beneficio por ella. Por lo tanto, “resulta esencial que el sistema educativo actual dote al alumnado, sobretodo en la etapa adolescente, de estrategias para afrontar con el mayor éxito posible sus metas educativas y sociales” (Alonso y Pino-Juste, 2014, p.356). Siguiendo este enfoque, en este trabajo, nos focalizaremos principalmente en la motivación extrínseca, ya que, a través de la implementación de factores externos, se buscará incrementar la motivación aumentando su interés y compromiso por el idioma, como así también, por la habilidad de escritura de la LE. Al mismo tiempo, cabe mencionar que los aspectos mencionados como la estrecha relación entre la motivación y el rendimiento académico, los cambios psicológicos del alumno adolescente y sus recomendaciones pedagógicas han sido considerados e incluidos en el diseño de la propuesta pedagógica que este trabajo propone.

2.1.2 Estudios relacionados con las redes sociales para promover la escritura

Al abordar el tema de posibles estrategias para motivar a los alumnos a escribir, numerosos autores (Corella Román y Torres Méndez, 2020; Desa, Embi y Hashim, 2019; Handayani, Cahyono y Widiati, 2018; Hilman, 2019; y Marcelino Mercedes, 2015), suelen mencionar y/o recomendar la inclusión de las redes sociales, con la convicción de que las clases

y/o los procesos de enseñanza y aprendizaje se benefician por las características de dichas herramientas, tales como la multimodalidad, la flexibilidad, la variabilidad en las interacciones, y el acceso a información, entre otros. Por lo que, Corella Román y Torres Méndez (2020), por ejemplo, hacen hincapié en la influencia positiva de estas herramientas en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de una LE y, destacan al mismo tiempo, una serie de beneficios de los cuales los alumnos pueden tomar ventaja para desenvolverse mejor en la destreza escrita. Entre los mismos se mencionan: “el aprendizaje colaborativo, el desarrollo de la competencia digital, la autonomía, el acceso a materiales auténticos, la motivación, la participación y el dinamismo en los estudiantes” (p.30). De esta forma, las redes sociales se han convertido en los últimos años en un verdadero fenómeno social que está alterando nuestra manera de llegar a los demás. Desde esta perspectiva, se ha venido advirtiendo el enorme potencial que ofrecen en la enseñanza de LE y cada vez son más los profesores que las introducen, con mejor o peor fortuna, en sus clases.

Sin embargo, cabe mencionar que la mayoría de los estudios analizados en esta área están centrados en *Facebook* y *Twitter* debido al alto volumen de usuarios en ambas plataformas. No obstante, de acuerdo con las estadísticas presentadas por la página web Hootsuite (2020) especifica que “Instagram es la red social más usada por los jóvenes entre 13 y 24 años por un 36,1% de los usuarios en este rango de edad, a diferencia del 33,6% que usan *Twitter* y el 29,6% que usan *Facebook*” (Adame, 2020, p.1). De igual manera, al analizar las redes sociales que se han utilizado con mayor frecuencia hasta el momento específicamente para la enseñanza y el aprendizaje de la habilidad escrita surgen los blogs, las wikis, las webquests y los foros. De esta forma, cabe resaltar que a pesar de que no se puede negar los beneficios que las wikis y los blogs pueden ofrecer a las clases de idiomas, hoy en día existen herramientas más modernas que le pueden brindar al alumno un contexto con mayor interacción y que pueden resultar más atractivas para el estudiante adolescente. De esta manera, a partir de los resultados positivos significativos obtenidos a través de la inclusión de *Instagram* para desarrollar la habilidad de escritura en la LE en el nivel secundario por varios autores como Desa, Embi y Hashim (2020); Handayani, Cahoyono y Widiati (2018); y Montaner-Villalba (2019); se ha elegido trabajar con esta herramienta con la esperanza de obtener resultados similares.

2.1.3 Estudios relacionados con el uso de Instagram para promover la motivación y la habilidad de la escritura de LE

Los jóvenes actuales han sido parte del mundo tecnológico desde su nacimiento. Por tal motivo, la autora Marcelino Mercedes (2015) en su investigación sobre el comportamiento de

los jóvenes con respecto a las nuevas tecnologías y sus intereses en la era de la cultura digital, invita a los profesionales de la educación a considerar a los adolescentes actuales, nuestros alumnos, como “nativos digitales” (p.47). De esta manera, comenta que “los jóvenes conviven con las pantallas de un modo espontáneo y natural, han nacido y crecido con ese entorno. Han aprendido antes a manejar el interface tecnológico que a leer y escribir” (Marcelino Mercedes, 2015, p. 51). Siguiendo esta perspectiva, al focalizarnos específicamente en *Instagram* para desarrollar la escritura, Corella Román y Torres Méndez (2020) explican que, debido a la función de pie de foto, donde se detalla la imagen, “los estudiantes pueden practicar el idioma en una actividad de escritura auténtica. Puesto que, realizan una descripción de lo que han publicado o de las imágenes de otros seguidores” (p.142). En tal sentido, el docente puede desarrollar una variedad de ejercicios de escritura en la que los estudiantes generen ideas con contenido relevante al contexto. Siguiendo esta línea, Desa, Embi y Hashim (2020) realizaron una investigación sobre la eficacia de la inclusión de Instagram para que 50 alumnos de secundaria de Malasia lograran mejorar la concordancia entre el sujeto y el verbo al momento de escribir en la LE. De esta forma, los investigadores concluyeron que debido a las características de dicha aplicación los alumnos habían respondido efectivamente y se habían sentido motivados no solo con las actividades propuestas sino también con el aprendizaje de escritura. Similarmente, Handayani, Cahoyono y Widiati (2018) luego de indagar sobre la actitud de los estudiantes hacia el uso de *Instagram* para desarrollar la escritura en inglés, han utilizado esta herramienta para practicar la escritura de ensayos de opinión. Por lo que, a través de la aplicación, se ha guiado al alumno mediante fotos, videos, notas y se lo ha ayudado a recordar el material, como así también, estructuras propias de un ensayo que debían estar presentes. De esta manera, estos autores observaron que las actividades en *Instagram* pueden ser utilizadas para repasar, cubrir y presentar temas y actividades adicionales. A partir de dichos postulados, en este trabajo se han incluido algunas de las técnicas y elementos mencionadas anteriormente. Como, por ejemplo, a través de la inclusión de desafíos de escritura multimodales en Instagram se crearán actividades adicionales de apoyo al aula de clase. Además, se espera que el alumno utilizando la función de pie de foto resuelva las consignas describiendo la imagen. Al mismo tiempo, se incluirán historias que ayudarán al estudiante a repasar y recordar el contenido presentado en clases y, con la implementación de mensajes y actividades extras en las mismas, se buscará que el alumno incluya elementos léxicogramaticales importantes que contribuyan a la concordancia entre sujeto y verbo.

Por último, Montaner-Villalba (2019) en su investigación sobre *Instagram* como herramienta para fomentar la expresión escrita en la lengua inglesa explica que se trata de una forma de aprendizaje que permite la construcción del conocimiento a través de la combinación de elementos semióticos que combinan lo verbal y lo visual. En esta investigación participaron 29 alumnos de primer año de bachillerato en Valencia, España, los cuales han sido divididos en dos grupos, uno experimental y uno de control. De esta forma, se presentaron las mismas consignas de escritura descriptiva pero mientras que un grupo las realizó utilizando *Instagram*, el otro las llevó a cabo en Word Office. Por lo tanto, el principal objetivo consistía en comparar y contrastar las producciones escritas relacionándolas con la modalidad elegida con el fin de analizar si la herramienta utilizada influenciaba el desempeño del aprendiz. Para poder llevar a cabo dicho estudio, se analizaron dos producciones escritas al comienzo del semestre y dos al finalizar el mismo. De esta manera, Montaner-Villalba (2019) concluyó que los alumnos del grupo Instagram, posiblemente prestaron mayor atención al aspecto visual de esta aplicación, mientras los alumnos del grupo de Word Office, por el contrario, estuvieron más centrados en la redacción de los textos descriptivos y, por tanto, no publicaron texto etiquetando material visual. La diferencia entre ambos grupos podría encontrarse pues en factores extrínsecos, es decir, la presencia y/o ausencia del elemento visual en función de la modalidad experimental y/o control en la que los alumnos participaron. Finalizada la experiencia didáctica, se pudo confirmar que, en el grupo experimental, la expresión escrita en inglés mejoró notablemente. Sin embargo, con respecto al grupo control, no se puede corroborar que la producción escrita haya mejorado significativamente al término de esta experiencia didáctica.

En conclusión, es posible hipotetizar que la inclusión de Instagram puede traer numerosos beneficios, tales como la posibilidad de practicar el idioma en un contexto informal, social y significativo para los alumnos adolescentes, con interacciones reales y actividades con elementos multimodales combinados que sean parte de la rutina de los alumnos. De esta manera, a partir de estos elementos innovadores, el proceso de enseñanza y de aprendizaje de una lengua extranjera puede resultar muy influenciada por dicha incorporación aumentando la motivación de los alumnos.

De esta manera, las investigaciones descriptas previamente, se utilizarán como punto de partida para explorar un nuevo contexto empleando instrumentos de recolección de datos y de evaluación creados específicamente para este trabajo. Asimismo, se utilizarán desafíos de escritura que apelen a motivar extrínsecamente a los aprendices, a través de su formato lúdico,

multimodal, dentro de una interacción social, y con un grado de competencia. Por otra parte, estos desafíos se consideran como una prueba que el alumno tiene que superar en una situación/contexto innovador y desconocido para el mismo. En estos aspectos claves es donde reside la mayor contribución que el presente proyecto pretende aportar a las investigaciones llevadas a cabo en torno a la integración de *Instagram* como herramienta para motivar al alumno a desarrollar su habilidad de escritura de nivel básico en la lengua extranjera en un formato de aprendizaje combinado.

2.2 Marco Teórico

2.2.1 La escritura en la LE

El aprendizaje de los modos de comunicación escrita es parte esencial del aprendizaje de un idioma extranjero. De esta manera, la escritura es la competencia para expresar un pensamiento con el objetivo de crear un espacio comunicativo manteniendo al mismo tiempo, las relaciones sociales y la producción en concordancia con las convenciones del lenguaje, formas textuales, y temas dentro de una comunidad discursiva enmarcada en un contexto histórico-social (Forteza Fernández, 2004). De esta manera, Cassany (2002) explica que para dominar la destreza lingüística en la LE se requiere una serie de habilidades incluyendo la capacidad de organizar y estructurar oraciones y párrafos, como también así, el buen uso de normas gramaticales y el léxico adecuado y, por último, requiere determinar el tipo de texto, el propósito y la audiencia. Cabe recalcar, que la escritura es una práctica y al mismo tiempo es un acto social, que depende del contexto en el que se encuentre y se produzca. De esta manera, al combinar los procesos cognitivos complejos que el dominio de la habilidad de escritura requiere y al sumarle el conocimiento lingüístico de un segundo idioma, se puede visualizar porqué suele considerarse como una habilidad compleja y extensa.

Por otra parte, la revolución en las ciencias informáticas ha generado la necesidad de una re-conceptualización de la definición de alfabetización. Por ende, hoy en día, la connotación del término alfabetización se encuentra ligada a un nuevo enfoque digital, en el cual, se requiere que el alumno no solo sepa escribir y leer, si no también desarrollar la habilidad para localizar, analizar, organizar, entender y evaluar información utilizando tecnología digital. Desde esta perspectiva, el desarrollo de la escritura en una lengua extranjera no es ajeno a estos fenómenos tecnológicos y sociales a nivel global. Por lo que, con la inclusión de las nuevas tecnologías como recurso didáctico, el proceso de aprendizaje y enseñanza de la escritura en la LE puede resultar más acorde al mundo actual y a las demandas

de la sociedad en la que vivimos. De esta manera, al estudiar el impacto que puede generar la práctica de la escritura en distintas redes sociales se estima que estos espacios no solo motivarían a los estudiantes, sino también, podrían generar la necesidad de utilizar la lengua extranjera de forma auténtica promoviendo la socialización y un aprendizaje contextualizado y conectado en comunidades. A su vez, Martínez Alaníz (2017) ha creado una serie de recomendaciones y orientaciones pedagógicas para apoyar a que los alumnos logren dominar la escritura en ILE, los cuales han sido tomados en consideración al momento de diseñar los ejercicios propuestos. Por ejemplo, el autor recomienda despertar el interés incentivando a los alumnos a escribir dentro de un acto social, en relación con sus pares y en un contexto grupal, es decir, parte de una comunicación grupal rutinaria. Finalmente, incluye y utiliza la escritura como una forma de aprender el segundo idioma, es decir, no simplemente como una habilidad que hay que dominar por si sola, sino como un medio de comunicación en el que el contenido del mensaje sea el foco principal.

En suma, a través de estos enfoques pedagógicos se puede destacar que el dominar la escritura en la LE requiere de la práctica constante; es una habilidad que demanda tiempo, esfuerzo y ejercitación. Por otro lado, debido a los cambios psicológicos relacionados con la edad adolescente de los alumnos, es necesaria la implementación de estrategias que incentiven el interés y el compromiso con dicha destreza y que se adapten a la rutina, a la personalidad y a los diferentes estilos de aprendizaje de la muestra elegida. De esta manera, partiendo de la teoría de tales autores, se estima que *Instagram*, podría fomentar y motivar a los alumnos a escribir en la LE de manera prolongada, constante, estable y como parte de un acto social, y al mismo tiempo, brindaría la posibilidad de crear un espacio de encuentro virtual que podría ser concebida como un contexto de intercambio de producciones escritas. Por otra parte, mediante los desafíos de escritura semanales, se generará suficiente material para poder evaluar esta habilidad extendida en un periodo de tiempo significativo, que nos brindará la suficiente información para comprender el dominio y la competencia de la escritura de los alumnos de nivel secundario, en el contexto que sucede, es decir, dentro de una interacción social y virtual.

Finalmente, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) es el estándar internacional que establece parámetros y estándares sobre las distintas competencias lingüísticas. En el contexto elegido, se espera trabajar con lo que el MCER considera un nivel A1 o de acceso, en el cual “el alumno puede interactuar de forma sencilla, sabe plantear y contestar preguntas en relación con temas muy cotidianos y dependiendo de un repertorio muy limitado, ensayado y organizado lexicalmente de frases que se utilizan en situaciones

concretas.” (Instituto Cervantes, 2002, p. 203). Además, el alumno es capaz de describir postales cortas y sencillas, expresándose a un nivel oracional. Por otra parte, el Plan Nacional Integral de Educación Digital (PLANIED) es una propuesta del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, cuya misión es integrar la comunidad educativa en la cultural digital. Para tal fin, establece las competencias y los conocimientos fundamentales que el alumno necesita desarrollar para poder lograr una inserción plena en la cultura contemporánea y en la sociedad del futuro. En la misma, se hace un hincapié especial en la alfabetización digital y se establecen las distintas habilidades tecnológicas que se espera que el alumno pueda desarrollar de forma autónoma en el nivel secundario. Por ejemplo, se espera que el estudiante sea capaz de integrar espacios físicos y virtuales en las prácticas de enseñanza y aprendizaje, entendiendo el ciberespacio como ámbito de socialización, de construcción y de circulación de saberes. Además, se espera que el alumno pueda conocer sobre el funcionamiento y las posibilidades que las distintas plataformas ofrecen logrando interactuar con responsabilidad, creatividad y respeto a la diversidad (Ripani, 2017), entre otros. De esta manera, esta propuesta pedagógica está enmarcada dentro de los estándares de la habilidad de escritura en la LE tradicionales, como así también, de las demandas de la alfabetización digital multimodales actuales.

Para concluir, las teorías mencionadas anteriormente nos brindan un pantallazo de los procesos cognitivos, la complejidad y la dificultad del dominio de la habilidad de escritura en la LE. Al mismo tiempo, cabe mencionar, que estas teorías han sido consideradas al momento de diseñar la propuesta pedagógica llevada a cabo en este trabajo. Por lo que, ciertas recomendaciones pedagógicas mencionadas anteriormente como la presencia de elementos de la escritura digital, la influencia de la multimodalidad en el proceso escriturario, la necesidad de un contexto auténtico y relevante para el alumno, y el objetivo de la creación de un hábito de escritura en un tiempo prolongado, entre otros, podrán ser observados a lo largo de este proyecto.

2.2.2 Motivación

La motivación puede ser definida como “aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover; en este sentido, es el motor de la conducta humana” (Padilla et al., 2009, p.21). De esta manera, el interés por una actividad es despertado por una necesidad o un mecanismo que incita a la persona a la acción. Desde esta perspectiva, se puede argumentar que la presencia de la motivación es indispensable para que se dé el aprendizaje. Por consiguiente, “los alumnos motivados son aquellos que no necesitan de una presión externa para comprometerse e involucrarse en actividades de aprendizaje” (Precosky, 2011, p.9). De acuerdo con Ospina

Rodríguez (2006), la **motivación intrínseca** tiene su procedencia a partir del propio sujeto, está bajo su dominio y “tiene como objetivo la experimentación de la autorrealización, por el logro de la meta, movido especialmente por la curiosidad y el descubrimiento de lo nuevo” (p.159). De manera opuesta, la **motivación extrínseca** “es el efecto de acción o impulso que producen en las personas determinados hechos, objetos o eventos que las llevan a la realización de actividades” (Ospina Rodríguez, 2006, p.159), pero que proceden de afuera. Por ende, el alumno extrínsecamente motivado asume el aprendizaje como un medio para lograr beneficios o evitar incomodidades. De esta forma, Kaben (2012) establece que “la motivación extrínseca es manejable y puede depender, en parte, del docente” (p.15). Al mismo tiempo, este autor explica que, ante algunos alumnos desmotivados, el docente tiene la capacidad de motivarlos mediante acciones pequeñas como la expresión de su confianza en la capacidad de sus estudiantes para conseguir sus objetivos, el evitar reprender a los alumnos delante de los compañeros, o con actitudes de muestra de entusiasmo e interés por su éxito, entre otros. En otras palabras, “la motivación no es, por lo tanto, un procedimiento de enseñanza, sino, más bien, un aspecto de todos los procedimientos pedagógicos” (Kaben, 2012, p.89). Desde esta perspectiva, a pesar de que la motivación tiene un origen personal e intrínseco, puede también encontrar su fuente en la enseñanza, a través del profesor, las metodologías, el material pedagógico y los recursos didácticos, entre otros, que pueden introducir y generar modificaciones al nivel de las actitudes decisivas para el éxito de los alumnos. Por ende, en esta investigación, nos centraremos en evaluar este último tipo de motivación, ya que será el docente el que a través de la implementación de una propuesta pedagógica innovadora buscará incorporar Instagram como herramienta educativa para fomentar así, la participación y el compromiso del alumno hacia con la asignatura. De esta manera, se espera que todos los aspectos que definen a esta red social, tales como la comodidad, la inmediatez, la multimodalidad, y la flexibilidad entre otros, motiven extrínsecamente al alumno para con la habilidad de escritura en la LE.

Adicionalmente, el estudio de la motivación es un tema profundamente explorado, sin embargo, la singularidad de las nuevas generaciones y cómo ésta se encuentra influenciada por diferentes herramientas tecnológicas genera la necesidad de explorar la motivación desde otras aristas. Por ello, este aspecto ha estado en el centro de atención del área educativa en las últimas décadas debido a las particularidades de los alumnos de hoy en día y en la sociedad digital en la que vivimos, en la que todo sucede instantáneamente. Por tal motivo, existe una idea compartida en la que se cree que el sistema educativo ha quedado un poco atrasado

comparándolo con la rapidez de los avances tecnológicos. De esta manera, los alumnos de la generación “Gen Z” (nacidos entre el 1997-2012), que han crecido en esta cultura de la inmediatez, suelen sentirse frustrados y pierden la motivación al notar que el proceso de aprendizaje suele ser demasiado lento y largo comparado con sus experiencias. Como consecuencia, en la actualidad, en el nivel secundario se observa el mayor porcentaje de alumnos que abandonan la escuela a pesar de que la ley nacional de educación argentina establece que el mismo es de carácter obligatorio. Desde esta perspectiva, el estudio, la indagación y la aplicación de estrategias motivacionales cobra un sentido y una necesidad crucial al igual que la propuesta de este trabajo. Tal es así que, en la búsqueda de la modernización y asimilación del sistema educativo a la cultura digital, aparece la inclusión de las Tics y las redes sociales en el aula como una forma de reducir la brecha tecnológica, brindando al mismo tiempo, todos los beneficios que dichas implementaciones pueden traer como resultado. Desde el punto de vista del proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, las ventajas pueden ser considerables, principalmente si nos centramos en la práctica de la habilidad de escritura, la cual, como se ha mencionado anteriormente, suele ser una de las habilidades que presenta mayor dificultad debido a todos los procesos cognitivos que requiere.

2.2.3 Las redes sociales en la educación

Para comenzar, De Jaro (2010) argumenta que el mundo educativo no puede permanecer ajeno a los fenómenos sociales actuales que están cambiando la forma de la comunicación entre las personas como son el uso de las redes sociales. Ya que, “el principal objetivo de la educación es formar personas para aquello que serán y trabajarán dentro de diez años” (p. 204). En otras palabras, ciudadanos capaces de insertarse y funcionar en la sociedad que les toque vivir. Desde esta perspectiva, la inclusión de las redes sociales en el ámbito educativo resulta incuestionable e imprescindible. De esta manera, cada vez son más las nuevas metodologías modernas que incluyen el uso de las redes sociales en el ámbito educativo con la convicción que lograrían generar un impacto positivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje dado que pueden brindar material que apoya las diferentes actividades que se realizan dentro del aula y al mismo tiempo, le provee a los docentes mejores posibilidades en el desarrollo de sus clases. Por definición, las redes sociales “son comunidades formadas por diferentes usuarios y organizaciones que se relacionan entre sí en plataformas de internet.” (De Jaro, 2010, p.203). De esta forma, Quishpi Zisa (2016) indica que las mismas “se pueden utilizar en cualquier asignatura, todo depende de las técnicas que utilice el docente para mejorar el proceso

de enseñanza [y de] aprendizaje en su alumnado” (p.14). Al mismo tiempo, Corella Román y Torres Méndez (2020) explican que “las redes sociales permiten situar el aprendizaje de lenguas en una comunidad o en contextos sociales que van más allá del aula” (p.3). Esto resulta esencial para lograr un aprendizaje significativo, ya que la lengua se aprende a través de la socialización y el uso. Por tal motivo, dichos autores establecen que hoy en día, la implementación de estas en el ámbito educativo está en auge, y que, a través de distintas plataformas, páginas web y aplicaciones se puede fortalecer una o varias habilidades de un idioma, como la lectura, el vocabulario, la comprensión oral, la producción escrita, entre otros.. Por otra parte, gracias al gran contenido multimedia, el aprendiz podrá utilizar el lenguaje dentro de “prácticas letradas digitales” (Pérez-Sinusia y Cassany Comas 2021, p.79). Este concepto, se incluye en el marco teórico de los *Nuevos Estudios de Literalidad*, que se plantean concebirlo como un fenómeno sociocultural. Dentro de este enfoque, se considera que la literalidad está presente en todas las prácticas letradas, es decir, en las formas culturales en la que los individuos utilizan la lengua escrita en sus vidas diarias. Desde esta perspectiva, las prácticas letradas que los adolescentes llevan a cabo en redes sociales como Instagram no solo son digitales, sino también son vernáculas, es decir, se desarrollan en contextos de la vida cotidiana y con propósitos cotidianos. Estos dos rasgos principales brindan cuatro características claves para el objetivo de este trabajo que, al mismo tiempo, pueden resultar en aumentar la motivación en la muestra elegida: son voluntarias; son fuente de creatividad, invención y originalidad; se aprenden informalmente y están valoradas por la juventud (Pérez-Sinusia y Cassany Comas, 2021). Siguiendo a estos autores, se recalca la importancia de concebir estas prácticas digitales como prácticas multimodales, es decir, la forma de comunicación que las redes sociales nos brinda, esta mediada por recursos semióticos como la lengua, las imágenes, los sonidos y la tipografía, que ayudan a enriquecer todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de una habilidad y/o idioma extranjero, ya que atienden a diversas inteligencias y formas de aprender y generan una combinación de elementos significativos (Rodríguez y Ríos, 2018) que pueden resultar en facilitar el proceso de adquisición y de mantener estas representaciones en la memoria de trabajo.

En suma, como se ha mencionado anteriormente, el empleo de las redes sociales en el proceso de enseñanza de la producción de escritura del idioma inglés como lengua extranjera puede brindar numerosas ventajas. Entre ellas, ofrecer espacios interactivos, en los cuales, los educandos pueden practicar esta habilidad en contextos reales, favoreciendo al mismo tiempo, el trabajo colaborativo y la retroalimentación a través de las publicaciones de sus compañeros,

entre otros. De esta forma, se estima que son un recurso que indudablemente posibilitan el incremento del interés y la motivación en los estudiantes para realizar este tipo de actividades.

2.2.4 Instagram

Instagram es una red social que “permite compartir una imagen o una serie de imágenes desde el teléfono móvil, otorgándoles, a la vez, un formato de fotografía instantánea” (Marcelino Mercedes, 2015, p. 54). De igual manera, Instagram brinda la posibilidad de generar contenido en un formato visual y verbal sencillo; además, esta aplicación permite a sus usuarios mensajearse por privado a través de mensajes directos, subir fotos o videos, escribir un pie de foto o comentar, y agregar *hashtags*. Este último, está compuesto por el símbolo de numeral (#) antes de una palabra o frase relacionada con la imagen, el cual se transforma en un hipervínculo que conecta con otras publicaciones relacionadas con el mismo tema. Asimismo, *Instagram* brinda la posibilidad de publicar historias las cuales duran 24 horas y se le pueden agregar botones interactivos que permiten hacer preguntas, encuestas y votaciones posibilitando registrar las respuestas de los participantes, entre numerosas funciones más. De esta manera, esta red social, aporta un sinnúmero de opciones que pueden nutrir y generar diversas y variadas actividades para fomentar el desarrollo lingüístico, lo que puede redundar en una mejora de la destreza de la escritura. Al mismo tiempo, se ha considerado específicamente el hecho que *Instagram*, hoy en día, es una de las aplicaciones que tiene más aceptación entre los adolescentes y que a diferencia de otras redes sociales, no presenta un límite de palabras en sus comentarios. Según De Jaro (2010) este aspecto es clave, ya que se presupone que mientras más popular y numerosa sea la red, más fácil se establecerán las interacciones y mejor impacto tendrá en el proceso de aprendizaje. En otras palabras, la actividad/inactividad de la red social elegida repercutirá en el uso que el estudiante le dé. Este aspecto marca la diferencia entre las redes sociales que los alumnos solo entran en ella cuando hay un trabajo académico concreto que realizar, de las redes sociales activas, las cuales poseen un proceso de retroalimentación constante entre sus usuarios que inducen la participación de otros a través de sus comentarios y de la actividad general en la red. Estas interacciones incesantes favorecen un ambiente de trabajo agradable ya que el alumno no acude por obligación, sino porque también puede desarrollar parte de su actividad social en ella. Es exclusivamente en “esta actividad social informal de la aplicación que hace de este espacio un lugar inigualable para la labor docente y que promueve la motivación del alumnado” (De Jaro, 2010, p.210), incrementando, a la par, el tiempo de contacto con el material educativo. De la misma manera, Ruiz-San-Miguel, et al. (2020) comentan que han elegido a la red social Instagram como herramienta innovadora para

fomentar el aprendizaje colaborativo debido a la versatilidad que esta aplicación brinda para crear la asignatura virtual. De esta forma, entre los beneficios de su implementación recalcan que es gratuita, tiene difusión mundial y numerosas opciones de uso. Asimismo, comentan que están convencidos de que el empleo de esta red social de manera guiada puede devenir en una herramienta que aumente la interacción, ya que resulta una estrategia operativa el hecho de “tomar elementos cotidianos de los estudiantes, para capturar su atención, moverle a la participación y hacer de la relación de enseñanza [y de] aprendizaje una actividad más atractiva, motivadora y enriquecedora” (Ruiz San Miguel, et al., 2020, p.3). Por ende, para poder explotar todos sus beneficios, resulta necesario que el alumno utilice la aplicación previo a la incorporación de la misma como herramienta educativa.

Similarmente, por ser una herramienta multimodal, esta app puede servir como un espacio de inspiración, trabajo colaborativo, posibilitando la utilización del idioma en contextos auténticos y relevantes. Además, el alumno puede beneficiarse por su flexibilidad, comodidad, diseño amigable y fácil de usar, y la inmediatez que ofrece. De esta forma, se le puede brindar al alumno recordatorios constantes, no solo para fomentar la participación, si no como también, para refrescar teorías gramaticales, vocabulario específico, eventos culturales de la LE, y la presencia un medio de comunicación ininterrumpido. Al mismo tiempo, otras de sus funciones como el pie de foto, por ejemplo, o a través de interacciones sociales mediante comentarios y/o participaciones en las historias de manera lúdica, esta herramienta brinda numerosas posibilidades para favorecer la práctica y el desarrollo de la escritura de LE dentro de un contexto comunicativo auténtico. Por ende, estos antecedentes son importantes para nuestra investigación porque aportan una perspectiva para el aprendizaje de segundas lenguas que abarca otro tipo de espacios que no son el aula de clase. Por tales motivos, es posible hipotetizar que la elección de Instagram es acorde a los objetivos principales de esta investigación que constaban en evaluar el impacto de emplear redes sociales en la motivación de los alumnos de nivel secundario para involucrarse activamente en actividades que les permitan desarrollar su habilidad de escritura.

2.2.5 Blended Learning/ Aprendizaje Combinado

El aprendizaje combinado o *blended learning* es un modelo de aprendizaje “consiste en la combinación de clases presenciales tradicionales y clases telemáticas a través de entornos virtuales (foros, videollamadas, correos electrónicos, aulas virtuales)” (Villa Echeverría, 2020, p.22). Gracias a este modelo se pueden extraer las ventajas de cada modalidad y aplicarlas a la enseñanza de la lengua extranjera. La parte tradicional del método permite que la clase lleve el

ritmo predeterminado por el docente, brinda el espacio de contacto donde se incluyen los beneficios de la presencialidad, como la comunicación no verbal, la resolución de dudas en el momento, entre otros. Por otro lado, la parte telemática permite acompañar a aquellos alumnos que presenten mayor dificultad y reforzar, practicar y expandir sus conocimientos a aquellos que vayan más avanzados. A su vez, ofrece libertad a los estudiantes, ya que la participación y la resolución de dudas no se tienen que realizar en un momento determinado, permitiendo al alumnado que acceda a la información de cualquier lugar y tantas veces como desee. Al mismo tiempo, Villa Echeverría (2020) recalca la importancia de motivar al alumnado mediante herramientas y técnicas que les puedan resultar llamativas e interesantes. Por ende, es probable que la combinación de esta metodología semi-presencial con la implementación de *Instagram* nutrirá las clases de LE permitiendo al alumno aprender de manera más independiente, acorde a sus intereses y a su rutina. Por otro lado, considerando el contexto rural elegido, la parte telemática de la clase puede brindar numerosas posibilidades a estos alumnos, permitiéndoles obtener un canal de comunicación constante, con sus compañeros y con el docente. Por lo que, este aspecto, además puede promover el intercambio de ideas y comentarios en un contexto auténtico.

Por consiguiente, se espera que esta metodología en el área de inglés como lengua extranjera resulte beneficiosa ya que permite que el alumno desarrolle sus competencias curriculares, las cuales van más allá del dominio de la escritura en LE y la comunicación lingüística; y al mismo tiempo, que lo prepare para las nuevas demandas de la era globalizada en la que se encuentra inmerso. Como pueden ser, la alfabetización digital, el tratamiento de la información en el mundo virtual, la autonomía e iniciativa personal, la competencia social y cultural, entre otras. Finalmente, Hernández Chérrez (2015) sugiere que “los estudiantes adquieren el idioma mediante la comunicación significativa, es decir, en el proceso de interacción, negociación y transmisión de significados en situaciones intencionales” (p.140). Por lo tanto, *Instagram* será utilizado como herramienta educativa para poder generar estos espacios virtuales tan positivos para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de la habilidad de escritura en LE.

De esta manera, partiendo de estas teorías, en este trabajo de investigación se ha implementado una propuesta pedagógica combinada, que se basa en los beneficios de esta metodología semi-presencial, con el objetivo de hacer uso de los beneficios de la misma y motivar a los alumnos a comprometerse con la asignatura, como así también, con la habilidad

de escritura en la LE desde los parámetros de alfabetización digital acorde a las nuevas demandas de la sociedad actual.

CAPÍTULO III: OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

3.1 Objetivos y Supuestos

3.1.1 Objetivo general: Analizar el impacto del uso de Instagram en el proceso de escritura en la lengua extranjera nivel A1 y la motivación extrínseca de los alumnos del nivel secundario en la LE en un contexto de enseñanza híbrido.

3.1.2 Objetivos específicos:

- 1- Determinar si los alumnos de secundaria de LE se sienten más motivados a participar en tareas de escritura mediadas por Instagram.
- 2- Comparar las producciones escritas de los alumnos, antes y después de las actividades de Instagram, para ver si los alumnos han logrado mejorar su producción escrita

3.1.3 Supuestos:

- Como Instagram es una aplicación muy popular entre los jóvenes, su integración en la clase de LE puede tener un efecto positivo en la motivación, participación y compromiso de los estudiantes al momento de resolver actividades que propicien el desarrollo de la habilidad de escritura.
- Al aumentar la motivación extrínseca de los estudiantes, existirá un mejor desempeño en la habilidad de escritura al completar los desafíos propuestos en Instagram.

3.2 Metodología

3.2.1 Diseño de la investigación

Este trabajo de investigación es de carácter descriptivo. En palabras de Hernández Sampieri (2014) la meta principal de las investigaciones descriptivas consiste en “especificar propiedades y características importantes del fenómeno que se analice. Describiendo tendencias de un grupo o población” (p.92). De esta manera, el principal objetivo de este trabajo es identificar el efecto de la integración de actividades de enseñanza y aprendizaje en Instagram sobre la motivación extrínseca y la habilidad de escritura de los estudiantes del nivel secundario. A su vez, esta investigación está inscripta en un paradigma mixto, por lo que se analizaron datos cualitativos y cuantitativos. De esta manera, se han utilizado porcentajes y estadísticas para analizar la participación de los alumnos en sus comentarios en Instagram y,

adicionalmente, se han elaborado conclusiones subjetivas que hacen referencia a los gustos, preferencias, y opiniones, entre otros, de la muestra elegida. Por último, el método teórico que regula el trabajo comparte aspectos del método inductivo, como así también, de análisis y síntesis. Se parte de un interrogante y se experimenta a través de ocho desafíos de escritura semanales. Los resultados fueron sintetizados y clasificados según las opiniones de las personas involucradas en el estudio.

3.2.2 Contexto y muestra

Los participantes de este estudio consistieron en 30 estudiantes (entre 13-14 años de edad) de ambos sexos de 2do (segundo) año de una escuela secundaria técnica en el interior de la provincia de Córdoba. Este instituto semi-privado posee una orientación agropecuaria y recepta a alumnos de toda la zona de diversos niveles socioeconómicos. Los estudiantes, en general, tienen un nivel de ILE principiante (A1 según la MCER). La mayoría de los estudiantes ha comenzado a estudiar inglés en el nivel secundario, por lo que han recibido instrucción de este idioma por un año y medio previo a esta experiencia. En la actualidad, los participantes tienen esta asignatura 80 minutos semanales. Esta intervención se llevó a cabo en el segundo semestre de 2021, en donde los alumnos volvieron a clases presenciales en medio de restricciones sanitarias y burbujas como consecuencia de la pandemia de Covid-19.

Cabe mencionar, que la participación fue totalmente voluntaria y al mismo tiempo, alentada por el docente a cargo durante todo el trayecto. De esta manera, cada semana, mientras que la docente del curso desarrollaba sus clases habitualmente, trabajando la habilidad de escritura a través de practica guiada, y siguiendo el libro de clases con ejercicios gramaticales de completar el espacio en blanco en su mayoría; la investigadora por su parte, proponía un seguimiento y actividades de apoyo a través de Instagram promoviendo una producción de escritura más creativa, en un contexto significativo y con un propósito de comunicación más auténtico. De esta manera, todas las consignas presentadas en los desafíos de escritura virtuales estaban basadas y relacionadas con los temas que el alumno previamente había aprendido en sus clases presenciales; pero en ellas, se buscaba implementar el uso de las nuevas prácticas letradas, desarrollando, al mismo tiempo, las competencias digitales que el PLANIED propone. Por lo tanto, la actividad virtual que se publicaba cada lunes trabajaba los contenidos que el alumno había aprendido en las clases presenciales durante la semana anterior. Tal es así, que el docente presencial planteó no solo los temas a trabajar sobre los cuales la investigadora

diseñó los desafíos virtuales, si no también, compartió aspectos claves en los que los alumnos presentaban problemas para reforzar. De esta manera, ambas partes de la clase combinada estaban completamente relacionadas y sintonizadas, por lo que, la parte virtual se desarrolló totalmente dependiente de la presencial. A su vez, en la parte telemática se distinguen dos tipos de elementos implementados: los desafíos de escritura llevados a cabo a través de los posteos y de la función de pie de foto, y los ejercicios extras presentados a través de las historias, los cuales, eran completamente voluntarios y sus respuestas no fueron evaluadas. Estos dos elementos, se llevaron a cabo paralelamente ya que atendían a diferentes propósitos. Por un lado, los posteos eran la parte principal de la propuesta virtual y en donde se desarrollaba la habilidad de escritura trabajando con oraciones en modo afirmativo, negativo e interrogativo en presente simple, con temas relacionados con la rutina principalmente. Por el otro lado, las historias fueron creadas y compartidas con un fin estratégico, es decir, como una manera de mantener al alumno activo y comprometido con la asignatura en la plataforma digital, como un medio de comunicación entre el docente virtual y los alumnos, y como un recurso motivacional que recordaba e invitaba a los participantes a comentar durante el transcurso de cada semana.

3.2.3 Descripción de la intervención pedagógica

3.2.3.1 Rol de la investigadora

En este proyecto, la investigadora ha sido también la docente virtual mediante Instagram. Para tal fin, primero se estableció un contacto con la docente para conocer las problemáticas de este contexto en particular, el nivel de los alumnos y el material a desarrollar en la parte virtual de la clase. De esta manera, a partir de este intercambio, se desarrolló una propuesta para poder acompañar las actividades presenciales propuestas por el docente del curso. Asimismo, se estableció un vínculo de comunicación virtual con el docente y con el alumnado. Además, se realizaron intercambios significativos con los alumnos mediante la plataforma elegida, promoviendo el intercambio de ideas, la participación y el compromiso con la asignatura. Finalmente, se promovió el desarrollo de la habilidad de escritura en la LE en un contexto de aprendizaje auténtico.

3.2.3.2 Estructuración de las encuestas

Ambas encuestas constaron de cinco partes (anexo 1, 2 y 3). En cada parte se profundizó sobre un tema específico. A continuación, se detalla cada uno de ellos:

- 1- La primera parte contó con una actividad práctica similar a los ejercicios que los alumnos encontraron posteriormente en las actividades propuestas en Instagram (anexo 1). De esta manera, esta ejercitación tiene numerosos objetivos. Por un lado, se la utilizó como un diagnóstico para recolectar información sobre el nivel que el alumno tenía en la LE previo a la resolución de los desafíos. Al mismo tiempo, se la utilizó como una actividad de prueba para que el estudiante comience a familiarizarse con el tipo de actividades que iba a encontrar posteriormente. Por último, el repetir exactamente el mismo ejercicio luego de las 8 semanas generó la posibilidad de poder observar si había sucedido algún cambio en la forma de utilizar el idioma y si se habían afianzado con el proceso de escritura en la LE.
- 2- La segunda parte contó con preguntas personales (anexo 2) para analizar cuáles eran sus hábitos con respecto al uso de las redes sociales, explorar sus percepciones con las mismas y conocer si las habían empleado con anterioridad con un fin educativo. De esta manera, se indagó sobre su familiaridad con la plataforma elegida, y la relevancia que la misma tiene en su rutina y vida personal. Este tipo de información fue necesario para corroborar que la aplicación implementada sea acorde a los intereses y personalidades de la muestra.
- 3- En la tercera parte se evaluaron cuáles eran sus actitudes, gustos e intereses para aprender el idioma. De esta forma, se indagó sobre la relación y la relevancia que se le brinda al mismo en su vida diaria, lo cual, ayudó a poder analizar sus percepciones y sus comportamientos con respecto a la lengua inglesa y estudiar cómo estos aspectos influían o no en la motivación que el aprendiz presentaba.
- 4- En la cuarta parte, nos focalizamos en las estrategias de escritura de la LE en general, para indagar sobre sus perspectivas, relaciones y hábitos con respecto a esta habilidad. Esta información, no solo influye en la forma en la que los alumnos pueden responder y participar en las actividades propuestas, si no también, nos brindó información acerca de aspectos que se necesitan trabajar para poder desarrollar mejor esta destreza.
- 5- En el punto 5, interrogamos sus opiniones con respecto a Instagram como herramienta educativa (anexo 3), para poder analizar sus impresiones con respecto a la implementación de la misma con un fin académico para practicar un idioma extranjero. En esta parte, la data recolectada fue crucial para el análisis de los resultados de este trabajo de investigación, ya que se indagó específicamente sobre las percepciones de esta plataforma digital para practicar la destreza de escritura en la inglés.

Cabe mencionar que para la mayoría de estas preguntas se empleó una escala de Likert en la que se les pedía que brinden un puntaje de 1 a 5 estableciendo si el alumno estaba totalmente de acuerdo o en desacuerdo con la declaración propuesta. De esta forma, el proceso de contabilización se pudo llevar a cabo numéricamente. Además, en la segunda encuesta, se incluyeron una serie de preguntas abiertas y personales para conocer la opinión de los estudiantes durante el transcurso de los desafíos (anexo 4) y generar un espacio para que puedan expresarse libremente.

3.2.3.3 Desafíos de escritura

Según la Real Academia Española, la palabra *desafío* puede entenderse como “aquello que se constituye un reto, en una meta por alcanzar y que se torna algo prioritario” (p.1, 2022). Al mismo tiempo, un desafío puede invitar a una competencia, a algún tipo de evento en el que alguien deberá resultar ganador o simplemente realizar alguna acción que supere al contraparte o un obstáculo. De esta manera, los desafíos son muy provechosos porque instan a hacer algún tipo de mejora, a superar algún tipo de situación nociva. Por otra parte, los desafíos que generan algún grado de competencia o enfrentamiento pueden presionar a las partes a hacer algo que no es producto de su conducta normal, que lo lleve a salir de su zona de confort. Finalmente, para poder superar un desafío, se debe tener y hacer uso de determinadas herramientas y/o competencias que permitan superar las dificultades que puedan surgir en el transcurso de la acción que se encuentra inmersa ese desafío. En este escenario, se ha utilizado la palabra desafío para resolver una situación empleando el conocimiento de la temática de clase de la semana y produciendo lenguaje de manera significativa dentro de un contexto lingüístico auténtico, fomentando al mismo tiempo, la interacción entre el alumno y el docente, y entre alumnos. Desde esta perspectiva, el principal propósito detrás de los desafíos de escritura incluidos en este trabajo es brindarle al educando una actividad nueva y desconocida para él, que genere un grado de reto y que exista un grado de competencia entre los participantes. Para ello, cada semana se creó una consigna específicamente para trabajar la habilidad de escritura en la LE, la cual estaba diseñada a partir del contenido estudiando en la clase presencial. La misma debía ser respondida mediante la aplicación Instagram, convirtiéndose así, en la parte telemática de la asignatura.

De esta forma, debido al contexto elegido, en el que el nivel de la lengua extranjera según el MCER es un A1, se apuntó a consignas en las que el alumno tenga que responder a

un nivel oracional. Sin embargo, los desafíos propuestos consistieron en cuadros, imágenes y gráficos, que guiaban al aprendiz sobre la información y las estructuras que se esperaba que utilicen. Consiguientemente, se crearon actividades progresivas y, se presentó una oración modelo en forma de comentario que sirvió como ejemplo ilustrando los requisitos mínimos del desafío. A su vez, en las consignas se les brindaba más información o posibilidades que lo que se requería, por lo que, si se esperaba, por ejemplo, que el alumno forme tres oraciones en forma afirmativa en presente simple en tercera persona, se le brindaban información para generar muchas más que este número. De esta forma, se estableció un margen que permita que las respuestas varíen, y que el alumno tenga algún grado de elección sobre qué escribir (figura 1). Además, se les invitó a agregar información extra y a escribir sin límite, ofreciendo siempre la participación por privado y recalcando que lo más importante era practicar el idioma. Por ende, el participante podía decidir cuánto involucrarse y cuánto escribir cada semana. Cabe mencionar que, el principal objetivo detrás de estas consignas consistió principalmente en crear actividades que se adapten a los gustos y necesidades de la muestra, romper con ciertos hábitos de escritura contraproducentes e implementar algunas de las recomendaciones de los autores citados anteriormente. Como, por ejemplo, Martínez Alaníz (2017) en donde sugiere escribir periódicamente en un contexto flexible; o Corella Román y Torres Méndez (2020) quienes proponen la consigna de descripción bajo la función de pie de foto. A su vez, visualmente, presentaban un grado lúdico que se esperaba que genere un aumento en la motivación. Al mismo tiempo, gracias a la multimodalidad, a través de los dibujos y flechas, se generaba un recordatorio constante hacia ciertos elementos gramaticales que debían incluir en sus composiciones, como, por ejemplo, el sujeto. De esta manera, la efectividad de la consigna multimodal se lleva a cabo cuando lo verbal y lo visual coordinan permitiendo que los aprendices tengan más probabilidades de construir significado y de mantener estas representaciones en la memoria de trabajo y, por lo tanto, de realizar las conexiones correspondientes entre ambas (Gladic Miralles y Cautín-Epifani, 2016). De esta forma, los estímulos multimodales incluídos guiaron al alumno durante el proceso de comprensión, construcción y organización de su composición escrita. Desde esta mirada, Gladic Miralles y Cautín-Epifani (2016) postulan que “los estudiantes aprenden mejor cuando son enfrentados a textos que combinan los sistemas semióticos verbal y gráfico” (p.33), por lo que la presencia de estas unidades significativas no solo atiende a distintos estilos de aprendizaje si no también, pueden ser un elemento que fomente la motivación. A modo de ilustración, se adjuntan a continuación algunos de los cuadros utilizados en las instrucciones:

Figura 1

Ilustración de consigna de los desafíos de escritura utilizada en Instagram.

The image shows a challenge grid from Instagram. It consists of four parts labeled a, b, c, and d.

- a)** A 5x3 grid of icons. The columns are labeled SAM, LILY, and TOM. The rows show different activities: a horse, a soccer player, a girl reading, a girl playing an instrument, and a girl reading.
- b)** A 5x3 grid of star ratings. The columns correspond to the characters in (a). The rows correspond to frequency levels: ALWAYS (5 stars), OFTEN/USUALLY (4 stars), SOMETIMES (3 stars), HARDLY EVER (2 stars), and NEVER (1 star).
- c)** An example of a completed grid. The top row is labeled SAM. The bottom row has a text box: "Example: Sam always watches tv." Red arrows point from the grid cells to this text box.
- d)** Another example of a completed grid. The bottom row has a text box: "Tom never listens to music." Red arrows point from the grid cells to this text box.

Nota: Consigna de desafío de escritura. Las grillas a) y b) contienen los elementos léxicogramaticales que el alumno necesita para elaborar oraciones. El aprendiz elige un sujeto, una actividad y analiza la frecuencia con que la persona lo realiza representada por estrellas formando oraciones como se ejemplifica en c) y en d).

De esta manera, en este desafío se lo invita al participante a escribir oraciones practicando la concordancia entre el verbo y el sujeto incluyendo adverbios de frecuencia. El mínimo requerido era de cuatro oraciones, pero como se puede visualizar en la ilustración anterior (figura 1), la misma contaba con doce posibilidades. A continuación, se ilustran algunas de las respuestas generadas por alumnos elegidas al azar (figura 2). En las mismas, se puede observar cómo a pesar de estar expuestos a la misma actividad, las respuestas varían en longitud, en la presencia de hashtags, en errores de tipeo o concordancia, o en la presencia de conectores como “and”, entre otros.

Figura 2

Ilustración de distintas respuestas de los participantes ante la misma consigna.

The image shows a screenshot of Instagram comments. The header is "Comments".

- Comment 1:** "Sam always watches TV//he usually plays football//he always listens to music//he hardly ever reads //Lily never watches TV//she never plays football//she usually listens to music//she always reads// Tom hardly ever watches TV//he always plays football//he never listens to music//he usually reads...#english" (47w 1 like Reply Send)
- Comment 2:** "Sam always watches TV, he often plays football, he always listens to music and hardly ever reads. Lily never watches TV, she never plays football, she usually listens to music and always reads. Tom hardly ever watches TV, he always plays football, he never listens to music and often reads." (47w 1 like Reply Send)
- Comment 3:** "She always read Brooks/ Sam usually plays football / Lily usually listens to music /she sometime watches tv" (47w 1 like Reply Send)
- Comment 4:** "Sam always watches TV, he usually plays football, he always listen to music, he hardly ever reads. Lily never watches TV, she never plays football, she usually listen to music, she always read. Tom hardly ever watches TV, he always plays football, he never listen to music, he usually reads." (47w 1 like Reply Send)

Nota: participaciones de los alumnos respondiendo al mismo desafío de escritura propuesto. En estas se pueden ver errores de tipeo, diferencias en la longitud, la inclusión de una etiqueta, diferentes elementos para separar las oraciones, entre otros.

En estos casos, la devolución del docente se llevó a cabo a través de mensajes privados en la misma aplicación, la misma fue siempre positiva, marcando al alumno los aspectos

correctos de su respuesta, brindándole algunas sugerencias e invitándolo a seguir participando activamente. A pesar de que, el formato de devolución resultó acorde a la propuesta presentada y fue otro elemento utilizado para fomentar la motivación extrínseca, requirió de mucho tiempo y compromiso por parte del docente virtual. Por lo que, se invita a futuros docentes e investigaciones a implementar otros métodos de corrección como autocorrección o evaluación entre pares.

3.2.3.4 Historias

Las historias de Instagram son contenidos audiovisuales en formato vertical donde se pueden compartir fotos, videos o imágenes. Estas publicaciones tienen una duración de 24 horas. Uno de los aspectos más interesantes y llamativos es que en ellas se pueden añadir encuestas, hashtags, gifts (imágenes con movimiento), hacer preguntas, y votaciones, entre otros. Las historias permiten al usuario compartir contenido en un formato ligero, fresco y práctico, sin necesidad de compartir este contenido en el perfil. De esta manera, cuando los usuarios publican historias, éstas aparecen todas juntas en la página de inicio de su Instagram sin tener que visitar el perfil de cada cuenta por separado. Por lo que, las publicaciones en las historias desde la cuenta de este trabajo se entremezclaron con las publicaciones de las cuentas que los alumnos seguían en su Instagram personal.

De este modo, paralelamente a los desafíos de escritura, en las historias se agregaron actividades extras opcionales, retroalimentación personalizada, recordatorios, mensajes de aliento, algunos datos curiosos y la elección del comentario de la semana, entre otros. Estos aspectos resultaron fundamentales durante este proyecto, ya que, como mencionó Kaben (2012) anteriormente, son los comentarios positivos, los refuerzos y las recompensas los que abastecen a la motivación extrínseca. De igual manera, Ruiz-San-Miguel, et al. (2020) había establecido que resulta una estrategia operativa muy efectiva, el hecho de tomar elementos cotidianos de los educandos para capturar su atención y relacionarlos con una actividad de la enseñanza y aprendizaje. Por lo que, adicionalmente, por este medio, se les brindó ejercicios de reconocimiento generalmente de opción múltiple, para reforzar las reglas gramaticales, y mantener al alumno participando en la aplicación. Sumado a esto, se repasaban los temas estudiados en clases y se les recordaba aspectos claves para tener en cuenta al momento de escribir, por ejemplo, agregar la “s” en el verbo cuando se escribe en tercera persona en presente simple, o la posición de un adverbio de frecuencia en una oración afirmativa, entre otros.

comentando y dando su devolución de la experiencia en cualquier momento. No obstante, en dos oportunidades, se les preguntó a los alumnos directamente que era lo que más le gustaba de esta experiencia o si tenían algún comentario, recomendación y/o sugerencias. A modo de ilustración, se han adjuntado anteriormente algunos ejemplos de las historias publicadas por el docente (figura 3), como así también algunas de las respuestas (figura 4) generadas por los estudiantes.

3.2.4 Recolección de datos

El proceso de recolección de datos se llevó a cabo durante 10 semanas. El mismo se desarrolló de forma prospectiva y diacrónica, es decir, la información se fue recogiendo a medida que los desafíos iban sucediendo. Antes de comenzar, se solicitó a la escuela, la docente y los alumnos de segundo año la posibilidad de llevar a cabo la investigación en este contexto. Luego, se realizó la encuesta inicial con el propósito de recolectar información sobre esta muestra. Cabe mencionar que la encuesta utilizada es una adaptación de la desarrollada por Gonulal (2018). La misma consistía en un ejercicio de escritura y preguntas que apuntaban a recolectar información acerca de los hábitos, gustos y opiniones de los alumnos con respecto a la red social elegida (*Instagram*) y a la escritura en la LE (ver anexo 1, 2 y 3). Al finalizar la misma, se les pidió a los estudiantes que comenzaran a seguir una cuenta privada de Instagram, [@theinstawriters2021](https://www.instagram.com/theinstawriters2021), la cual fue creada para promover el aprendizaje de una LE en un contexto de clases combinadas entre la presencialidad y la virtualidad.

Luego, comenzaron los ocho desafíos de escritura semanales. Los cuales fueron contabilizados a través de una grilla evaluativa (anexo 4), la cual fue creada especialmente para este trabajo por la investigadora. En la grilla se distinguieron aspectos específicos relacionados con los objetivos de esta investigación y se le determinó un puntaje especial a cada uno de ellos. Por lo que, se definieron cuatro niveles, categorizando así, cada participación con un número del 1 al 4. Cabe mencionar, que en la misma se ha medido el progreso de los alumnos con el fin de registrar los datos para la investigación, y a su vez, se la ha empleado como una guía para brindar las devoluciones a cada participante. Finalmente, se llevó a cabo una segunda encuesta (anexo 1,2,3,4) para poder indagar sobre el impacto que la integración de Instagram tuvo sobre el desarrollo de la habilidad de escritura en la LE y sobre la motivación de los alumnos para realizar dichas actividades de manera autónoma. Asimismo, en esta segunda encuesta, se han incorporado preguntas abiertas (anexo 4) para que los alumnos expresen sus

opiniones y puedan compartir su punto de vista sobre las ventajas y las desventajas de dicha integración y su motivación durante todo este trayecto. Por último, a los datos mencionados anteriormente, se ha añadido una encuesta compuesta por preguntas abiertas a la docente del grado en cuestión (anexo 6). De este modo, a partir de la observación de una tercera persona indispensable para el desarrollo de esta propuesta se ha intentado brindarle mayor validez al proyecto y visualizar la repercusión de la implementación de parte telemática de la clase en el contexto presencial áulico. Al mismo tiempo, cabe mencionar, que la docente no ha recibido ni brindado ningún tipo de capacitación con respecto a la inclusión y uso de Instagram como herramienta educativa dado que ella no estaba a cargo del uso de esta plataforma. Simplemente ha sido un nexo entre la investigadora y los alumnos que han participado en este proyecto, indicando al mismo tiempo el programa de temas a trabajar. Por último, cabe mencionar que toda la información analizada es de carácter primario, ya que se ha considerado únicamente la información recolectada por el investigador a través de los medios establecidos.

3.2.5 Instrumentos para analizar la información

Los resultados fueron analizados según los elementos implementados y las opiniones de las personas involucradas en el estudio. De esta manera, se han utilizado distintos instrumentos para estudiar la información registrada. Por lo que, al tratarse de una investigación con características cualitativas y cuantitativas, se han considerado tres tipos de análisis:

- 1- Para las encuestas, se ha realizado un análisis de estadística descriptiva de las dimensiones del cuestionario utilizado en el que se han creado porcentajes y gráficos de las respuestas y las valoraciones brindadas. De esta forma, no solo se ha contabilizado la información recolectada de cada pregunta, sino que también se ha podido establecer una comparación entre las respuestas del primer y el segundo cuestionario.
- 2- Para la evaluación de los comentarios en Instagram, se ha confeccionado una grilla evaluativa teniendo en cuenta el nivel de escritura que el MCER ha determinado, al igual que las competencias de alfabetización digital propuestas por Ripani (2017). De esta forma, se ha brindado diferentes puntajes a ciertos aspectos relevantes basados en el objetivo de este trabajo, por lo que, se ha procurado contabilizar y evaluar desde el punto de vista de la escritura (gramática, vocabulario, sintaxis) las participaciones de los estudiantes de la manera más objetiva posible (anexo 5). De esta forma, se distinguieron 4 niveles de participación para poder puntuar a los comentarios. Mientras que el nivel 3 era el esperado y el que se brindaba como ejemplo a los alumnos en la consigna, el nivel

1 y 2 eran considerados por debajo de lo requerido o con presencia de numerosos problemas como respuestas incompletas, cortas, vocabulario no relevante, oraciones mal formadas. A las participaciones que se le brindó esta puntuación se la consideraron como falta de motivación. Finalmente, el nivel 4 presentaba aspectos más elaborados de los que se esperaba, por lo tanto, el nivel 3 y 4 fueron considerados como presencia de motivación de parte del participante. En el/los comentario/s ganador/es de cada semana sobresalía alguno o varios de los aspectos indicados en dicha rubrica, principalmente la longitud de la redacción. De esta manera, se contaba la cantidad de oraciones, palabras, presencia y cantidad de hashtags, emoticones, etc.

- 3- El tercer tipo de resultado estuvo compuesto por una agrupación de las opiniones de las preguntas abiertas realizadas a los alumnos y al docente entrevistado. De esta manera, las respuestas fueron unificadas según la similitud de las mismas.

De esta forma, a continuación, se detalla el análisis y los resultados de dichos elementos.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

4.1 Preguntas personales

Como se ha mencionado anteriormente, los alumnos pertenecen a segundo año de una escuela secundaria técnica semiprivada del interior de la provincia de Córdoba. Solo el 75% (30 estudiantes) de la totalidad de los alumnos participó en la experiencia completando ambas encuestas y variando su participación en los desafíos. De los cuales, el 86.7% tenía 13 años y el 10% 14 años. A su vez, el 53% de los participantes eran de sexo masculino y el 47% femenino. El 100% de los estudiantes contaban con una cuenta personal en Instagram con una antigüedad mayor de 1 año antes de comenzar esta propuesta. Al mismo tiempo, el 60% comentó que la utilizaban más de una hora diaria y que el 93% del idioma utilizado en la misma era español. Esta información resulta fundamental para el desarrollo de este proyecto, ya que se ha podido corroborar que el alumno estaba familiarizado con la plataforma digital elegida con antelación al inicio de la intervención pedagógica. Por lo que, se puede establecer que el participante sabía cómo navegar en la aplicación, utilizar sus funciones, y estaba preparado para poder participar activamente de los desafíos propuestos. Por otra parte, estos porcentajes, al mismo tiempo, fortalecen las predicciones de la autora Marcelino Mercedes (2020) relacionadas al hecho de que Instagram, hoy en día, es una de las redes sociales con mayor aceptación y uso entre los jóvenes entre 13 y 14 años.

Asimismo, el 90% confirmó que utiliza Tiktok diariamente además de Instagram, mientras que el 33% posee una cuenta en Twitter y solo el 16% en Facebook. Lo cual nos lleva nuevamente a comprobar que la red social elegida resultó la más acorde a las preferencias y hábitos de la muestra elegida. Sin embargo, el 90% de los estudiantes encuestados respondieron que nunca habían utilizado Instagram ni otra red social para aprender/practicar un idioma antes de esta experiencia, mientras que solo un 5% comentó que habían utilizado esporádicamente Duolingo. Por lo que, al no estar familiarizados con esta aplicación como instrumento de aprendizaje de la LE, los alumnos debían ser acompañados por el docente para poder sentirse seguros y motivados para participar en estas actividades. Al mismo tiempo, resulta importante hacer hincapié en el hecho de que el trabajar en un contexto de aprendizaje combinado era nuevo para los estudiantes, por lo que es necesario de la presencia y guía del docente para ir logrando desarrollar un nivel de disciplina que les permita aprovechar al máximo este tipo de aprendizaje.

4.2 Encuesta - primera parte

La primera actividad de cada una de las encuestas estaba compuesta por un ejercicio práctico en el cual aparecían tres imágenes que eran parte de la rutina diaria y se les pedía a los estudiantes que comentaran describiendo la misma (Figura 5). Además, se los invitaba a agregarle una etiqueta (hashtag).

Figura 5

Ilustración de ejercicios prácticos dentro de las encuestas.



a)

b)

c)

Nota: las imágenes propuestas han sido utilizadas como recurso para facilitar al alumno a utilizar la LE de manera escrita (prompts de escritura) utilizando los conocimientos estudiados en clase previamente.

De esta forma, más del 93% de las respuestas de los alumnos estuvieron compuestas por las frases verbales representadas en las imágenes. Por lo que, mientras que en la ilustración a) la descripción más implementada fue “go to school”, en la b) fueron “wake up” y “get up”

y similarmente “*have breakfast*” en la imagen c). Por lo que, en esta primera instancia, no se ha podido visualizar la presencia de ningún otro elemento aparte de las frases verbales mencionadas. Por el contrario, al realizar la segunda encuesta posterior a los desafíos y repetir exactamente el mismo ejercicio 8 semanas después, nos encontramos con oraciones que contenían una mayor cantidad de elementos léxicos, sintácticos y gramaticales presentes, como, por ejemplo, el sujeto, frases verbales conjugadas y adverbios de tiempo. Por lo tanto, descripciones como “*he gets up*”, “*he wakes up*”, “*he wakes up at nine twelve*”, “*they go to school*”, “*they go to school at 7 am*”, “*he has breakfast early*”, “*he has breakfast at 6:30*” fueron las más repetidas. De esta manera, la mayor diferencia entre esta actividad antes y después de los desafíos yace en la cantidad de los elementos presentes en las participaciones en las que el alumno fue capaz de generar descripciones más ricas empleando la LE. A su vez, en la segunda encuesta aparecieron descripciones más creativas e incluso con vocabulario y expresiones gramaticales que no se había practicado en los desafíos, como “*I can see a man sad because he got up at 8 o'clock*”, “*there is a girl with a pink cakpack (sic.) and a boy with a blue cakpack*” (sic.), o “*there is a man having breakfast toast whit (sic.) casancrem and coffee late*”. De esta manera, estas segundas demostraciones más largas y con elementos nuevos, pueden ser entendidas como una intención de parte del aprendiz a superarse, aunque se evidencia que los alumnos deben monitorear su proceso de escritura con mayor detenimiento para evitar errores de ortografía.

Por lo tanto, para el propósito de esta investigación, estos pequeños cambios pueden ser considerados como un resultado positivo sobre la metodología utilizada por el docente virtual para incrementar la motivación extrínseca y la inclusión de *Instagram* como herramienta educativa para fomentar la escritura en la LE. Por lo que, se puede estimar que algunos de los elementos y estrategias motivacionales implementadas en este proyecto a partir de las sugerencias de distintos autores han tenido su repercusión en este contexto. Por ejemplo, se estima que el seguir la propuesta de Kaben (2012) utilizando el comentario y las devoluciones positivas, el seguimiento del docente, las recompensas, las consignas lúdicas multimodales, y los refuerzos constantes, pueden haber influido en la motivación del alumno. De igual manera, Martínez Alaníz (2017) había recomendado aprender el idioma dentro de un contexto social focalizándonos en el contenido que desea comunicar, por lo que, se hizo mucho hincapié en la idea de que lo más importante era utilizar la LE y que era un espacio creado exclusivamente para practicar el idioma. De igual manera, desde el momento en que los alumnos comenzaron a trabajar en *Instagram*, se estableció que participar y escribir era lo más importante y que

cometer errores es parte del proceso de aprender un idioma. Esta declaración fue repetida con el objetivo de crear un ambiente seguro, en el que el alumno se sintiera cómodo y en donde se reduzcan los sentimientos negativos como la ansiedad o el miedo a la exposición. Por último, al elegir el comentario ganador de cada semana se hacía hincapié principalmente en la longitud del mismo y en los elementos extras que lo diferenciaban del resto como emoticones o hashtags, mientras que por privado se brindaba la devolución completa, evitando reprender a los estudiantes públicamente y con muestras de interés y entusiasmo por su éxito y esfuerzo (Kaben, 2012). En suma, durante el transcurso de toda la propuesta pedagógica se han utilizado diversas estrategias de motivación, las cuales, al combinarlas pueden haber generado que un grupo de alumnos se hayan sentido motivados a generar composiciones más ricas y extensas como se ha ejemplificado anteriormente.

4.3 Encuesta – Segunda parte

Con respecto a la segunda parte de la encuesta, cuyo fin era analizar la relación de los alumnos con el idioma, éstos resaltaron que les gusta aprender inglés, que les interesa y que saben que es necesario para su futuro. Sin embargo, al relacionar esta asignatura con su cotidianidad, solo un 30% afirmó que necesitan el idioma inglés en su vida diaria. De esta manera, a pesar de casi la totalidad de los alumnos estuvieron inclinados a que les gustaría saber más del idioma, el mayor porcentaje respondió que no miran series, ni películas ni escuchan música en inglés en sus ratos libres y que la mayoría de las aplicaciones de sus celulares estaban en su lengua materna. Este aspecto resultó esencial para analizar su compromiso con la asignatura ya que la falta de uso y conexión entre la LE y la identidad del alumno puede afectar su motivación con la LE. Del mismo modo, al indagar acerca de la utilización de las redes sociales para aprender un idioma, más del 73% indicó que dicha inclusión podría beneficiar el aprendizaje de una LE. No obstante, solo el 55% de los alumnos estableció que siguen a cuentas en inglés y solo el 10% compartió que les gusta utilizar el idioma extranjero en sus publicaciones virtuales. Finalmente, se indagó sobre sus propias percepciones con respecto a las destrezas de la LE, en donde los participantes graduaron las 4 habilidades según su grado de complejidad. De esta manera, el 39% eligió primero la habilidad de hablar en inglés, siendo la escritura en la lengua extranjera la segunda habilidad más compleja de adquirir según el 43% de los participantes. En esta parte, no se encontraron diferencias significativas entre los resultados de la primera y la segunda encuesta, por lo que

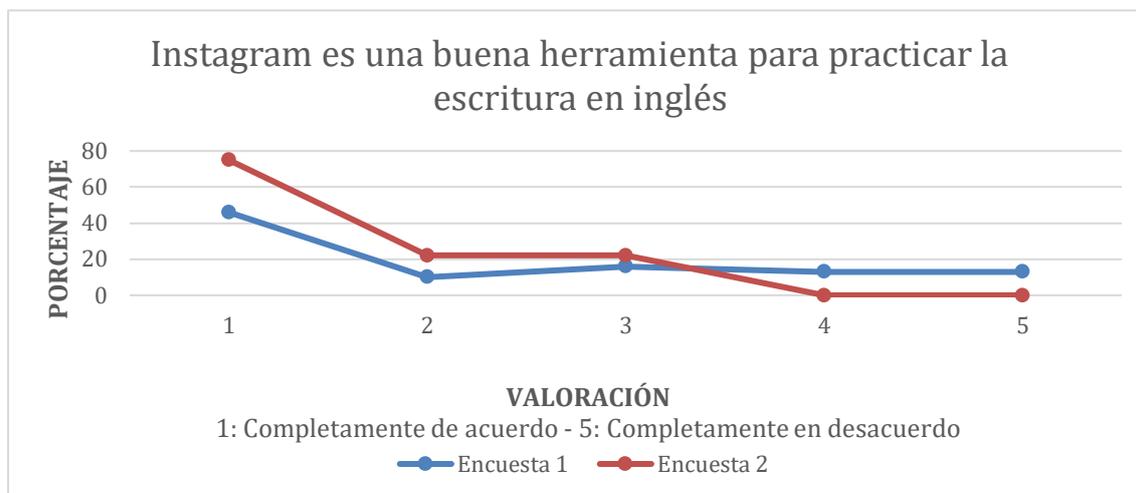
los alumnos se mantuvieron bastante estables con respecto a su propia percepción en relación con el desarrollo de habilidades de producción en la lengua extranjera.

Con respecto a la escritura del idioma inglés en particular, la opinión en general fue muy amplia y diversa, en donde la mayoría se mantuvo imparcial estableciendo que no sienten que les cuesta, pero tampoco están de acuerdo con la idea de que les resulta fácil. Este aspecto resulta positivo desde el punto de vista pedagógico ya que el alumno no contaba con un mal concepto de dicha destreza, por lo que resulta viable que a través de la inclusión de elementos motivacionales se podría generar un impacto positivo en esta muestra. Por otro lado, al indagar sobre las técnicas utilizadas al momento de escribir, solo el 6% se inclinó hacia la realización de un borrador y un 33% estableció que relee la consigna un par de veces para estar seguros de cumplir con todos los aspectos que la misma requiere. Asimismo, casi la totalidad de los participantes establecieron el uso de *Google traductor* al momento de escribir, mientras que sólo el 16% marcó la utilización del diccionario. Además, el 70% confirmó que les ayuda tener un ejemplo de base y que al momento de escribir sus ideas suelen pensar en la respuesta en castellano para luego traducirlo al inglés. Cabe resaltar, que estas preferencias han sido consideradas al momento de crear la propuesta pedagógica haciendo hincapié en aspectos de su preferencia como el ejemplo de base o presentando y compartiendo la consigna repetidas veces durante el transcurso de cada desafío. Paralelamente, un 45% expresó que le gustan que le corrijan sus errores, sin embargo, un 43% mostró que no les gusta compartir sus respuestas con sus compañeros, por lo que resulta que hay una inclinación hacia preferir que este tipo de ejercicios quede de forma personal. No obstante, a pesar de todas las opiniones sobre la escritura, más del 50% de los alumnos expresaron que tratan de evitar el tipo de ejercicios que requiera escribir en la LE, lo cual resultó llamativo y un aspecto a considerar durante el desarrollo de este trabajo. Al igual que en el apartado anterior, no se encontraron cambios significativos entre la primera y la segunda encuesta.

Finalmente, en la última parte de la encuesta, nos focalizamos en la opinión de Instagram como herramienta educativa. De esta manera, casi la totalidad de los alumnos manifestó estar de acuerdo con que esta aplicación puede ser utilizada con un fin educativo, mientras que el 46% confirmó que Instagram podía ser utilizado para practicar la escritura en inglés. Sin embargo, este porcentaje se modificó considerablemente, aumentando al 78% en la segunda encuesta, como se puede observar en el gráfico siguiente (figura 6), en el cual la aceptación aumentó ampliamente luego de la experiencia propuesta.

Figura 6

Cambios de valoración de la declaración propuesta entre la primera y la segunda encuesta



Nota: esta figura demuestra los cambios de valoraciones por los participantes con respecto a la declaración entre la primera y la segunda encuesta. En donde no solo que la aceptación aumentó significativamente, sino que los valores 4 y 5 fueron se redujeron por completo.

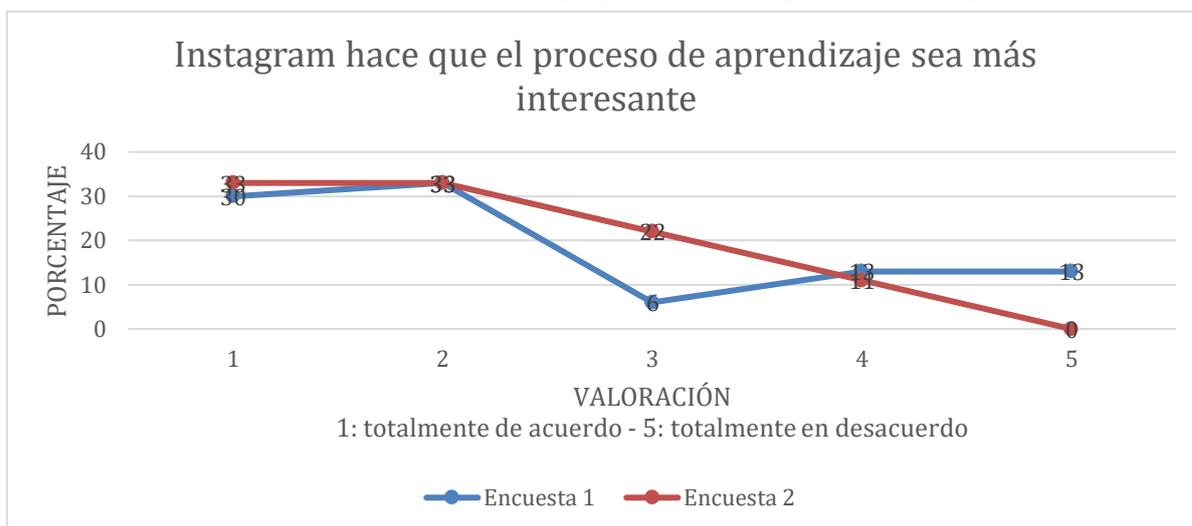
De igual manera, entre las características de esta aplicación mejor aceptadas por este muestreo se encuentran que la aplicación puede ser utilizada para leer en inglés, para aprender vocabulario, para repasar las reglas gramaticales, entre otros. A su vez, el 76% de los estudiantes se inclinó hacia la idea de que Instagram podría ser una herramienta útil para mejorar el aprendizaje del idioma en general y valoraba entre sus beneficios que cuenta con acceso a materiales auténticos. De esta forma, hubo una inclinación hacia la idea de que Instagram puede hacer el proceso de aprendizaje más interesante y motivador. Como se puede visualizar en el gráfico anterior (figura 6), hubo un cambio significativo entre la perspectiva de los alumnos entre la primera y la segunda encuesta. Por ende, se puede analizar que posterior a los desafíos, los aprendices pudieron valorar los beneficios de dicha aplicación inclinándose hacia una respuesta más positiva para con el uso de la misma con un fin motivacional.

De manera similar, al seguir indagando sobre los aspectos específicos que Instagram presenta y que puede llegar a nutrir el aprendizaje, se observaron respuestas bastantes amplias y variadas con respecto a si esta herramienta facilita el aprendizaje y/o dominio de distintos aspectos de la adquisición de un idioma extranjero. Entre estas afirmaciones, una de las que recibió mayor aceptación fue la idea de que *Instagram aumenta mi motivación para pasar más tiempo aprendiendo inglés* y finalmente *Instagram aumenta mi motivación para escribir en inglés*. En ambos casos, los cambios entre la primera y la segunda encuesta fueron similares. Mientras que previo a los desafíos se percibe una respuesta general dudosa, amplia y sin una

inclinación significativa, posterior a la experiencia se puede observar una preferencia leve positiva, en donde los participantes se inclinaron a coincidir con el postulado reduciendo ampliamente el porcentaje de alumnos que se encontraron en desacuerdo.

Figura 7

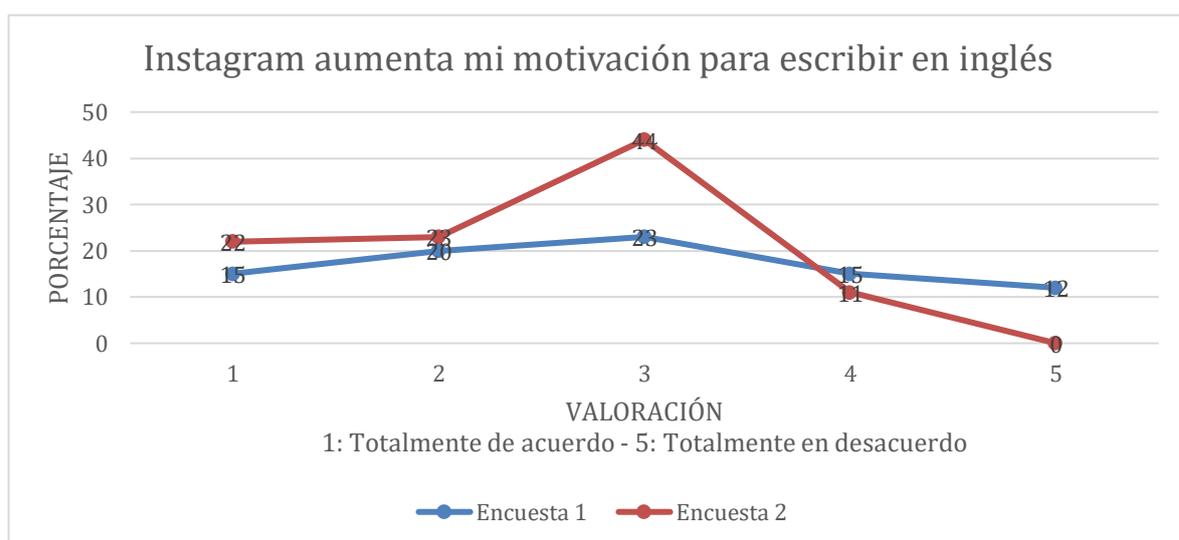
Cambios de valoración de la declaración propuesta entre la primera y la segunda encuesta



Nota: mientras más del 60% estuvo de acuerdo con la premisa propuesta (valoraciones 1 y 2) y se mantuvo relativamente estable entre las dos encuestas, el porcentaje de la muestra que se encontró en discrepancia (valoración 4 y 5) se redujo a un 11%, aumentando el número de alumnos que se mantuvieron neutros a un 22% (valoración 3).

Figura 8

Cambios de valoración de la declaración propuesta entre la primera y la segunda encuesta



Nota: mientras más del 45% estuvo de acuerdo con la premisa propuesta (valoraciones 1 y 2), el porcentaje de la muestra que se encontró en discrepancia (valoración 4 y 5) se redujo a un 11%, aumentando el número de alumnos que se mantuvieron neutros (valoración 3) a un 44%.

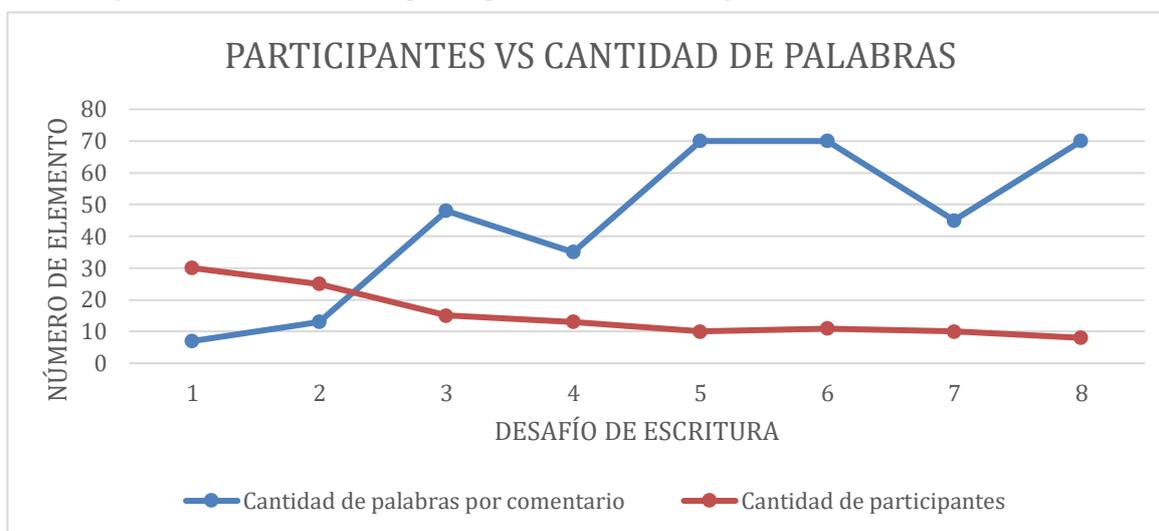
Estos cambios pueden ser considerados como una consecuencia de las clases virtuales en las que el alumno no tenía una opinión formada previo a esta experiencia. Sin embargo, luego de este proyecto, el participante pudo comprobar y evaluar estas declaraciones o, por el contrario, compartir una valoración de la misma con un mayor conocimiento en la causa.

4.4 Desafíos de escritura

En grandes rasgos, se ha registrado que la motivación y la participación en los desafíos de escritura fue variando ampliamente en el transcurso de las 8 semanas. De esta manera, uno de los aspectos más importantes para estudiar estos cambios fue el número de alumnos que participaron y la cantidad de palabras en cada descripción. Por lo que, al comienzo se ha contabilizado un mayor número de participaciones con comentarios muy reducidos, cambiando a un número bastante reducido de participantes, pero con comentarios que superaron ampliamente la longitud esperada, como se puede visualizar a continuación.

Figura 9

Gráfico de evaluación de la participación en los 8 desafíos de escritura.



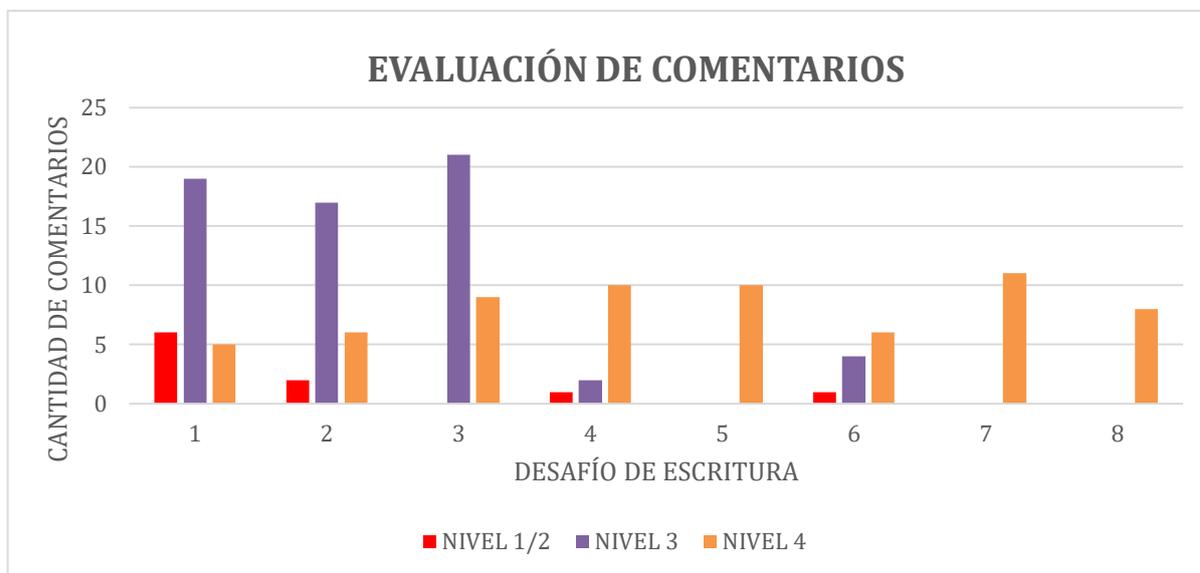
Nota: En cada desafío de escritura se ha contabilizado la cantidad de alumnos que participaron a través de los comentarios y el número de palabras promedio para analizar la longitud de los mismos.

Sin embargo, al evaluar cada participación por separado, más del 90% de todas las respuestas estaban entre el nivel 3 y 4. Es decir, no solo cumplieron con lo que la consigna exigía, si no que también superaron la longitud del mínimo requerido. De esta forma, a medida que iban pasando las semanas, no solo el nivel 1 y 2, es decir, menor a lo que la consigna solicitaba o comentarios que presentaban problemas, desaparecieron casi en su totalidad, si no que también el nivel 3 se redujo considerablemente, siendo la mayoría de las participaciones

más extensas y de nivel 4. Lo cual, para los parámetros de este trabajo de investigación eran considerados como participaciones con presencia de motivación. Como se ilustra a continuación en la figura 10.

Figura 10

Gráfico de evaluación de los comentarios medido por niveles en los 8 desafíos de escritura



Nota: en cada desafío se puede contabilizar la valoración de las participaciones según el nivel de las mismas. Nivel 1/2: menos del esperado; Nivel 3: lo que la consigna requería; Nivel 4: más de lo esperado.

De esta forma, el porcentaje de las producciones escritas que no cumplieron con la consigna pasó a desaparecer por completo. Por lo que, en su mayoría el alumno que decidía participar, lo hacía de manera completa y con oraciones bien formuladas, intentando que su comentario sobresalga o no comentaba. Por el contrario, esto generó que mientras mejores y más desarrollados eran las participaciones semanales, el número involucrado de alumnos variaba y, en consecuencia, se redujo. De esta manera, para fomentar que el alumno siguiera involucrado, paralelamente a los desafíos de escritura, se incrementaron las actividades de opción múltiple, los recordatorios y se creó un espacio para dar opiniones y sugerencias a través de la función de historias de Instagram.

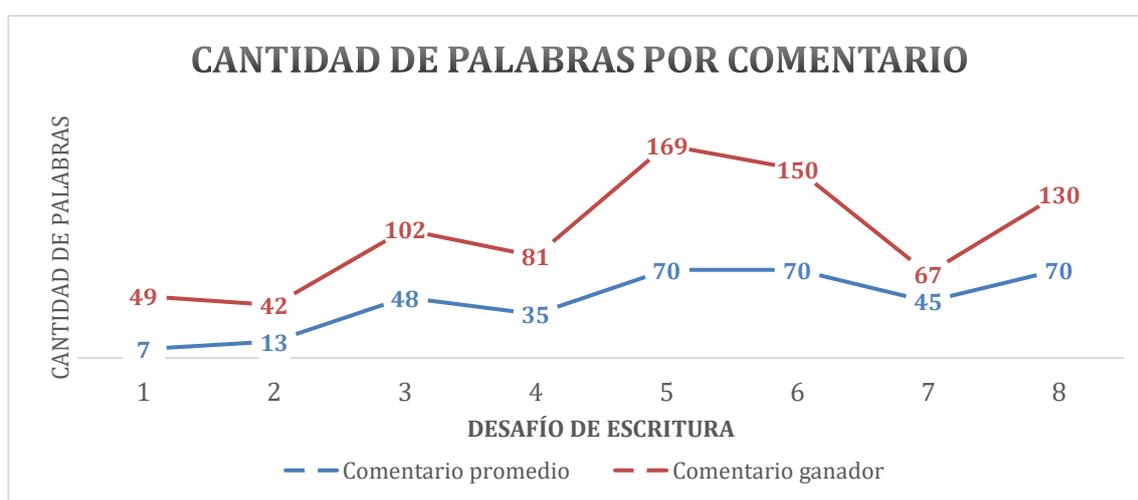
Por lo que, con respecto a la variabilidad en la participación, hay varios aspectos que se han determinado que han influido radicalmente. Por un lado, los gustos del alumno en relación a la actividad propuesta. En otras palabras, algunos estudiantes compartieron que decidieron participar o no del desafío según el tema y si la actividad les parecía interesante. Por otro lado, el lado de dificultad resultó ser otro fenómeno presente. A pesar de que siempre se permitió la

participación por mensajes privado, y que se brindaba numerosos ejemplos y consignas multimodales, con refuerzo en las historias, algunos estudiantes que no se sentían lo suficientemente seguros con sus conocimientos y habilidades en el tema propuesto, evitaron participar y el posible riesgo de quedar expuestos. Finalmente, quizá por la distancia entre el docente virtual y los alumnos, y el nivel elemental de la LE, las temáticas trabajadas no fueron lo suficientemente relevantes para los estudiantes de esta muestra como para mantenerlos en la tarea.

Por otro lado, otro aspecto clave fue el anuncio de un comentario ganador. Lo cual generó un grado de competencia muy marcada aumentando significativamente la brecha entre el nivel 3 (longitud requerida) y el nivel 4 (participación que excede a la consigna). De esta manera, para poder salir elegido, algunos alumnos compartían respuestas por mensajes privados, aumentando su participación y posibilidades de ganar. Esto generó una brecha destacada entre el número promedio de palabras de la mayoría de los comentarios y el número de palabras de el/os comentario/s ganador/es de cada semana, como se visualiza a continuación;

Figura 11

Gráfico de comparación entre la cantidad de palabras promedio y la cantidad de palabras del comentario ganador en cada desafío de escritura.



Nota: en cada desafío se puede observar como el comentario ganador semanal superó ampliamente la longitud de la mayoría de las participaciones del resto de los estudiantes.

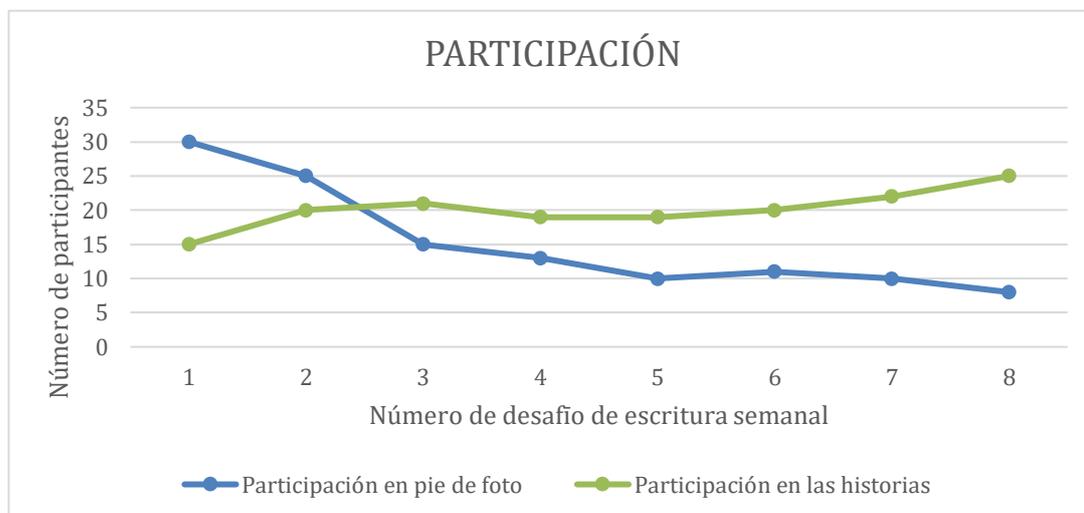
Finalmente, otro elemento que se estima que ha influido en este fenómeno está relacionado con la presencia de casos de COVID positivos, en donde, como consecuencia, hubo que aislar algunas burbujas. De esta forma, hubo semanas en las cuales algunos de los alumnos no pudieron asistir a las clases presenciales y coincidió con una fluctuación en la participación de los desafíos. Por tal motivo, es posible hipotetizar que la parte virtual únicamente no sería

suficiente para el desarrollo de esta habilidad; si no que por el contrario se requiere la presencia de ambas partes del aprendizaje combinado (presencial y virtual) para poder obtener el mejor provecho posible. De esta manera, es posible que los estudiantes que no habían podido recibir la instrucción presencial, no se sintieran lo suficientemente seguros para arriesgar una respuesta de producción lingüística.

No obstante, el número de participantes se mantuvo firme en las actividades de opción múltiple que se presentaron en forma de apoyo a través de las historias de la misma aplicación. Por lo que, el estudiante diferenció y eligió en qué ejercicio participar. De esta manera, hubo un porcentaje de alumnos que, a pesar de no involucrarse en las actividades de producción escrita, se mantuvieron estables resolviendo las actividades de reconocimiento de apoyo en los cuales, debían elegir la opción correcta entre las respuestas dadas, como se ilustra a continuación:

Figura 12

Gráfico de comparación entre la cantidad de participantes en los desafíos y en las historias en cada semana.



Nota: proyección comparativa entre las participaciones de los alumnos cada semana. Mientras que la participación en las historias aumentó, la participación en los desafíos de escritura bajo la función de pie de foto se redujo.

Además, mediante las historias, se han registrado algunas opiniones y mensajes en los que los estudiantes pidieron, por ejemplo, más ejercicios de opción múltiple, y hasta hicieron preguntas específicas sobre la lengua extranjera que no estaban relacionadas con los temas que estaban siendo trabajados. Por lo que, la fluctuación del número de participantes en los

comentarios de escritura bajo la función de pie de foto no refleja el número de los alumnos involucrados en la totalidad de la intervención pedagógica semana tras semana.

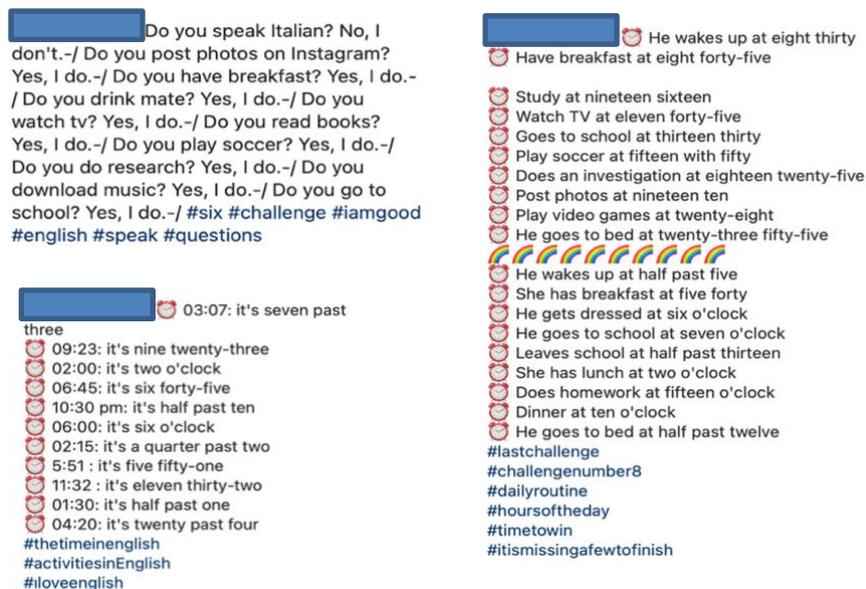
4.4.1 Etiquetas y emoticones

Por otro lado, un punto para analizar dentro de la grilla evaluativa que se utilizó para la recolección de datos de las participaciones escritas era el uso de hashtags, los cuales, a pesar de no haber sido obligatorios, la consigna alentaba a los alumnos a que los incorporaran en sus comentarios al igual que los emoticones para resaltar aún más su participación e incrementar sus chances de ganar, considerándolos así, como un aspecto que demostraba presencia de motivación. Ambos aspectos estuvieron totalmente ausentes en las primeras semanas y a partir del tercer desafío, poco a poco fueron apareciendo en mayor medida. De esta manera, para fomentar el uso de hashtags, se pidió al alumno que luego de participar en las preguntas de múltiple opción de las historias se autoevaluara con una etiqueta cómo había respondido. De esta forma, hashtags como #excellent, #good, #notbad fueron apareciendo como respuestas a las historias. Luego, se comenzó a elegir, junto a los comentarios ganadores, la etiqueta semanal. De esta forma, los hashtags se transformaron en otro aspecto para competir, y los participantes escribieron varios por comentario, por lo que se creó una nueva posibilidad para que el alumno juegue con la LE y con su creatividad a través de estas etiquetas. De forma similar, a pesar de que no existió una competencia con respecto a los emoticones, estos comenzaron a aparecer como una forma de hacer su participación más visible y destacada aumentando sus chances de ganar como se ilustra en la figura 13.

Similarmente, cabe mencionar que a todos los alumnos que han participado, se les ha brindado una devolución privada y personal a través de mensajes privados en la misma aplicación. De esta forma, se creó un canal virtual personalizado en el que el alumno podía contactar al docente en cualquier momento, como se puede observar en la imagen siguiente (figura 14), principalmente en las horas de los mensajes recibidos: 11pm, 7 pm. Momentos del día en el que el aprendiz no se encuentra en la escuela y quizá sea un horario típico en el cual se acostumbre a utilizar las redes sociales, a la tardecita y a la noche antes de dormir. Estos ejemplos ilustran, al mismo tiempo, la versatilidad, la comodidad y la adaptabilidad de las redes sociales dentro de la rutina de los estudiantes, como se ha mencionado en la teoría anteriormente por varios autores. A continuación, se adjuntan algunos ejemplos ilustrativos de las participaciones y conversaciones llevadas a cabo por esta vía, en los que se pueden ver algunas expresiones que muestran motivación.

Figura 13

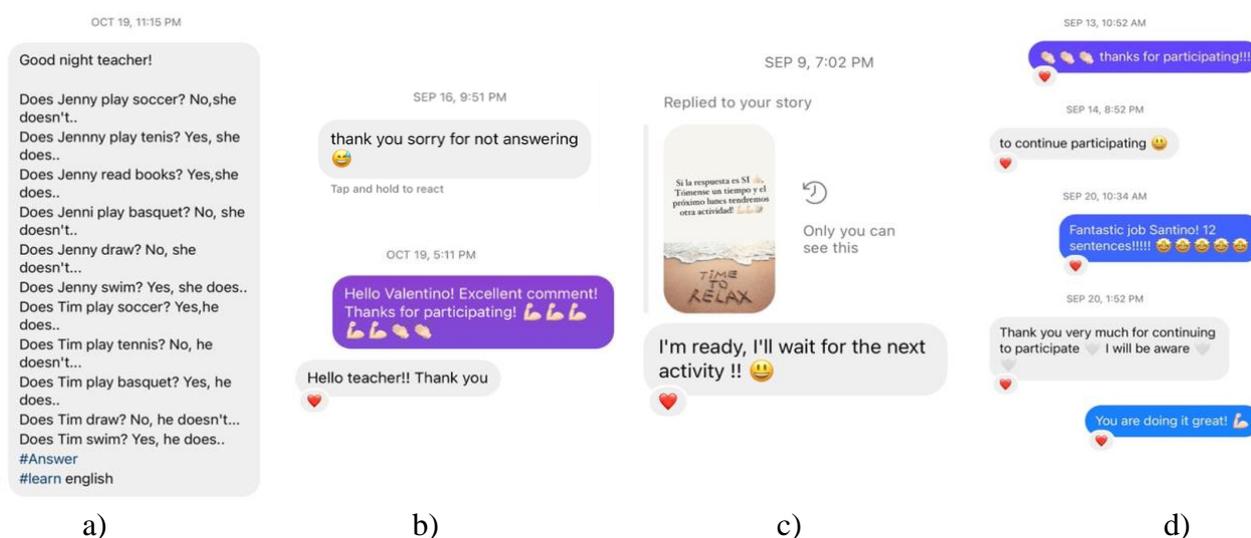
Ejemplos de comentarios con presencia de hashtags y emoticones



Nota: Las ilustraciones ejemplifican participaciones con presencia de emoticones y etiquetas. En el comentario de la derecha, resulta interesante cómo el alumno ha utilizado emojis (de arcoíris) especialmente para distinguir entre las oraciones brindadas como parte de la consigna y las que el participante ha creado por su cuenta.

Figura 14

Ejemplos de conversaciones llevadas a cabo por mensajes privados entre el docente virtual y los alumnos en la aplicación de Instagram.



Nota: En el comentario a) el alumno decide participar por privado. El estudiante b) agradece la devolución de la participación en las historias y se disculpa por no haber participado en el ejercicio de composición semanal. Sin embargo, luego, decide volver a participar. El participante c) se lo percibe muy motivado y activo con la propuesta pedagógica. El aprendiz d) presenta iniciativa para utilizar la LE a pesar de los problemas en sus expresiones.

De esta forma, se pudo ir analizando y registrando la variabilidad inevitable que caracteriza a cualquier grupo social, y al mismo tiempo, se pudo ir observando cómo de a poco los alumnos iban ganando confianza en sus composiciones y se iban soltando al momento de escribir. A modo de ilustración, se ha creado una línea del tiempo, en la que se adjuntaron las participaciones escritas de la misma alumna en los 8 desafíos de escritura (figura 15). A través de esta imagen, no solo se puede observar como la longitud de los comentarios fue incrementándose, si no también, como comienzan a incluirse los hashtags y algunos elementos léxicos como adverbios de frecuencia y de tiempo, entre otros. Al mismo tiempo, existe una variabilidad en su participación que se puede adjudicar a la motivación, a sus gustos personales, a su personalidad, a su estilo de aprendizaje, a su interés por ganar, entre otros. Este último aspecto, resulta muy visible en el tercer desafío, en donde la alumna, posteriormente a su participación pública, decide mejorarla mandando por mensaje privado un segundo comentario, con una etiqueta (hashtag) incluida. Este tipo de cambio se observó en varias ocasiones luego de comenzar a anunciar comentarios y hashtags ganadores cada semana. Por lo que se puede hipotetizar que estas consignas lúdicas si han tenido una influencia positiva aumentando la motivación extrínseca de algunos aprendices involucrados.

De la misma forma, se puede observar como la inclusión de los hashtags fue variando, siendo nula al comienzo y llegando a 7 en la última participación. Por otro lado, el desempeño de esta alumna ejemplifica cómo la motivación puede variar de una semana a otra a pesar de estar expuesta a estímulos similares. No obstante, se puede observar un crecimiento y una mejora en la habilidad de escritura entre el primer y el último comentario.

Finalmente, cabe mencionar que se ha elegido ilustrar las participaciones de esta alumna por varias razones. Por un lado, su compromiso ha sido constante, ya que ha participado en todos los desafíos. Además, en sus composiciones se puede observar elementos que se atribuyen a la motivación como la mejora de su participación por privado y la inclusión de etiquetas. Por último, la alumna ha salido ganadora del comentario semanal en la semana 3 y hashtags ganadores en la semana 8, por lo que se puede suponer que a pesar de que contaba con el conocimiento y la habilidad para utilizar la LE, fue una decisión personal el elegir cuanto involucrarse semana tras semana.

Figura 15

Composiciones escritas del mismo participante en cada desafío de escritura

Desafío 1
How often do you post photos in Instagram?
16w 2 likes Reply

Desafío 2
I usually read my book./ I always watch my series on tv.
15w 1 like Reply

Desafío 3
Sam always watches TV, he often plays football, he always listens to music and hardly ever reads. Lily never watches TV, she never plays football, she usually listens to music and always reads. Tom hardly ever watches TV, he always plays football, he never listens to music and often reads.
14w 1 like Reply

He usually breakfasts at 9:30 am. She never chats online in the afternoon. He hardly ever has a shower in the morning. She sometimes posts stories on Instagram. She always goes to bed at 11:00 pm. He usually does homework. He sometimes goes to the cinema. She often does research. He always plays football in the Park. She hardly ever meets friends at weekends. #speakingish

Desafío 4
-Does John do research on Internet? -Does Jennifer meet friends? -Does John play videogames? -Does Jennifer download music? -Does John chat online on Whatsapp with your friends? #speakingish
13w 1 like Reply

Desafío 5
Does Jenny play football? No, she doesn't./ Does Jenny play tennis? Yes, she does./ Does Jenny read books? Yes, she does./ Does Tim play basquet? Yes, he does./ Does Tim draw? No, he doesn't./ Does Tim swim? Yes, he does./ Does Sue play football? Yes, she does./ Does Sue play tennis? Yes, she does./ Does Sue read books? No, she doesn't./ Does Sam play basquet? Yes, he does./ Does Sam draw? No, he doesn't./ Does Sam swim? Yes, he does./ Does Lily play football? Yes, she does./ Does Lily play tennis? No, she doesn't./ Does Lily read books? No, she doesn't./ #english #readingish #challenge #questions
11w 1 like Reply

Desafío 6
Do you speak Italian? No, I don't./ Do you post photos on Instagram? Yes, I do./ Do you have breakfast? Yes, I do./ Do you drink mate? Yes, I do./ Do you watch tv? Yes, I do./ Do you read books? Yes, I do./ Do you play soccer? Yes, I do./ Do you do research? Yes, I do./ Do you download music? Yes, I do./ Do you go to school? Yes, I do./ #six #challenge #iangood #english #speak #questions
11w 1 like Reply

Desafío 7
3:07 It's three oh seven/9:23 It's nine twenty three/2:00 It's two o'clock /6:45 It's six forty five/22:30 It's twenty two thirty/6:00 It's six o'clock/2:15 It's two fifteen/17:51 It's five fifty one. #english #time
9w 1 like Reply

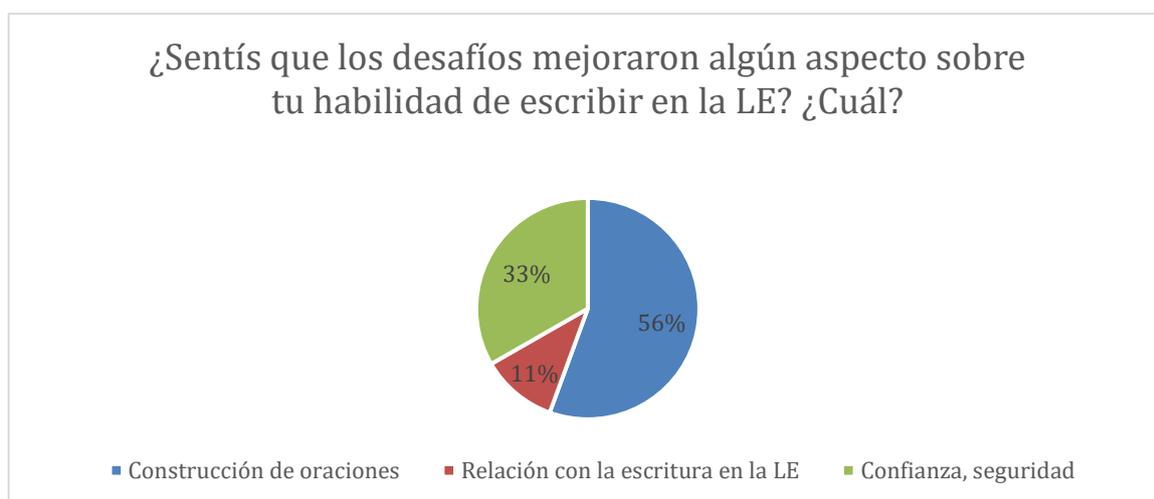
Desafío 8
He wakes up at eight thirty./ He has breakfast at eight forty five./ He studies at nine sixteen./ He watches tv at eleven forty five./ He goes to school at one thirty pm./ He plays soccer at three fifty pm./ He does researches at six twenty five./ She posts photos at seven ten pm./ He plays videogames at nine on eight pm./ He goes to bed at eleven fifty five./ She has dinner at nine on five./ She goes to the club at four fifteen./ She does homework at six o'clock./ She plays videogames all the time./ #time #challenge #eight #questions #good #routine #number8
8w 1 like Reply

4.5 Preguntas adicionales – Segunda encuesta

La última parte de la recolección de datos constó de preguntas abiertas. De esta forma, se le brindó al estudiante la oportunidad de expresarse y compartir sus opiniones generales de la experiencia. Por lo tanto, en la segunda encuesta, la cual se llevó a cabo posterior a los desafíos de escritura, se le ha preguntado al participante que aspecto/s sintieron que mejoraron a partir de la experiencia virtual en Instagram, si era que podían identificar alguno. El 33% respondió que esta experiencia había mejorado su sentimiento de confianza y/o seguridad hacia este tipo de ejercicios, mientras que, el 56% respondió el aumento de la práctica de la escritura lo había ayudado a adquirir mejor la construcción de oraciones. Además, un 11% de los entrevistados respondió que a través de *Instagram* sentían que habían mejorado su relación con la escritura en inglés, como se visualiza en la figura siguiente;

Figura 16

Respuestas sobre pregunta de cuestionario



Nota: las respuestas de los alumnos han sido agrupadas por similitud y representadas a través de porcentajes. Más de la mitad de la muestra expresó que la practica de la construcción de oraciones había mejorado posteriormente a esta experiencia.

De la misma forma, el 52% de los alumnos remarcó que a través de esta experiencia había sido la primera vez que habían utilizado inglés en sus redes sociales. Al mismo tiempo, un 11% enfatizó que a pesar de que esta acción era nueva para ellos, habían aprendido a incluir a la lengua extranjera en sus interacciones. Similarmente, compartieron que un 75% había leído los comentarios de sus compañeros, por lo que resultó más que evidente que la lectura en la lengua extranjera podría ser otra habilidad para practicar a través de esta aplicación.

A través de estas devoluciones se puede corroborar algunas de los beneficios que se resaltaron en la teoría anteriormente, tales como la posibilidad de aprender un idioma en un

contexto nuevo y cotidiano que sea parte de un acto social (Martínez Alaníz, 2017), y en un medio virtual frecuentado con otro fin que meramente académico (De Jaro, 2010), entre otros.

A modo de conclusión y en términos generales, se les pidió que evaluaran ellos mismos las actividades propuestas durante estas 10 semanas y como resultado un 33% lo puntuó como excelente, un 33% optó por un muy bueno, el 22% como bueno y sólo el 22% lo calificó con un bien. Por lo que en general se ha notado una devolución positiva sobre esta propuesta pedagógica de aprendizaje combinado. Además, el 90% de los alumnos votaron que estaban de acuerdo con la idea de la utilización de *Instagram* como apoyo a las clases regulares, y la totalidad de los estudiantes confirmaron que sintieron un seguimiento positivo de parte del docente. Este aspecto es crucial al considerar las sugerencias mencionadas anteriormente por Kaben (2012) para que los docentes implementen y fomenten la motivación extrínseca en todos los procedimientos pedagógicos.

Finalmente, se les preguntó directamente qué fue lo que los había llevado a participar en las actividades propuestas en Instagram. Dentro de las respuestas mencionadas, aparecieron aspectos como “el querer aprender más”, “la curiosidad”, “levantar la nota”, “practicar mi inglés”, “ganar” y “mis papás”. Por lo que se puede notar que a pesar de que varios aspectos pueden ser considerados como parte de la motivación extrínseca, los cuales habían sido tenido en cuenta con antelación siendo este uno de los objetivos principales de este trabajo, se pueden también visualizar algunas características relacionadas a la motivación intrínseca, es decir, el alumno también se encontraba auto motivado por razones personales.

Para concluir, en general se ha visto una aceptación generalizada y positiva con respecto al trabajo realizado durante estas semanas a través de la virtualidad. Como se ha demostrado anteriormente casi el 80% de los alumnos estableció que Instagram es una herramienta que puede ser utilizada para contribuir el desarrollo de la adquisición y la práctica de la habilidad de escritura de un segundo idioma y a través de las opiniones y las devoluciones positivas, podemos deducir que el alumno se ha encontrado motivado y ha experimentado algunos de los innumerables beneficios que esta aplicación puede brindar al proceso de enseñanza y de aprendizaje de una lengua extranjera en el nivel secundario.

4.6 Entrevista a docente a cargo

Como se ha mencionado en la metodología, la docente a cargo del curso y la investigadora no son la misma persona. Por tal motivo, se decidió entrevistar a la profesora de las clases presenciales, para poder analizar otra perspectiva de esta intervención de una tercera

persona que ha estado involucrada durante todo el proceso. De esta manera, la educadora, nos ha brindado información acerca de cómo ha influido la inclusión de Instagram en el desempeño, la participación, la motivación y/o las actitudes de los alumnos con respecto a las prácticas de escritura en inglés dentro del aula.

A partir de la entrevista (anexo 5), la docente en cuestión comentó que la relación aula-Instagram estuvo muy presente y se desarrollaron de forma totalmente dependiente una de la otra. Por ejemplo, en una de las últimas semanas en la que la participación descendió considerablemente, puede haber influenciado el hecho de que las clases presenciales se habían suspendido debido a que una de las burbujas estaba aislada por casos de covid-19. Este hecho aislado, puede sugerir un aspecto que se ha notado este año debido a la situación de pandemia, en la que, la virtualidad únicamente tiene sus desventajas y no todos los alumnos se sienten motivados al aprendizaje online únicamente. De esta forma, se puede estimar que la inclusión de *Instagram* tuvo su innovación en el uso específico que se le ha brindado como complemento a la presencialidad. Por lo que, es una herramienta que puede ser utilizada para atender a la diversidad presente en cualquier grupo de aprendices, ya que le puede brindar al profesor actividades extras tanto para los alumnos que tengan un nivel en la LE más elevado que el nivel general, como a aquellos que necesiten reforzar aspectos claves. En otras palabras, es en este punto clave, lo más innovador que presentó esta experiencia, la conexión de presencialidad y virtualidad en la cual se pudo sacar provecho de lo mejor de cada aspecto.

Por otro lado, la motivación en el aula de segundo año es un aspecto muy importante, ya que estamos en una situación mundial que ha impactado enormemente en el sistema educativo, y esto se ha visto a través de las notas, de la participación áulica y principalmente en el gran porcentaje de alumnos que están abandonando la escolaridad, lo cual resulta preocupante y abrumador. Sumado a esto, al tratarse de una institución ubicada en una zona agropecuaria existe una gran cantidad de alumnos que presentan un gran porcentaje de ausencias que se correlacionan con los meses de siembra y cosecha que son en los que se necesita una mayor mano de obra. De esta manera, la participación en la aplicación estuvo totalmente relacionada y en cierto modo ha sido un espejo de lo que se visualiza en el trabajo áulico diario. Los alumnos que participaron en todos los desafíos, en su mayoría, son los alumnos que se caracterizan por ser más estudiosos, responsables y, por ende, con mejores notas en la asignatura. Creo que es este tipo de estudiante en particular el que se ha beneficiado más de esta experiencia ya que ha encontrado el espacio para seguir superándose y afianzarse aún más en la lengua extranjera.

El aspecto principal que se observó en el aula como posible consecuencia de esta intervención, se puede atribuir al aumento de la práctica, lo cual resultó en menos errores gramaticales y de vocabulario en la evaluación de fin de año. El mayor impacto positivo de la metodología de aprendizaje combinado es que brindó la posibilidad de aumentar el tiempo de instrucción, y como resultado, los estudiantes lograron adquirir mejor los contenidos gracias a estar más tiempo en contacto con el idioma. De esta forma, al compartir sus composiciones públicamente y ver el comentario de sus compañeros influyó a que el alumno se esforzara y le dedique más tiempo. Por tales motivos, el trabajo se diferencia totalmente a una consigna tradicional en papel. En general, la docente compartió que pudo visualizar los beneficios de la inclusión de *Instagram* para fomentar la motivación y la escritura en la LE. Y en su opinión, la principal ventaja que ofrece *Instagram* es que los alumnos ya la utilizan entonces están mejor predispuestos a trabajar en ella. De esta forma, a pesar de que el docente les recuerde participar, el alumno lo ve por sí mismo, ya que pasan tanto tiempo navegando diariamente que la misma aplicación funciona como un recordatorio. Finalmente, la docente confirmó que en el futuro seguirá utilizando esta aplicación como apoyo a las clases presenciales, como un canal de comunicación, y como una forma de aumentar el tiempo de instrucción de la asignatura.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

La creación de esta propuesta didáctica innovadora está basada en dos supuestos principales. Por un lado, se predijo que como *Instagram* es una aplicación muy popular entre los jóvenes, su inclusión podría aumentar la motivación, la participación y el compromiso con la asignatura. De esta forma, se intentó determinar si los alumnos de secundario de LE se sintieron más motivados a participar en tareas de escritura mediadas por *Instagram*. A partir de la información recolectada, esta hipótesis se puede evaluar desde dos perspectivas diferentes. Por un lado, si tomamos en consideración las opiniones y los valores establecidos por los participantes a través de las encuestas, podemos establecer que nos encontrábamos en lo cierto. Ya que, en ambas encuestas hubo una opinión generalizada positiva con respecto a la inclusión de esta red social como herramienta educativa. De esta forma, al indagar sobre estos aspectos con mayor especificidad, a pesar de que casi la mitad de los alumnos se mostró un poco escéptico al comienzo de este trabajo con respecto al uso de esta aplicación para la práctica de la escritura de la LE, estas opiniones, se modificaron considerablemente luego de los desafíos de escritura, en donde la aceptación aumentó a más del 78%. Por lo tanto, se ha podido comprobar que a pesar de que la totalidad de los estudiantes contaban con *Instagram* en sus celulares previo a esta experiencia, no estaban totalmente familiarizados con el sinfín de usos

y de beneficios que esta red social puede brindar al proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero. De manera similar, se notó una inclinación significativa a ciertas declaraciones que establecieron claramente que *Instagram* hace que el proceso de aprendizaje sea más interesante, y que esta aplicación aumentaba la motivación de los estudiantes para pasar más tiempo aprendiendo y escribiendo en inglés. Por lo que, a grandes rasgos, es posible concluir que esta declaración presenta algún grado de certeza.

Sin embargo, si analizamos este supuesto desde la participación y el compromiso que se ha visualizado durante los desafíos de escritura semanales, la realidad cambia. Ya que, como se ha especificado en el análisis anteriormente, la participación ha fluctuado ampliamente y a medida que los ejercicios propuestos fueron más complejos, el número de estudiantes involucrados disminuyó considerablemente. Por el contrario, en los comentarios de los aprendices que siguieron involucrados en las consignas de escritura si se pudo notar un aumento en el compromiso y en el uso del idioma al analizar la extensión de sus comentarios y la inclusión de los elementos léxico-gramaticales que superaban ampliamente lo que la consigna requería. Por lo tanto, podemos concluir que a pesar de que *Instagram* es una herramienta popular entre los jóvenes, su inclusión ha tenido un impacto positivo motivando únicamente a un número de alumnos en particular a participar y comprometerse en tareas de escritura mediante esta aplicación. Este grupo de aprendices quizá cuenten con estilos de aprendizaje, personalidades, intereses y gustos que se correlacionaron con la propuesta didáctica implementada.

Similarmente, el otro supuesto de partida era que, al aumentar la motivación extrínseca de los estudiantes, podría existir un mejor desempeño en la habilidad de escritura al finalizar los desafíos propuestos en Instagram. De esta forma, a pesar de la variabilidad que se ha notado en las participaciones, se ha podido observar, semana tras semana un crecimiento en la calidad y una mejora en las producciones escritas, siendo estas más extensas, con inclusión de emoticones y etiquetas. Además, este aspecto, se ha visto claramente al comparar los ejercicios prácticos de la primera y de la segunda encuesta, y a través de la cantidad de los comentarios evaluados entre los niveles 3 y 4. Lo cual lleva a deducir, que este segundo supuesto fue acertado y que una de las principales ventajas que ha brindado la inclusión de *Instagram* para desarrollar la escritura en la lengua extranjera está relacionada con la inclusión de elementos léxicos y gramaticales. De esta forma, se ha visualizado una evolución y un mejor desempeño en esta habilidad posteriormente a la experiencia. Por lo que, es posible hipotetizar que, si esta

inclusión se prolonga en el tiempo, los resultados y los avances en esta habilidad resultarían aún mayores y más visibles.

No obstante, los datos y las muestras recolectadas han brindado una serie de perspectivas y análisis que se pueden mencionar. Ya que, a grandes rasgos, se observaron algunas contradicciones entre las opiniones de los estudiantes involucrados y las participaciones en los desafíos de escritura. Para comenzar, no se ha podido establecer una correlación entre la importancia que se le ha brindado al aprendizaje de la lengua extranjera y el esfuerzo o compromiso que se visualiza por parte del aprendiz para con la misma en su vida diaria. En otras palabras, en las encuestas, se ha notado una opinión generalizada claramente positiva acerca de la asignatura inglés y sobre la escritura en la misma, sin embargo, esta puntuación se redujo considerablemente cuando se les preguntó a los alumnos sobre si era necesario o útil el idioma dentro de su rutina. Del mismo modo, se siguió reduciendo el porcentaje de los aprendices que intentaban establecer una relación con la LE fuera del contexto escolar, como a través de películas, música, series, podcasts, etc, o a través de la misma participación de los desafíos de escritura propuestos en Instagram. Este aspecto resulta clave no sólo para evaluar la motivación, si no también, para asegurarnos de que la misma perdure en el tiempo. De esta forma, resulta imprescindible que el alumno encuentre una conexión con su identidad, una presencia, una necesidad de utilizar el idioma como parte de su rutina, para que el aprendizaje de la LE se convierta en un aspecto relevante; y la motivación, al igual que su compromiso hacia el idioma, no fluctúe tanto ni dependa exclusivamente de factores externos o temporales como los que se han incluido en este trabajo. Desde esta perspectiva, la inclusión de aspectos que motiven extrínsecamente al alumno debe tener como objetivo principal lograr motivarlo intrínsecamente, principalmente cuando se trata de un proceso tan largo como es el aprendizaje y/o dominio de una habilidad en un segundo idioma. De esta forma, a pesar de los innumerables beneficios que la inclusión de *Instagram* puede brindar, al igual que el sinfín de posibilidades que el instructor puede utilizar para nutrir el proceso de aprendizaje y enseñanza, resulta necesario que en algún punto sea el alumno el que tome un rol activo, autónomo e independiente. Es decir, el objetivo del docente es guiarlo en el camino para que sea el mismo aprendiz el que descubra las numerosas posibilidades que la herramienta brinda para estar en contacto con la lengua extranjera y que lo lleve a tomar las medidas para mejorar su relación y compromiso con el aprendizaje del idioma.

Del mismo modo, resulta un poco indeterminado y contradictorio las opiniones de la mayoría de los participantes en las cuales establecieron que a pesar de que no sienten que los

ejercicios de escritura en la L2 les cueste o les resulte difícil; (ya que la escritura resultó ser la segunda habilidad con mayor dificultad, seguido de la expresión oral), más del 60% estableció que intentan evitar este tipo de ejercicios. Por otra parte, el mismo porcentaje estableció que utilizan la herramienta de traducción de Google, mientras que la mayoría compartió que piensa primero en español y luego lo traduce al inglés. De estas declaraciones, existen varios elementos que podemos inferir. Por una parte, al mencionar los hábitos de escritura de esta muestra, resulta incuestionable la necesidad de un proceso de enseñanza y aprendizaje paulatino en el que el aprendiz se vaya afianzando con los procesos cognitivos que dicha habilidad requiere, sin tener que recurrir a la ayuda de una aplicación o programa de traducción. Por otro lado, aunque no se percibe un sentimiento negativo hacia con la escritura en la LE, (lo cual resulta positivo para poder fomentar e incrementar el compromiso para con la misma), si se ha observado una decisión personal de evitar y/o alejarse de esta práctica. Este fenómeno quizá sea consecuencia de falta de interés o motivación, o de poca familiaridad con la habilidad o el idioma. Por lo que, a través de una iniciativa de escritura con mayor frecuencia extendida en un período de tiempo mayor, esta realidad podría cambiar radicalmente.

En lo relativo a la variabilidad de la participación en los desafíos de escritura, puede ser considerada como una consecuencia que refleja las características particulares de la muestra elegida. Instagram puede brindar numerosos beneficios a las clases tradicionales, sin embargo, como toda red social, implica cierto grado de exposición, el cual algunos alumnos en las encuestas mostraron su incomodidad con dicho aspecto. A pesar de que la exposición no puede ser considerado como la única causa que generó la variabilidad en la participación, ya que se brindó siempre la posibilidad de responder por mensaje privado, quizá tuvo una influencia en algún grado. Más aún, la poca familiaridad entre los alumnos con la investigadora puede haber sido otro fenómeno que ha influenciado, ya que, los participantes pueden haberse sentido un poco escépticos con respecto a las expectativas y las devoluciones de la misma. Igualmente, otro aspecto que puede haber marcado un impacto en la participación es la longitud de los comentarios. A pesar de que la consigna no lo requería, los alumnos comenzaron a competir y querían salir ganadores, de esta forma, se observó la presencia de comentarios mucho más largos y desarrollados que lo que la consigna requería. Por lo que se puede pensar que los estudiantes se focalizaban más en las participaciones y la longitud de sus pares que en el ejemplo brindado. Por lo tanto, debido a la naturaleza de la escritura en una LE, y por la complejidad y los procesos cognitivos que requiere, para participar en los desafíos de escritura propuestos, no sólo el alumno debía sentirse lo suficientemente seguro y capaz que iba a poder

desarrollarlo sin problemas, si no también, estar motivado para intentar superar las participaciones de sus pares. Finalmente, otro aspecto a mencionar es el hecho que, debido al tipo de actividades propuestas, la utilización del traductor de Google no debe haber resultado útil. En varias ocasiones, los desafíos estuvieron compuestos por cuadros que iban guiando las oraciones que los alumnos debían formar. De esta forma, no dejaba mucho margen a la utilización de las técnicas que los alumnos habían compartido que utilizaban al momento de escribir en la lengua extranjera, por lo que muchos estudiantes pueden haberse sentido fuera de su zona de confort, ya que la consigna los invitaba a romper con viejos patrones.

Sin embargo, a pesar de todos los factores y la variabilidad durante de los desafíos de escritura, resulta curioso mencionar que la participación de las historias se mantuvo estable. De esta manera, se pudo comprobar que la participación o falta de participación no fue debido a que el alumno no pasó tiempo navegando en Instagram o que no había visto la publicación, si no que fue más bien una decisión personal. Instagram ofrece la función de ver quienes han visto las historias por lo que el docente e investigador podían corroborar con exactitud qué alumnos habían visto los recuerdos y mensajes y cuáles no. Este fenómeno puede haber ocurrido por numerosos factores. Primero, las consignas en las historias no fueron creadas con el fin de practicar la habilidad de escritura en la LE sino de motivar extrínsecamente al alumno a participar en las mismas. Para tal fin, se incluyeron algunas actividades de repaso para estar seguros de que el alumno entendía la consigna del desafío, las reglas gramaticales que se les pedía que utilizaran y que se encontraba informado acerca de cómo avanzaba el proyecto. De esta forma, eran simplemente un medio de comunicación más directa entre el investigador y los estudiantes. Por otro lado, las actividades lúdicas y de opción múltiple incluidas eran de reconocimiento, por lo que podían ser respondidas instantáneamente sin tiempo de preparación y los resultados eran privados. Finalmente, se les pedía que ellos mismos se autoevaluaran mostrando que no existía ningún grado de consecuencias en la participación o si se habían cometido errores. Estas historias con actividades de opción múltiple tuvieron mucha más aceptación que los desafíos de escritura. Sin embargo, por las características y las razones explicadas no pueden ser comparadas lingüísticamente ya que no fomentaban meramente la práctica de la escritura en la lengua extranjera, si no que consistieron en una herramienta creada para motivar extrínsecamente y mantener al alumno ocupado y comprometido con el proyecto virtual.

Finalmente, en términos generales, nuestro principal objetivo era poder analizar el impacto del uso de Instagram en el proceso de escritura en la LE en un nivel A1 y la motivación

extrínseca de los alumnos del nivel secundario en ILE en un contexto de enseñanza híbrido. De esta manera, creemos que existe una relación significativa entre ambos elementos en los cuales, se ha notado como diversos aspectos virtuales, lúdicos, multimodales y competitivos entre otros han influido positivamente en el desempeño de esta habilidad.

Conclusión

El avance de la tecnología está cambiando el sistema de relaciones sociales que establecemos a nuestro alrededor. Como no podía ser de otra manera, estas nuevas aplicaciones también están teniendo una gran repercusión en el ámbito de la enseñanza. La utilización de las redes sociales en el aula de inglés como LE está ganando fuerza y reconocimiento, y cada vez son más los profesores que las introducen dentro de sus clases. Dentro de un campo innovador, donde apenas existen investigaciones específicas al respecto, el presente estudio pretendía delimitar sus objetivos a dos aspectos de la adquisición del lenguaje: la motivación extrínseca y la habilidad de escritura, para mostrar así, los beneficios de la inclusión de una red social, en este caso, Instagram.

Los datos arrojados por esta investigación vienen a confirmar la hipótesis de partida, y es que la utilización de Instagram para el desarrollo y práctica de la habilidad de escritura en alumnos de segundo año de secundario alcanza una valoración y un grado de consecución más satisfactorio que su trabajo por los medios convencionales. Por lo tanto, podemos concluir que Instagram es una herramienta importante que alimenta la motivación extrínseca del aprendiz, creando un espacio propicio para ser utilizada con un fin educativo y, por ende, contribuye al desarrollo y práctica de la habilidad de escritura en una lengua extranjera.

A pesar de los resultados positivos obtenidos, de esta experiencia también se extraen una serie de consideraciones y recomendaciones de puesta en práctica, tales como: que el trabajo en Instagram es complementario al trabajo de la clase; de otra forma, no se podría conseguir un resultado óptimo en su tratamiento ya que no substituye el trabajo áulico y/o presencial. Al mismo tiempo, las propuestas virtuales tienen que ir acorde no solo a los contenidos y al nivel de las clases presenciales sino también a las características, intereses y particularidades de cada grupo de alumnos. De esta forma, puede variar el impacto de un grupo de alumnos a otro. Finalmente, es importante la consistencia en el tiempo; al igual que el proceso de aprender un segundo idioma, la inclusión de una herramienta educativa lleva un tiempo natural de adaptación, afianzamiento y aceptación, los cuales, han sido apresurados en este trabajo por cuestiones de plazos. Por último, resultaría interesante poder evaluar, estudiar

y comparar los hábitos de escritura que los estudiantes presentan en otras asignaturas en su lengua materna. De esta manera, brindaría suficientes antecedentes para poder analizar mejor los patrones y características de las participaciones que se han visualizado en este trabajo. Tal es así, que quizá debido a los procesos cognitivos establecidos por los alumnos de esta muestra, los cuales, tienden a basar los conocimientos y prácticas de la segunda lengua en el idioma materno, muchos de los conceptos, estructuras y organizaciones mentales se vean delimitadas o reflejadas en la práctica de comunicación de la lengua extranjera. Similarmente, existen nuevas prácticas y enfoques didácticos que invitan a la incorporación y aceptación de la mezcla de los dos idiomas (code-switching) como un proceso que ayuda al aprendiz a afianzarse en la escritura y expresión del idioma que está siendo aprendido (Losey, 2002; Gort, 2006). Esta metodología prioriza la reducción de los sentimientos negativos que puede generar el expresarse en un segundo idioma como la estigmatización y/o ansiedad, entre otros; y se focaliza en la trasmisión del mensaje y/o conocimiento, explotando el pensamiento crítico y la creatividad. A pesar de que esta metodología no se ha aplicado en este trabajo, resultaría interesante evaluar en futuros trabajos de investigación cómo afectaría la motivación y la habilidad de escritura en la LE a través de una plataforma digital.

Finalmente, no caben dudas de que la implementación de las redes sociales para el desarrollo de un idioma extranjero está teniendo cada vez más aceptación y un rol central dentro del proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que las posibilidades y opciones son infinitas, al igual que las metodologías y los beneficios. Por tal motivo, resulta de un área de mucho interés, pero también, de mucha incertidumbre. Por lo tanto, se aconseja futuras indagaciones en el área que documenten exhaustivamente los efectos y el impacto de dicha implementación de manera más detallada y en otros niveles, quizá para otras habilidades como la lecto comprensión o el aumento en el vocabulario, en otros contextos y con proyectos a largo plazo.

Referencias Bibliográficas

- Adame, A. (2020, April 29). *Redes sociales más usadas en el mundo hispano: estadísticas y tácticas*. Social Media Marketing & Management Dashboard. <https://blog.hootsuite.com/es/redes-sociales-mas-usadas/>
- Alonso, J. D., & Pino-Juste, M. R. (2014). Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *International journal of developmental and Educational Psychology*, 8(1), 349-358.
- Beke, R. (2015). *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: Evidencias, experiencias y perspectivas*. [Tesis de maestría]. British Council/ Universidad Central de Venezuela, Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Estudios de Postgrado.
- Cassany, D. (2002). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, lenguaje y educación*, 17(6), 63-80.
- Corella Román, M. y Torres Méndez, T. (2020). El uso de las redes sociales en la producción escrita del idioma inglés. Trabajo de titulación previo a la obtención del Título de Licenciado en Ciencias de la Educación. Mención Plurilingüe. Carrera Plurilingüe. Quito: UCE. 215
- Crespo, A., & De Pinto, E. (2016). El desarrollo de la escritura en inglés en la educación secundaria: una misión imposible. *Revista Multidisciplinaria Dialógica*, 13(2), 28-53.
- De Haro, J. J. (2010). Redes sociales en educación. *Educación para la comunicación y la cooperación social*, 27, 203-216.
- Desa, A., Embi, M. y Hashim, H. (2020) *The effects of Instagram based activities in improving secondary school students' writing skill*. *Research and Scientific Innovation Society (RSIS International)*. 3(5), 339-363. Retrieved May 17, 2022, from <https://www.rsisinternational.org/virtual-library/papers/the-effects-of-instagram-based-activities-in-improving-secondary-school-students-writing-skill/>

- Forteza Fernández, R. (2004). Nuevo enfoque en la teoría y práctica del diagnóstico de la habilidad de expresión escrita en idioma inglés entre profesionales y estudiantes universitarios de las ciencias médicas. Disponible en: http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol16_1_07/aci08707.htm
- Gladic Miralles, J., & Cautín-Epifani, V. (2016). Una mirada a los modelos multimodales de comprensión y aprendizaje a partir del texto. *Literatura y lingüística*, (34), 357-380.
- Gonulal, T. (2018). The use of Instagram as a mobile-assisted language learning tool. *Contemporary Educational Technology*, 10(3), 309–323. <https://doi.org/10.30935/cet.590108>
- Gort, M. (2006). Strategic codeswitching, interliteracy, and other phenomena of emergent bilingual writing: Lessons from first grade dual language classrooms. *Journal of early childhood literacy*, 6(3), 323-354.
- Handayani, A. D., Cahyono, B. Y., & Widiati, U. (2018). The Use of Instagram in the Teaching of EFL Writing: Effect on Writing Ability and Students' Perceptions. *Studies in English Language Teaching*, 6 (2), 112. <https://doi.org/10.22158/selt.v6n2p112>
- Hernández Chérrez, E. (2015). *El B-learning como estrategia metodológica para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de inglés de la modalidad semipresencial del departamento especializado de idiomas*. [Tesis doctoral]. Universidad Técnica de Ambato.
- Hernandez-Sampieri, R. (2014). *Metodología De La Investigación (6ta Edición)* (6th ed.) [E-book]. McGraw Hill.
- Hilman, A. (2019). The Effectiveness of Using Instagram in Developing Students' Descriptive Text Writing. *JALL (Journal of Applied Linguistics and Literacy)*, 3(1), 31. <https://doi.org/10.25157/jall.v3i1.2619>
- Instituto Cervantes (2002). MCER, Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Centro virtual Cervantes. Instituto Cervantes. Consultado el 17 de mayo del 2022.

- Jiménez, J. E. y O'Shanahan, I. (2010). Aprender a leer y escribir en inglés como segunda lengua: Un estudio de revisión en Canadá y EE. UU. *Revista Iberoamericana de Educación*. 52(2010), pp. 179-202.
- Kaben, A. (2012). *La motivación en el contexto de enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera en el ciclo secundario*. [Tesis]. Universidad de Orán.
- Losey, K. M. (2009). Written codeswitching in the classroom: can research resolve the tensions? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12(2), 213-230.
- Marcelino Mercedes, G. V. (2015). Migración de los jóvenes españoles en Redes Sociales, de Tuenti a Facebook y de Facebook a Instagram. La Segunda Migración. *Revista ICONO14 Revista Científica De Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 13(2), 48–72. <https://doi.org/10.7195/ri14.v13i2.821>
- Martínez Alaníz, Ó. J. (2017). El desarrollo de habilidades de lectura y escritura en inglés como lengua extranjera. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(1), 41-67.
- Méndez Santos, M. D. C. (2019). Estudios sobre la desmotivación del alumnado en el aprendizaje formal de lenguas extranjeras: estado de la cuestión. Universidad de Alicante. *Études romanes de Brno*. 40(1), 99-122.
- Montaner-Villalba, S. (2019). Instagram como herramienta para fomentar la expresión escrita en lengua inglesa: investigación-acción. *Recursos educativos para el aula del siglo XXI*. 25(1) pp. 130-137.
- Moses, R. and Mohamad, M. (2019) Challenges Faced by Students and Teachers on Writing Skills in ESL Contexts: A Literature Review. *Creative Education*, 10, 3385-3391
- Ospina Rodríguez, J (2006). La motivación, motor del aprendizaje. *Revista Ciencia y Salud*. 4,158-160.
- Padilla, J., Rosero, T., Carrillo, M., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4(2), 20-32.

- Pérez-Sinusía, M. y Cassany Comas, D. (2019). Escribir y compartir: prácticas escritas e identidad de los adolescentes en Instagram. *Aula de Encuentro*, 2(20), 75-94.
- Precosky, K (2011) *Language teachers and L2 learning motivation: To what extent can teachers improve levels of motivation?* [Tesis] University of Birmingham.
- Quishpi Zisa, L. G. (2016). *Determinación de herramientas de la web 2.0 que favorecen el proceso de interaprendizaje de los estudiantes de Primer Año de Bachillerato del Colegio de Bachillerato “Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia de Achupallas, en las materias de Informática Aplicada a la Educación, Matemáticas y Lengua y Literatura.* [Tesis de maestría] Escuela Superior Politécnica de Chimborazo.
- Real Academia Española (2022) Definición de desafío. Recuperado de: <https://dle.rae.es/desaf%C3%ADo>
- Ripani, M. F. (2017). Competencias de Educación Digital. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/competencias_de_educacion_digital_1.pdf.
- Rodríguez, S. J., & Rios, M. E. N. (2018). Nuevas prácticas letradas una oportunidad para mantener relaciones sociales y lograr nuevos aprendizajes en otro idioma. *Saber, Ciencia y Libertad*, 13(1), 228-243.
- Ruiz-San-Miguel, F.-J., Ruiz-Gomez, L.-A., Hinojosa-Becerra, M., & Maldonado-Espinosa, M. (2020). Use of Instagram as a tool for debate and learning. *15th Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI) 15*, pp. 1-6.
- Velásquez Inga, C (2014) La motivación extrínseca y su relación con el rendimiento académico en el idioma inglés en los estudiantes de nivel secundaria turno tarde de la institución educativa emblemática Elvira García y García Pueblo Libre, Lima. [Tesis] Universidad Nacional de Educación de Lima
- Villa Echeverría, A (2020) Instagram como nueva herramienta para la enseñanza de una segunda lengua. [Tesis] Universidad de Cantabria.
- Wong Mei Ha, H. & Storey, P. (2006). Knowing and doing in the ESL writing class. *Language Awareness* 15(4) 283-300

ANEXOS

ANEXO 1: Parte Práctica

Se le brindaron al alumno tres fotografías. Se le pidió que escriba una oración describiendo las imágenes en inglés. Si se anima, podrá incluir uno/dos hashtags.



ANEXO 2: Cuestionario Preguntas personales

- EDAD: 10 años__ 11 años__ 12 años__ 13 años__ 14 años__ Otro: ____
- Sexo: Femenino____ Masculino____
- ¿Has tomado alguna vez clases particulares de inglés? Si____ No____
- ¿Por cuánto tiempo? 6 meses__ 1 año__ 2 años__ 3 años o más__
- ¿Cómo describirías tu nivel actual en la escritura de LE?
Principiante ____ Intermedio____ Avanzado____
- ¿Tenés o has tenido cuenta de Instagram? Si____ No____
- ¿Cuánto tiempo hace desde que usas Instagram?
Menos de 6 meses____ 6 meses/ 1 año____ 1-2 años____ 3-4 años____ 5-7 años____
- ¿Con qué frecuencia usas Instagram? Todos los días__ 3-4 veces por semana__ Una vez por semana__ una vez por mes__
- ¿Cuántas horas pasas en Instagram por día? 1 hora por día__ Hasta 3 horas por día__ 4-5 horas por día__ más de 6 horas por día__
- ¿Cuál es el idioma principal que utilizas para comunicarte en Instagram?
Español____. Inglés____. Ambos____ Otro: ____
- ¿Aproximadamente qué porcentaje de tu comunicación en Instagram es en inglés? 0%__ 25%__ 50%__ 75%__ 100%__
- ¿Aproximadamente qué porcentaje de tu comunicación en Instagram es en español? 0%__ 25%__ 50%__ 75%__ 100%__
- ¿Qué otras redes sociales utilizas?
Facebook __ Twitter __ Tik Tok__ Telegram__ Otro: ____
- ¿En qué idioma se encuentran la mayoría de tus cuentas de redes sociales?

Usar inglés en mis posts hace que se vean mejor					
Cuando posteo escribo hashtags y comentarios en inglés					
Busco oportunidades para aprender/practicar mi inglés					

Ordena las habilidades de aprendizaje de una lengua extranjera de mayor a menor dificultad:
(Hablar/escribir/escuchar/leer)

Menor dificultad ----->>>> Mayor dificultad

2. Opinión/actitud sobre escribir en LE

(1= Totalmente en desacuerdo – 5= totalmente de acuerdo)	1	2	3	4	5
Al momento de escribir en inglés...					
Me cuesta					
Me resulta fácil					
Necesito ayuda de algún par (profesor, compañero)					
Si necesito ayuda uso el diccionario.					
Si necesito ayuda uso el traductor de Google					
Me gusta que me corrijan mis errores					
Hago un borrador antes para guiarme					
Releo la consigna varias veces para responder justo lo que me piden					
Me gusta escribir mucho y responder lo más completo posible					

No utilizo el diccionario o el traductor.					
Me siento seguro					
Me gusta tener un ejemplo de base					
Me gusta compartir lo que escribo con mis compañeros					
Trato de evitar esos ejercicios					
A veces, me resulta difícil decidir qué escribir					
Me gustan los ejercicios que puedo escribir libre/sin límite.					
Primero pienso lo que quiero escribir en español y después lo traduzco al inglés					

3. Opinión sobre Instagram

(1= Totalmente en desacuerdo – 5= totalmente de acuerdo)	1	2	3	4	5
1.Instagram puede ser utilizado con un fin educativo					
2.Instagram es una buena plataforma para practicar escribir en inglés					
3.Instagram es una buena plataforma para leer en inglés					
4.Instagram es una buena plataforma para desarrollar habilidades de comunicación en inglés					
5.Instagram es una buena plataforma para corregir errores en inglés					
6.Instagram es una buena plataforma para aprender palabras nuevas en inglés.					

7. Instagram es una buena plataforma para corregir mis errores de escritura en inglés.					
8. Instagram es una buena plataforma para mejorar la gramática en inglés.					
9. Instagram es una buena plataforma para mejorar el idioma inglés como lengua extranjera en general.					
10. Instagram es una buena plataforma para acceder a materiales de inglés auténticos.					
11. Instagram hace que el proceso de aprendizaje de inglés sea más interesante					
12. Instagram hace el aprendizaje del inglés más fácil.					
13. Instagram aumenta mi motivación para comunicarme utilizando el inglés.					
14. Instagram aumenta mi motivación para leer en inglés.					
15. Instagram aumenta mi motivación para escribir en inglés					
16. Instagram aumenta mi motivación para pasar más tiempo aprendiendo inglés.					

ANEXO 4: Preguntas adicionales

En la segunda entrevista, se agregarán preguntas abiertas como:

- ¿Cuál era tu opinión sobre aprender un idioma en Instagram antes y después de estos desafíos?
- ¿Sentís que estos desafíos mejoraron algún aspecto sobre tu habilidad de escribir en la lengua extranjera? ¿Cuáles?
- ¿Te ha gustado la modalidad de Instagram como apoyo a las clases regulares?
- ¿Qué te ha parecido esta experiencia de aprendizaje en general?
- ¿Qué fue lo que te hizo participar en esta materia?
- ¿Qué fue lo que te motivó a trabajar en cada desafío?

- ¿Leíste los comentarios de tus compañeros?
- ¿Sentiste un seguimiento y apoyo de parte del profesor?
- ¿Alguna vez habías comentado algo en la LE en Instagram antes de este proyecto?
- ¿Pensás que escribir en Instagram es mejor que escribir en el típico papel o libro en el aula?
- ¿Tenés alguna sugerencia para mejorar esta experiencia? ¿Cuál podría ser otra forma de utilizar Instagram con un fin educativo?

ANEXO 5: GRILLAS EVALUATIVAS

La evaluación será llevada a cabo por el docente a cargo de la investigación.

Evaluación de los comentarios

Aspecto	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Texto producido	Palabras sueltas	Se ha producido una oración, pero faltan elementos.	Oración completa y con todos los elementos.	Oraciones combinadas a través de conectores.
Contenido y respeto de la consigna	La información NO es adecuada. La consigna no ha sido respondida correctamente	Información incompleta. La consigna ha sido presentada con leves problemas	Información completa. Consigna respetada y llevada a cabo correctamente	Información adicional.
Gramática, deletreo y uso del vocabulario adecuado.	La oración cuenta con más de 5 errores de vocabulario y/o gramaticales.	La oración presenta menos de 5 errores de vocabulario y/o gramaticales.	La oración no presenta errores de vocabulario y/o gramaticales.	La/s oración/es presenta vocabulario no utilizado en clases que demuestra que el alumno ha buscado por sí mismo.

Cantidad de comentarios del post. <i>(Este ítem se considero separado en caso de que algún alumno comente dos veces, o comente a algún compañero)</i>								
Cantidad de alumnos que participaron en la historia.								
Cantidad de hashtags								
Cantidad de palabras en promedio por comentario.								
Cantidad de palabras del comentario ganador de la semana								
Uso de emojis								

ANEXO 6: PREGUNTAS DE ENTREVISTA A DOCENTE A CARGO

1. ¿Cuán importante crees que es la motivación para fomentar el proceso de enseñanza y aprendizaje en segundo año? muy
2. ¿Cuál es tu observación/experiencia cuando se trabaja la escritura en la LE en el aula?, (¿cuesta?, ¿Les gusta?, ¿se quejan?, ¿Se ejercita mucho/poco?)
3. ¿Crees que la participación que se ha visto en Instagram tiene una correlación con la actuación de los alumnos en clases?
4. ¿Pensás que el empleo de IG en tareas de escritura puede facilita el involucramiento de los alumnos en este tipo de tareas?
5. En tu opinión, crees que los estudiantes han participado mucho, ¿algunas veces o poco en los desafíos de IG?
6. ¿El nivel de involucramiento de los alumnos con los desafíos ha sido siempre el mismo o ha ido fluctuando?
7. ¿Qué aspectos del contexto de enseñanza aprendizaje crees que pueden tener un impacto en el nivel de involucramiento de los alumnos durante la resolución de los desafíos?
8. ¿Sentís que los desafíos tuvieron el potencial de ayudar a los alumnos a desarrollar su habilidad de escritura?

9. ¿Hay algún aspecto de la escritura que percibís que los alumnos han podido desarrollar más que otros? (ej.: sintaxis, vocabulario, uso de los verbos, tiempos verbales)
10. ¿Cuáles serían tus sugerencias si este proyecto se volviera a implementar en un futuro?, ¿Hubieras hecho algo diferente durante este proyecto?
11. ¿Hubo algún impacto positivo y/ o negativo con respecto a la motivación de los alumnos y su habilidad de escritura gracias a la participación de los alumnos en los desafíos? ¿Cómo se evidencia esto en sus clases?
12. ¿Los desafíos de IG tuvieron algún impacto en el aula? Considerar aspectos tales como motivación y uso de la lengua
13. ¿Seguirás usando Instagram en el futuro para fomentar la motivación y la escritura? ¿Lo usarías con algún otro propósito?
14. Antes de concluir esta entrevista, ¿le gustaría agregar algo más?