



**MÁSTER UNIVERSITARIO EN FORMACIÓN DE PROFESORES DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA
CURSO 2018- 2019**

**El pensamiento de los profesores sobre la utilización de las redes sociales
en el aula de ELE en un entorno de inmersión en España**

Montserrat Prieto González

Trabajo final de máster

Dirigido por el Dr. Jaume Batlle Rodríguez

Septiembre de 2019

RESUMEN

Este trabajo es una incursión en las creencias que tienen los profesores de español como lengua extranjera (ELE) sobre el trabajo con redes sociales para el aprendizaje de la lengua. Explora los usos que se dan a las redes sociales en el aula y trata de ponerlos en relación con el pensamiento del profesor a través de una investigación primaria cualitativa, diseñada como un estudio etnográfico educativo de creencias y construida a partir de una entrevista semiestructurada. Sus resultados aportan una descripción y una interpretación de los objetos de estudio a la luz de la teoría de referencia y de los datos emergentes en la investigación. Concluye que el sistema del pensamiento del profesor en este tema se articula en torno a opiniones y valoraciones generales más que a creencias estables, dada una definición estricta de creencias, y que dichas opiniones y valoraciones pueden calificarse de favorables a la implementación del trabajo con redes sociales en la enseñanza de ELE.

Palabras clave: redes sociales, creencias del profesor, sistema de pensamiento, etnografía de la educación

ABSTRACT

This work is an incursion into the beliefs of the teachers of Spanish as a Foreign Language (ELE by its Spanish acronym) about using social networks for language learning. It explores the uses given to social networks in the classroom and tries to put them in relation to the teacher's thinking through a qualitative primary research, designed as an educational ethnographic study of beliefs and built up from a semi-structured interview. Its results provide a description and an interpretation of the objects of study in the light of the adopted reference theory and the investigation emerging data. It concludes that the teacher's system of thought on this subject articulates around opinions and general valuations rather than stable beliefs, given a strict definition of beliefs, and that these opinions and valuations can be described as favorable to the implementation of social networking in ELE teaching.

Keywords: social networks, teacher beliefs, system of thought, educational ethnography

AGRADECIMIENTO

Estoy agradecida a la suerte o a lo que fuera que intervino en la asignación de tutores he hizo que yo acabara en manos de Jaume Batlle, sin cuya inteligente orientación este trabajo habría sido muy otro.

A Jaume Batlle, por su apoyo y optimismo en todas las vicisitudes, por sus ideas brillantes y por su generosidad.

A la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP), en quien incluyo a todos aquellos que, desde el vicerrectorado de enseñanzas del español, me han hecho fácil lo que, sin ellos, me habría parecido imposible.

A los profesores que han participado en la encuesta, a los que destaco del agradecimiento general a la UIMP por su protagonismo en este estudio, por su incondicional disponibilidad, por su esfuerzo para darme información valiosa y por su familiaridad tan acogedora.

A todos los que de una manera u otra me han ayudado proporcionándome referencias, consejos, apoyo, tiempo y aliento.

Muchas gracias

Internet no se estudia ni se aprende. Internet se hace, con otros, en red.

Y, al hacerse, se piensa.

Margarita Padilla

ÍNDICE

1.INTRODUCCIÓN	2
2.MARCO TEÓRICO	5
2.1. Las Redes Sociales. Conceptualización y estado de la cuestión.	5
2.2. El papel del profesor en el uso de redes sociales para el aprendizaje.	10
2.3. Las creencias	12
3.OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	17
4.METODOLOGÍA DEL ESTUDIO	20
4.1. El contexto	20
4.2. Descripción de los participantes.	22
4.2.1. Profesora / Participante 1	23
4.2.2. Profesora / Participante 2	24
4.2.3. Profesor / Participante 3	24
4.3. La entrevista	26
4.4. Procedimiento de análisis de datos.	29
4.4.1. Reducción de datos: descubrimiento	29
4.4.2. Definición de categorías: codificación	30
4.4.3. Relativización de datos: Interpretación	33
4.5. Validez y fiabilidad	33
5.ANÁLISIS DE LOS DATOS Y RESULTADOS	35
5.1. Descubrimiento	35
5.2. Codificación	37
5.2.1. Uso de redes sociales: análisis y codificación	38
5.2.2. Pensamiento general sobre RR. SS.: análisis y codificación	43
5.3. Parrillas de datos	52
5.4. Interpretación	55
6.CONCLUSIÓN	63
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
ANEXO 1: Guion de la entrevista semiestructurada	71
ANEXO 2: Transcripciones de las entrevistas	76

1. INTRODUCCIÓN

Para un estudiante de una lengua cualquiera de finales del siglo pasado que quería practicar un idioma, la máxima realización de su aspiración consistía en viajar al lugar donde se hablaba y pasar allí un tiempo intentando empaparse de la lengua, la cultura y los usos sociales del país. Apenas veinte años después, viajar de un país a otro ha dejado de ser una aventura épica¹ y se ha convertido en algo habitual y bastante barato. Paradójicamente, cuanto más fácil, más innecesario, ya que cualquier persona sin habilidades especiales puede sumergirse hoy (teóricamente) en internet igual que nuestro estudiante se sumergía en otro país: partiendo de las mismas condiciones de incertidumbre, desconocimiento, desorientación e ilusión, desprevenido sobre los usos y costumbres, patoso, y deseoso de ser aceptado y de hacerse un hueco para acomodar su nueva personalidad en formación.

Un estudiante de lenguas del siglo XXI como el que describe el Marco Común europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) en su Capítulo V, posee, además de internet (o posiblemente gracias a él), cierto grado de conocimiento del mundo, consciencia intercultural, competencia existencial (la forma en que “sabe ser”) y capacidad de aprender. Es decir, tiene condiciones para aprender a construir para sí un entorno de aprendizaje real y acorde con sus características y preferencias personales. Sin embargo, siempre según la descripción del MCER, “relativamente pocos aprenden de manera activa tomando la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje” (MCER, 2001, p.140). En el año de publicación del Marco sus autores consideraban que la mayoría de aprendices de lenguas aprendía “reaccionando, siguiendo las instrucciones y realizando las actividades prescritas para ellos por los profesores y los manuales”. (MCER, 2001, p. 140).

El presente estudio tiene mucho que ver, en primer lugar, con la sospecha de que esta afirmación de 2001 se sostiene en el tiempo, a pesar de que desde entonces hemos asistido a la aparición de herramientas y posibilidades nunca vistas anteriormente como las redes sociales (RR. SS.), que muchos de los aprendices de lenguas utilizan de forma privada y autónoma con altos grados de maestría. Las redes nacieron a finales de los años 90 del

¹ Ver El País Economía. Cinco Días. 24 de enero de 2018 sobre las consecuencias de la desregulación de la industria aérea en Europa en 1997 y en EE. UU. 15 años antes.
https://cincodias.elpais.com/cincodias/2018/01/23/companias/1516724218_845244.html

siglo XX, aunque fue en 2004, con la aparición de Facebook, cuando se convirtieron en los grandes canales de comunicación que ahora son. Twitter nació en 2006 y en 2010 lo hicieron Instagram y Pinterest, por mencionar algunas de las más populares. Desde entonces no han dejado de crecer en todas las zonas del mundo, llegando a alcanzar en enero de este año, de acuerdo a los datos de la *Global Digital Overview*, casi 3.500 millones de usuarios: el 45% de la población mundial (Kemp, 2019, p.7). Es decir, un día como hoy, cualquier persona de cualquier lugar del mundo, conectada a internet con el terminal adecuado, podría hablar directamente, si quisiera, con otros 3.500 millones de hablantes. Y no solo hablar. Potencialmente, en las redes se pueden encontrar todos los elementos que permiten llevar a cabo acciones en las que esté implicado el uso de la lengua: canales de comunicación, lugares de encuentro, fuentes inagotables de *input*, inmersión cultural y social, motores de búsqueda de contextos afines, apoyo de imágenes, audios y otros formatos, profesores que enseñan, alumnos que comparten experiencias... etc.

En este contexto, la lengua española tiene el privilegio de ser la tercera más utilizada en la red. Los datos del Anuario del Instituto Cervantes muestran que entre los años 2000 y 2017 el uso del español ha crecido un 1.696% y que es también la segunda lengua más utilizada en redes como Facebook, Twitter y Wikipedia, por poner los ejemplos más gráficos (2018, p.40). La Red ofrece un caudal casi infinito de lengua viva, cambiante, auténtica y más que capaz de proporcionar elementos de aprendizaje accesibles y en tal cantidad y calidad que sobrepasan con mucho las mejores expectativas del entusiasta viajero con maletas del cambio de siglo. Parecería, por tanto, que, si se hace un uso adecuado de las RR. SS., podría mejorar mucho el aprendizaje del español en el aula, y, además, podría encontrarse una senda por la que guiar al alumno hacia su autonomía. Esta investigación arranca de la pregunta de si los profesores de español lengua extranjera (ELE) son conscientes de este potencial.

Su objetivo central es, por tanto, estudiar las creencias de los profesores sobre el uso de las RR. SS. para el aprendizaje de ELE, sobre sus posibilidades y sobre el lugar que creen que deben ocupar en el aula. Confiamos en obtener algunas conclusiones que ilustren cómo y por qué se está produciendo el proceso de implementación de la forma en que se está haciendo y también en ser capaces de aventurar cuál podría ser su futuro basándonos en el papel del profesor en el proceso. Para ello, tras justificar el interés del estudio,

estableceremos un marco general con las bases teóricas a las que nos referimos cuando hablamos de RR. SS., del papel del profesor y de los estudios sobre creencias del profesorado de lenguas, articulando cada una de estas concreciones en un apartado del marco teórico. Formularemos a continuación los objetivos del estudio y daremos paso al análisis realizado según el método etnográfico educativo. Aquí se describirán el contexto particular en que se ha desarrollado esta investigación, los profesores participantes, la entrevista semi-estructurada, cuyos resultados constituyen el núcleo de la investigación, y, por último, la forma en que hemos aplicado el método etnográfico elegido.

Nuestro estudio tiene unos márgenes muy concretos y particulares que quizá hagan imposible la generalización de sus conclusiones más allá del marco establecido para el mismo, pero presenta también condiciones óptimas para que estas conclusiones sean válidas en este entorno y, lo que nos parece muy importante, amplía el campo de estudio a la consideración de las creencias de los profesores como un factor crucial en el asunto que nos ocupa, digno, creemos, de mayor atención por parte de los investigadores.

2. MARCO TEÓRICO

En esta investigación se ponen en relación tres grandes bloques temáticos: las redes sociales, el papel del profesor en la enseñanza de ELE y las creencias. Los tres pueden abordarse de muy diversas maneras, dependiendo de lo que se pretenda estudiar, por lo que delimitamos a continuación los aspectos de cada uno de ellos que nos parecen relevantes a nuestro propósito.

2.1. Las Redes Sociales. Conceptualización y estado de la cuestión.

Learning is the process of creating networks. Nodes are external entities, which we can use to form a network. Or nodes may be people, organizations, libraries, web sites, books, journals, database, or any other source of information. The act of learning (things become a bit tricky here) is one of creating an external network of nodes—where we connect and form information and knowledge sources. (Siemens, 2006, p.29).

El adjetivo “social” aplicado a las redes de contacto personal que se articulan a través de internet es tan definitorio que forma parte indisoluble de su nombre. Sirve para calificar innumerables situaciones que van desde la charla de un pequeño grupo de amigos, el intercambio de ofertas en una red de búsqueda de empleo o mensajes de personas particulares lanzados al aire con la pretensión de llegar a un genérico “todo el mundo”, pero siempre, y en todo caso, implica que la red se construye por la comunicación entre sus miembros. Esta comunicación, tal y como la conocemos, se ha hecho posible gracias a los principios de apertura, flexibilidad y distribución que configuran la gran Red, la internet, tal y como apunta Margarita Padilla:

Apertura, flexibilidad y distribución no son principios abstractos. Son concreciones tecnológicas de diseño grabadas a fuego en el corazón del código. Son las bases que sustentan toda la arquitectura de la Red. Abierta significa que puede dar conectividad a toda clase de dispositivos. (...) Es decir, es lo que ha hecho posible la masificación de Internet. Flexible significa que puede aceptar nuevos desarrollos (...) La flexibilidad es lo que dificulta el control. Y distribuida significa que la inteligencia está por todas partes. Margarita Padilla (2012. p.41)

El propósito de los diseñadores al crear las redes puede, por tanto, quedar superado por los usuarios, que pueden redefinirlas continuamente gracias a este diseño. Así, Facebook fue creado para apoyar a distintas redes universitarias en los campus americanos (Santamaría, 2008, en Esteve, 2009, p.63). Twitter era una mera plataforma de intercambio de mensajes que ahora puede provocar terremotos políticos un día y al siguiente ser la sede virtual de un concurso literario, o ambas cosas a la vez. Y así con todas. Es decir, lo que hacen con ella los usuarios es lo que termina por definir la red.

Por otro lado, también la lengua se articula, evoluciona, cambia y cobra sentido a través de los intercambios entre los hablantes. Basándose en esta naturaleza, el enfoque orientado a la acción, por ejemplo, concibe al alumno como “agente social” cuyos actos de habla cobran sentido en el contexto del entorno social en el que se producen, ya que, según el MCER, “aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido” (2001, p.25).

Redes y lenguaje comparten por tanto una cualidad social definitoria que se muestra cada día en una conversación infinita, intrincada, compleja, que circula incesantemente a través de las primeras, que es capaz de reflejar y transformar la realidad social y de volver a la lengua transformándola y otorgándole nuevas formas y sentido (Mancera y Pano, 2013).

Cuando hablamos en este trabajo de “redes sociales” lo hacemos refiriéndonos a las redes sociales generalistas, “enfocadas a todos los usuarios sin distinción, para que hagan uso de la red según sus preferencias personales” (López Sobejano, 2012, p.153; en Mancera y Pano, 2013): Redes como Facebook, Twitter o Instagram en las que los usuarios “navegan” a placer construyéndose los entornos de intercambio que prefieren y comunicándose de manera cada vez más multimodal e imaginativa. Consideramos, además, que las RR. SS. constituyen, dentro de las TIC, un fenómeno de interés para la educación en general, en cuanto que se reconoce que “generan un contexto idóneo para el desarrollo de competencias tales como el pensamiento crítico, la autonomía, la iniciativa, el trabajo colaborativo y/o la responsabilidad individual; competencias, todas ellas, clave en el Espacio Europeo de Educación Superior” (Esteve, 2009, p.60). Por último, entendemos que cuando se habla de TIC de forma genérica en la literatura sobre aprendizaje de lenguas, se está incluyendo implícitamente a las RR. SS. como un capítulo no menor entre las tecnológías.

Lo primero que ha llamado nuestra atención al abordar estas redes es que, pese a la aparente evidencia de su potencial como proveedoras de contexto, *input* y posibilidades de intercambio para el aprendizaje de lenguas, no nos ha resultado fácil encontrar estudios sistemáticos sobre impacto real de su utilización en ese terreno. En una reciente investigación llevada a cabo por Dareen Alsulami, para la *Wayne State University*, la autora se manifiesta en los mismos términos cuando afirma que *International students, instructional designers, educational researchers and instructors are facing a difficult challenge successfully employing social media into the design and implementation of language learning curriculum due to the lack of evidence of its usefulness.* (2018, p.2). En su trabajo, Alsulami da cuenta de un total de 1.085 investigaciones sobre la incorporación de las redes sociales como herramientas para el aprendizaje de lenguas publicadas entre los años 2009 y 2018, fruto de una búsqueda exhaustiva en seis bases de datos diferentes. De éstas, apenas 21 cumplían los criterios descritos como necesarios para poder considerar válida la evaluación del impacto de las redes en la enseñanza-aprendizaje. Las conclusiones extraídas del análisis de esos 21 indican que, efectivamente, la incorporación de RR. SS. tiene efectos beneficiosos para el aprendizaje de lenguas, pero también que es necesario ampliar el espectro de investigaciones para respaldar las afirmaciones sobre la importancia de su uso y ayudar a su correcta implementación.

No hemos encontrado ninguna investigación exhaustiva como esta para el área específica de la enseñanza del español como lengua extranjera, aunque sí bastantes estudios focalizados en el uso de alguna red concreta. Tomamos como primer ejemplo un artículo de Rosell-Aguilar, F. (2018) cuyo título nos parece muy revelador, *Twitter as a formal and informal language learning tool: from potential to evidence*, que describe algunos estudios realizados a partir del uso de Twitter dentro del aula. De entre las dedicadas al aprendizaje de ELE podemos citar la experiencia de Jiménez-Muñoz (2014), que registró un aumento en la cantidad y calidad de las interacciones en español entre sus alumnos gracias al uso de Twitter; la de Mompean y Fouz-González (2016), que propusieron a sus alumnos el uso de Twitter para mejorar su pronunciación a través de enlaces a vídeos y audios incorporados en los textos de los tuits, con el resultado de que, por un lado, aumentó ostensiblemente el número de intercambios en español entre los alumnos y, por otro, se detectó una notable mejora en la pronunciación de los que participaron en el estudio; o la de Lee y Markey (2014), que utilizaron Twitter para un proyecto de

intercambio intercultural entre estudiantes avanzados de español en EE. UU. y de inglés en España, con excelentes resultados, en general, en cuanto a la construcción de comunidad y relaciones interpersonales (En Rosell-Aguilar, Beaven, Fuertes Gutiérrez, 2018, p.103-104). De entre todas las evidencias recogidas en este trabajo, 9 en total para diferentes idiomas, solo una (Craig, 2012, *op. cit.*p.12) mostró resultados desalentadores. Es decir, las investigaciones realizadas arrojan resultados favorables al uso de Twitter para trabajar las distintas destrezas involucradas en el aprendizaje de español y, en general, también para el aprendizaje de otros idiomas, pero también concluyen que, a pesar de estas evidencias, se necesita más investigación sobre cómo influye el uso de Twitter en el aprendizaje informal. (Rosell-Aguilar, 2018, p.99).

En los foros académicos donde se discute la enseñanza de español son también frecuentes las alusiones y las secciones dedicadas a las RR.SS. Para ilustrar esto nos fijamos en la mesa redonda sobre “Redes sociales en la enseñanza de ELE” del 25º Congreso internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (2014), en cuya discusión se pone de relieve que tampoco en este tema es oro todo lo que reluce: los profesores Paz Bartolomé, Roberto Cuadros y Mar Galindo pusieron sobre esa mesa las dificultades, los temores, las experiencias negativas y positivas y la separación, una vez más, entre el uso formal e informal de las redes para el aprendizaje.

Siguiendo este hilo, hemos buscado estudios sobre el aprendizaje informal y hemos encontrado algunos que indican que este sí ha empezado a ocupar a los investigadores. Podemos citar como pionero el trabajo de fin de Máster de Iker Erdocia tutorizado por Terencio Simon “El aprendizaje autónomo a través de las redes sociales” (2012), realizado con estudiantes de español en el Instituto Cervantes de Cracovia, en el que se concluye, entre otras observaciones favorables sobre el uso de Facebook, la de que éste mejora la gestión autónoma por parte del alumno de los recursos disponibles en internet, siempre, eso sí, teniendo en cuenta el papel del profesor como dinamizador. Pero nos han llamado la atención especialmente en este punto los artículos y proyectos que derivan del macroproyecto *Digital Identities and Cultures in Language Education* (ICUDEL) dirigido por Daniel Cassany entre los años 2015 y 2018. El estudio, llevado a cabo con estudiantes españoles de secundaria, partía de la hipótesis de que

La juventud construye sus identidades digitales y se apropia de las actuales prácticas culturales fuera del ámbito académico y de manera incidental, porque

las instituciones educativas no incorporan, en su mayoría, esas nuevas formas culturales digitales en sus programas formativos ni en su actividad de aula. (...)
(ICUDEL, 2015. Hipótesis)

y se proponía analizar los procesos de construcción de la identidad digital de los jóvenes, describir y analizar sus prácticas de lectura y escritura en redes sociales, identificar los contenidos digitales de su interés, documentar el uso de herramientas multimodales y analizar las normas que rigen en la construcción de textos en la red (ICUDEL, 2015). Los resultados del mismo se recogen en multitud de publicaciones, algunas de ellas relativas al aprendizaje, tanto formal como informal, de lenguas extranjeras en entornos digitales. Un ejemplo tomado de la sección de *resultados* de la web del proyecto es el artículo “Desenredando la web: la lectura crítica de los aprendices de lenguas extranjeras en entornos digitales” (Valero-Porras, M. J.; Vázquez-Calvo, B. y D. Cassany. 2015), que sugiere la necesidad de revisar las pedagogías de estrategias escritas y lectoras teniendo en cuenta las características que aportan los entornos de la red. En la misma línea de ICUDEL, y relacionado con él, se desarrolla también el proyecto *Defandom*, que, a través del estudio de comunidades *fandom* organizadas, toma evidencias del uso de prácticas digitales como *fanfic*, *scanlation*, *fansubbing*, *gaming*, *youtubers*...y su repercusión en el aprendizaje de lenguas. De los resultados disponibles en su web tomamos como ejemplo el artículo “Aprendiendo idiomas en línea en el tiempo libre” (Shafirova y Cassany, 2017) en el que se ilustra “con detalle cómo los aprendices desarrollan prácticas diversas y sofisticadas según sus intereses socioculturales y cómo conectan su ocio con los recursos que ofrece la red, integrando el uso del idioma en sus rutinas diarias e incrementando su aprendizaje” (Shafirova y Cassany, 2017, p.1).

Estos proyectos muestran evidencias de que la red se está usando, y mucho, para aprender idiomas de manera informal. Sin embargo, a juzgar por las experiencias recogidas en los estudios mencionados, no parece que el aprendizaje formal y el informal estén conectados. *Defandom*, por ejemplo, muestra personas que se mueven en esferas muy personales y especializadas, que no tienen nada que ver con el aprendizaje formal de las aulas y ni siquiera pretenden entrar en relación con ello y, es más, en sus conclusiones duda de la conveniencia de integrar en el aula este tipo de práctica informal.

En resumen, la bibliografía repasada indica que hay casos de aprendizaje formal donde se trabaja con redes sociales y que la posibilidad de incorporación al aula es un punto de

interés para la investigación, y también que hay casos de aprendizaje informal exitosos y documentados. Pero no hemos encontrado un puente entre ellos.

En nuestra búsqueda de evidencias que sustenten el uso de RR. SS. en el aprendizaje de lenguas nos hemos encontrado, en definitiva, con un consenso casi general sobre sus bondades para conseguirlo recogido en unas cuantas investigaciones sistemáticas al respecto de su incorporación a las aulas (Alsulami, 2018; Rosell-Aguilar, 2018) y con algunas experiencias de aprendizaje informal que siguen proporcionando indicadores muy alentadores sobre su potencial (ICUDEL o *Defandom*). Pero observamos también que la incorporación real y sistemática a los currículums no se ha producido y no hay experiencias fuera de estos experimentos académicos o personales de algunos profesores investigadores. Tampoco parece estar aún bien definido y sistematizado el papel del profesor como guía para apoyar la autonomía del alumno a través de las redes.

A la luz de estos datos, nos preguntamos cuál es el pensamiento del profesor a este respecto, cuáles son sus creencias y sus ideaciones sobre esta realidad, porque quizá a partir de ellas podría explicarse en parte la aparente desproporción entre la afirmación de las bondades de las RR. SS., la extensa literatura al respecto y la falta de sistematización de su uso como herramientas didácticas.

2.2. El papel del profesor en el uso de redes sociales para el aprendizaje.

El Instituto Cervantes, en su documento “Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras”, recomienda a todos sus profesores, entre otras cosas, adquirir competencias para “Servirse de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para el desempeño de su trabajo” (2012, p.8), y desarrolla en detalle lo que significan estas competencias. Se entiende, según este documento, que el profesor ideal debe tener conocimiento y manejo de las herramientas digitales que pueden facilitar su labor docente para poder sacar partido a todas las ventajas que ofrecen no solo dentro del aula, sino como guía en la formación de estudiantes autónomos que pueden continuar su aprendizaje fuera de la misma. Creemos que este desarrollo aplica plenamente al tratamiento que debe hacer el profesor de las RR.SS. en cuanto a su carácter de TIC.

La recomendación anterior parte, por un lado, de que el aprendizaje de una lengua no termina en las aulas, como apunta Mora (1999):

Creemos que todos coincidimos en reconocer que el aprendizaje lingüístico, tanto de la primera como de la segunda lengua, es un proceso continuo que cada individuo desarrolla a lo largo de toda su vida y no exclusivamente en las aulas.

Pensamos que enseñar una lengua extranjera tiene obligadamente una relación con el desarrollo de la conciencia lingüística, en general, y en particular con su manifestación en una doble vertiente:

1. El desarrollo de estrategias propias del aprendiz de la lengua segunda.
2. La de ofrecer nuevas formas de aprendizaje eficaz. (Mora, 1999, p.182)

y, por otro, de la idea de que el alumno ha de desarrollar cierto grado de autonomía entendida ésta en el sentido de “asumir la responsabilidad del propio aprendizaje” (Mora, 1999, p.182), ya que su proceso de aprendizaje trasciende al aula y, si quiere aprender en contextos virtuales, se verá constantemente obligado a tomar decisiones en sus movimientos a través de la red.

El MCER se manifiesta en un sentido más amplio cuando afirma que

cuando la enseñanza termina, el aprendizaje posterior tiene que ser autónomo. El aprendizaje autónomo se puede fomentar si «aprender a aprender» se considera un aspecto principal del aprendizaje de idiomas, dirigido a que los alumnos se hagan cada vez más conscientes de la forma en que aprenden, de las opciones de que disponen y de las que más les convienen (2001, p. 140).

Y también, de nuevo, el propio Instituto Cervantes incluye dentro de las competencias deseables de su profesor ideal la de “implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje”. Estamos, por tanto, ante una concepción de la enseñanza de lenguas que reconoce la peculiaridad de que el aprendizaje de la lengua va más allá de las aulas y ante una concepción de un profesor que tiene ante sí la compleja labor de guiarlo.

Enseñar la lengua y “enseñar a aprender” (Mora, 1999, p.153), dejan de ser, desde este punto de vista, una dicotomía para convertirse en parte indisoluble de la labor del profesor de lenguas. Desde esta perspectiva, el profesor debería adquirir competencias para trabajar con RR. SS. siguiendo la misma formulación general que para las TIC, pero para poner en práctica estas recomendaciones sería necesario que los profesores tuvieran

evidencias o, de otro modo, creencias, que apuntaran a sus bondades como herramientas de adquisición de la lengua y de la autonomía para aprenderla.

2.3. Las creencias

«Toda nuestra conducta, incluso la intelectual, depende de cuál sea el sistema de nuestras creencias auténticas. En ellas vivimos, nos movemos y somos» [Ortega y Gasset, 1959, 24; texto original de 1934, en Ramos, 2007].

Las primeras investigaciones sobre desarrollo del pensamiento del profesor iban indisolublemente ligadas al reconocimiento de su profesionalidad, de su capacidad para evaluar el contexto de su aula, y de tomar decisiones acordes sobre objetivos, contenidos y formas de implementación. Solo desde esta concepción del profesor son relevantes sus creencias como factores capaces de condicionar la enseñanza (Caro, 2017, p.19). Nosotros abordamos la presente investigación partiendo de la profesionalidad del profesor de ELE y nos aproximamos desde ahí a la definición de creencias a través de los textos más referenciales sobre este concepto. A continuación, repasaremos la forma en que adquieren los profesores sus creencias, en tanto que nos parece relevante al estudio porque las RR. SS. son cambiantes y dinámicas, y es posible que esta condición afecte a la estabilidad de las creencias sobre ellas. En tercer lugar, abordaremos la cuestión de cómo se trasladan las creencias al aula en forma de comportamientos y decisiones del docente en su labor. Por último, señalaremos los trabajos sobre creencias de profesores respecto a RR. SS. en enseñanza de ELE a los que hayamos podido tener acceso.

Definir un sistema de creencias no es fácil, como lo prueba la muy citada recopilación de términos que se usan a veces indistintamente en la literatura inglesa al respecto (Pajares, 1992):

"attitudes, values, judgements, axioms, opinions, ideology, perceptions, conceptions, conceptual systems, preconceptions, dispositions, implicit theories, personal theories, internal mental processes, action strategies, rules of practice, practical principles, perspectives, repertories of understanding, and social strategy" (Pajares, 1992, en Usó y Vicedo, 2007, p.9)

En los estudios en español, Ballesteros et al. (2000) identifica también términos como “teorías, concepciones, pensamientos, creencias, representaciones, conocimientos o saberes.” (Ballesteros et al. 2000, en Usó y Vicedo, 2007, p.9).

Para evitar esta confusión terminológica, y tras repasar las contribuciones más referenciales sobre los estudios de creencias en los profesores Borg, Woods y Ramos, (en Caro 2017), elegimos la definición de Ramos, ya que consideramos que los atributos que enumera nos permitirán orientarnos en la distinción entre las creencias propiamente dichas y otras ideas o pensamientos que, al ser menos estables o no cumplir alguna de las cualidades mencionadas, no tendrían el mismo peso a la hora de interpretar y filtrar la realidad. Así, a los efectos de este trabajo, creencias son constructos mentales que poseen todas y cada una de las características enumeradas en este enunciado:

Las creencias son ideas relativamente estables que tiene un individuo sobre un tema determinado, forjadas a través de su experiencia personal bajo la influencia de un proceso de construcción social, agrupadas en redes o sistemas, de cuya veracidad está convencido y que actúan como un filtro a través del cual percibe e interpreta el mundo que lo rodea, tomando sus decisiones de acuerdo con ello (Ramos, 2007, p. 21)

Creemos que es necesario, además, poner de relieve que creencia no es sinónimo conocimiento (Pajares, 1992, p.309) aunque estos dos conceptos, claros en la teoría, se confunden cuando tratamos de identificar lo que sabemos y separarlo de lo que creemos en los fenómenos que analizamos. Cuando no seamos capaces de delimitarlos utilizaremos el constructo “cognición” de Borg, que se refiere a los conocimientos, pensamientos y creencias del profesor como una red (2003, en Caro, 2017, p.22), ya que otros constructos como BAK (*beliefs, assumptions, knowledge*) (Woods, 1996. En Caro, 2017, p21) o SRC (saberes, representaciones y creencias) (Ballesteros 2000, Cambra 2000, 2003, Pérez-Peitx y Fons-Esteve, 2015., en Caro, 2017, p.22) que tratan de sintetizar interrelaciones dinámicas entre las distintas nociones que los conforman nos parecen demasiado sofisticados para el alcance de este estudio.

Según lo anterior, comprobamos que definir un sistema de pensamiento es complicado y tropieza constantemente con la necesidad de delimitar los términos que designan los múltiples mecanismos involucrados en la reflexión y la elaboración de las ideas, entre los

que tampoco son menores los factores afectivos². Pero creemos que merece la pena el intento, ya que el estudio de lo que piensan, creen, conocen, etc. los profesores debe ser un punto de partida obligado para entender su labor, crucial en el proceso de aprendizaje.

Las creencias de los profesores tienen un origen diverso. Siguiendo el desarrollo de Caro, podemos decir que hay una parte inconsciente en el origen de las creencias que tiene que ver con los mecanismos de herencia y de transmisión cultural y afecta a todos los seres humanos definiéndolos como miembros de un grupo social (2017, p.24). En el caso específico que nos ocupa, podemos identificar cuatro factores fundamentales (tres de ellos biográficos) alrededor de los que el profesor de lenguas va formando sus creencias:

1. La experiencia previa del docente como alumno (Borg, 2003:86, en Caro, 2017, p.25) juega un papel determinante. En el caso de los profesores de lengua este factor es especialmente importante debido a que su experiencia como alumnos se alarga mucho más en el tiempo que en otras disciplinas (Pajares, 1993:46, en Caro, 2017, p.25). Muchos coinciden, además, en afirmar que el peso de este factor es muy relevante y muy difícil de modificar a lo largo del tiempo (Strauss, 1996, en Caro, 2017, p.25) y tiene también relación directa con la observación de la docencia de otros profesores (Lortie, 1975, citado por Richards y Lockhart, 1998: 35, en Caro, 2017, p.25).
2. Los periodos de formación específica como docentes y docentes en prácticas son también muy importantes, pero tienen repercusión distinta dependiendo de cada aprendiz (Borg, 2003 y 2006, en Caro, 2017). En este punto, seguimos a Borg en su sugerencia de que los programas de formación deben dar oportunidad a los alumnos de contrastar sus creencias con las enseñanzas que imparten.
3. La experiencia del profesor en el aula y todo el entorno en el que desarrolla su profesión influyen también, obviamente, en la evolución de sus creencias. En este sentido, somos conscientes que el uso que los profesores hagan de las RR. SS. como tales, bien de forma privada o bien para interactuar con colegas o acceder a aspectos relativos a la profesión, tiene por fuerza que incidir en sus creencias.

² No incluimos los factores afectivos en este análisis porque no hemos conseguido identificar y aislar reacciones emotivas significativas durante el desarrollo de la investigación.

4. La reflexión propia del profesor y la que surge del intercambio con colegas (Usó Viciado, 2007, p.3) contribuye también a la formación de las creencias y a la generación de conocimiento.

Respecto a los mecanismos por los que se trasladan al aula las creencias del profesor, en la misma definición de creencias que hemos adoptado para este estudio se establece su papel en el comportamiento docente: “actúan como un filtro a través del cual percibe e interpreta el mundo que lo rodea, tomando sus decisiones de acuerdo con ello” (Ramos, 2007, p.21). Es decir, las decisiones del docente son el mecanismo por el que sus creencias (entre otras cosas) se transforman en práctica didáctica, aunque debe tenerse presente que a veces existen comportamientos contradictorios (Woods, 1996) y el profesor actúa de forma contraria a sus creencias.

Por último, hemos intentado, sin éxito, encontrar estudios específicos que aborden las creencias de los profesores de lenguas, y en concreto de ELE, sobre el uso de las redes sociales como herramientas para el aprendizaje, ya que estos estudios nos habrían permitido contrastar los procedimientos y resultados de nuestro estudio. La búsqueda se ha realizado utilizando comandos booleanos en español e inglés del tipo “teacher+beliefs+social+networks”, “creencias+redes+sociales” en diferentes bases de datos, de las que las principales son el repositorio digital de la UB, Dialnet, de la Universidad de la Rioja, Teseo, Research Gate, Google y Google Books. Estas consultas han devuelto multitud de publicaciones, pero ninguna, hasta donde hemos llegado, que aborde específicamente el tema de las creencias de los profesores sobre el trabajo con redes sociales para el aprendizaje de idiomas (no hemos encontrado para ELE ni para la enseñanza de ningún otro idioma). Sí hemos encontrado trabajos sobre las creencias de los profesores de ELE, pero relacionadas con otros asuntos, como la Tesis de la Dra. Lidia Usó Viciado (2007) “Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación”, o trabajos sobre las creencias de los profesores (en general, no profesores de lengua) sobre el uso de las TIC, como el artículo de Aurora Cardona, Yamith Fandiño y Jairo A. Galindo (2014), “Formación docente: creencias, actitudes y competencias para el uso de TIC”. También hemos encontrado trabajos sobre uso de redes en el aula, pero no centrados en las creencias, como el libro de Olga Juan “La Red como material didáctico en la clase de ELE” (2001), de la colección “El uso de internet en el aula” de Edelsa. Es decir, creemos que nuestro trabajo es innovador porque aborda un

tema no investigado hasta el momento, que es el de las creencias de los profesores de ELE sobre el uso de redes sociales en el aula.

3. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Nuestra observación reciente de la indiferencia con que los estudiantes de español del Campus de las Llamas de la UIMP acogían determinada propuesta extraescolar de utilizar Twitter para mejorar su conocimiento de España y del español, y la comprobación paralela de su entusiasmo por actividades de inmersión más tradicionales como la cocina o el baile, nos llevó a preguntarnos por las ideas y preferencias de los alumnos a la hora de articular su propio proceso de aprendizaje de la lengua. Nos preguntamos hasta qué punto este comportamiento observado podría ser un reflejo de la experiencia de aprendizaje dentro de las aulas y, siguiendo el hilo, si los profesores utilizaban alguna red social como herramienta en su actividad docente. Esto nos llevó por fin a cuestionarnos las creencias de los profesores respecto a la utilización de estas redes, como último eslabón de la secuencia y objetivo final de este estudio.

Objetivo general del estudio: explorar el pensamiento de los profesores sobre la utilización de redes sociales para el aprendizaje de ELE, saber si conocen sus posibilidades y si son conscientes de su potencial y, por último, delimitar, dentro de ese pensamiento, aquello que pueda ser considerado como creencia con capacidad de influir en el planteamiento de su actividad docente.

Objetivos específicos a través de los que pretendemos acceder a este pensamiento. Al formularlos queremos mostrar su complejidad, las inquietudes que nos mueven al plantearlos y algunas de las visiones que podrían tenerse sobre ellos, pero de ninguna manera ser exhaustivos al respecto. Por ello nos hemos centrado en los siguientes tres aspectos de la actividad docente:

1. La enseñanza dentro de los límites de aula. Nuestro objetivo es investigar las creencias de los profesores sobre la posibilidad de incorporar de forma sistemática redes sociales como herramientas de aprendizaje dentro del aula. Esto podría tener que ver, por ejemplo, con usar herramientas que 1) son más atractivas y motivadoras para los alumnos, y 2) amplían los recursos de los que dispone el profesor para el desarrollo de su labor docente, pero a la vez le obligan, por un lado, a desarrollar criterios de selección para una oferta potencialmente infinita de inputs y posibilidades de intercambio y, por otro, a diseñar mecánicas de implementación de contenidos a veces no previstos.

2. El contexto general de aprendizaje. El objetivo aquí consiste en investigar si el profesor considera que las RR. SS. son útiles para crear un contexto virtual de inmersión para el aprendizaje y, dentro de ello, para mejorar la competencia intercultural de los alumnos. Esto implicaría sumergirse en un contexto de lengua meta hablada sin censura por nativos (un contexto real). Esto podría presentar una gran dificultad en cuanto que supone la comprensión no solo de lenguaje, sino también de códigos culturales y realidad social en un entorno y en una cantidad que puede parecer inabarcable. Pero, por otro lado, podría constituir un ámbito ideal para ayudar al alumno a desarrollar su autonomía. Gracias al empleo de RRSS el proceso de aprendizaje podría cruzar las fronteras del aula y tener un alcance en el tiempo y en el espacio mayor que el que delimita un curso tradicional de lengua.

3. La adquisición de destrezas formales. Este objetivo implicara investigar el pensamiento de los profesores respecto a la utilización de RR. SS. para la mejora del aprendizaje formal de los alumnos. Ver, por ejemplo, si los profesores han considerado el tipo de *input* que puede obtenerse a través de las redes, si se han cuestionado la calidad del lenguaje que circula por la red o si son conscientes de que, en muchos casos, pueden encontrarse con un lenguaje intermedio entre el oral y el escrito, una forma de comunicación con muchas peculiaridades (Mancera y Pano, 2013) que puede no idónea para transmitir algunos contenidos didácticos.

Preguntas de investigación que trataremos de responder, según estos objetivos:

1. ¿Creen los profesores que incorporar al aula el uso de RR. SS. de forma sistemática sería beneficioso?
 - i. ¿Cómo podría ayudarles en el desempeño de su labor docente?
2. ¿Creen los profesores que las redes sociales pueden constituir un contexto virtual de inmersión para el aprendizaje de la lengua?
 - i. ¿Pueden ayudar a que el alumno conozca la cultura meta?
 - ii. ¿Pueden hacer que desarrolle un alto grado de autonomía en el aprendizaje?
3. ¿Creen los profesores que el trabajo con redes sociales puede ayudar a mejorar la competencia formal de sus estudiantes de ELE?
 - i. ¿Cómo valoran el *input* que puede obtenerse en las redes?

Para concluir con las preguntas sobre el objetivo general:

4. ¿Cuáles son las creencias del profesor sobre la utilización de redes sociales para el aprendizaje de la lengua?
5. ¿Cómo influyen esas creencias en la programación de la actividad docente?

4. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO

Llevamos a cabo una investigación primaria cualitativa, ya que pretendemos hacer una descripción de creencias de un grupo humano concreto, los profesores de ELE, en un contexto de inmersión determinado. Es por tanto un estudio etnográfico, en cuanto que estudia la complejidad de un determinado grupo diferenciado, y un estudio fenomenológico, en cuanto que trata de describir el fenómeno utilizando el punto de vista de los actores implicados (Universidad de Jaén, s.f.). Atendiendo al procedimiento que utilizamos, basado en el trabajo de campo a través de la entrevista semiestructurada, de la observación, y de la reflexión, concluimos que estamos haciendo un estudio etnográfico, que calificamos también de educativo, ya que se aplica a un centro de enseñanza particular (Álvarez, 2008, p.3).

Describimos en primer lugar el contexto que define el estudio como educativo (4.1), los participantes, cuya complejidad y diferenciación condicionan que hablemos de estudio etnográfico (4.2), el instrumento utilizado para la recogida de datos propio del enfoque (4.3) y, por último, el procedimiento utilizado para su análisis (4.4)

4.1. El contexto

El estudio se ha realizado en su totalidad en el Campus de la Llamas, sede de los cursos de lengua y cultura españolas para extranjeros de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) en Santander (España). Cada año, sobre todo durante el periodo que va de mayo a octubre, el campus recibe estudiantes de español de todo el mundo que realizan cursos de duración variable (a partir de dos semanas), en un entorno de inmersión. Además de estos cursos, en el Campus se imparten también cursos de formación de profesores de español, de traducción, específicos de ELE, avanzados y un Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera que se organiza en colaboración con el Instituto Cervantes. Todos los programas se complementan con una amplia oferta cultural y social, además de con talleres para aprender, por ejemplo, cocina o baile español.

El Campus de Las Llamas es un complejo cerrado de jardines, canchas deportivas y varios edificios que dan cabida a los pabellones de residencia, de servicios generales y de aulas. Estudiantes y profesores españoles y extranjeros se alojan juntos y comparten el Campus

durante el verano. Hay biblioteca, aulas de informática, equipos audiovisuales y lugares de ocio como la cafetería. Hay conexión por wifi gratuita en todos los edificios, por lo que cualquier miembro de la comunidad educativa puede acceder ininterrumpidamente a internet.

El centro está acreditado por el Instituto Cervantes desde el 1 de noviembre de 2014, lo que implica que la programación de la enseñanza de ELE está de acuerdo con los niveles establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) y que la metodología que aplica se basa en el aprendizaje por competencias y aborda aspectos tanto de carácter lingüístico como socioculturales (UIMP, s.f.). Además de las clases de lengua propiamente dichas, hay clases obligatorias de cultura española y se ofrecen también asignaturas optativas sobre literatura, historia, arte, conversación, etc.

Cada año se congregan alumnos de hasta 40 nacionalidades distintas, siendo los grupos más numerosos en los últimos años los de estudiantes procedentes de EE. UU., Japón, Corea del Sur, Alemania e Italia. La mayoría son universitarios, pero también hay adultos con muy diversas motivaciones, como profesionales (por ejemplo, traductores de la Unión Europea) o jubilados, o grupos de estudiantes con programas de universidades norteamericanas (que llegan sobre todo en julio), japonesas o italianas (más frecuentes en agosto). Los intereses son, por tanto, variados, y los docentes deben adaptarse a ellos. Por regla general, los alumnos tienen un nivel socioeconómico medio-alto y el español no es su única lengua extranjera. Probablemente, el inglés sea la lengua franca de todos ellos. Según los datos de la Global Digital Overview, podría decirse que estos alumnos, en su conjunto, están dentro de la franja de los perfiles que más usan redes sociales en el mundo (Kemp, 2019, p.74 y ss.).

Creemos conveniente destacar que la UIMP apostó desde hace más de una década por tener sus propias redes sociales, y creó el portal UIMP 2.0 basado en Ning (Esteve, 2009). En este momento mantiene una cuenta institucional de Facebook para los cursos de español a la que cualquier alumno o exalumno puede apuntarse (Cursos de español UIMP: @Spanish.Courses.in.Spain) que cuenta con 1.463 seguidores españoles y extranjeros. Mantiene también otras cuentas genéricas de Facebook en las distintas sedes y algunas de Instagram (uimp1), de Twitter (@uimp), y de LinkedIn, en las que participan alumnos y ponentes de todos los cursos.

Se ha elegido este centro porque el vínculo profesional de la autora de este estudio con la institución le permite una posición privilegiada para realizar observación participante. Ha trabajado en la secretaría de todos los cursos de español, incluida la del máster para profesores de español, de la que fue responsable, y realizó su periodo de prácticas en los cursos de español de agosto de 2018.

4.2. Descripción de los participantes.

Para la selección de participantes hemos optado por un muestreo de caso homogéneos (elegimos profesores con experiencia y hábitos similares) y típico, en cuanto que tiene como objeto explorar las características comunes de una realidad concreta buscando “el consenso de opiniones entre informantes clave, buenos conocedores de la realidad bajo estudio” (Patton, 1988, citado por Quintana y Montgomery, 2006, en universidad de Jaén, s.f.)

Todos los profesores entrevistados son españoles y tienen el español como lengua nativa. Tienen entre 30 y 40 años y residen en la misma región, Cantabria. A pesar de ser todos docentes en la UIMP durante al menos un mes cada verano, la estacionalidad de los cursos en esta institución justifica que tengan variadas experiencias profesionales que desarrollan en el tiempo en que no dan clase en este campus, aunque éstas se relacionan siempre con la enseñanza de lenguas. Dos de ellos trabajan durante el curso académico en centros de enseñanza secundaria enseñando inglés y francés a españoles, respectivamente, y la tercera lo hace en la Fundación Comillas enseñando español a extranjeros. Hemos entrevistado a un hombre y a dos mujeres. Destacamos que su perfil coincide, también, con el que describe el Estudio anual de redes sociales para una de las franjas donde se encuentra el mayor porcentaje de usuarios de RR. SS. en España (2018, p.8 y ss.).

Los participantes forman parte de la plantilla de la UIMP desde hace varios años. Algunos de ellos desempeñan también funciones de coordinación de los cursos. Todos han tenido alguna relación profesional con la entrevistadora, bien porque han sido alumnos del máster para profesores cuando ella se encargaba de su secretaria, bien porque, como profesores de español, han tenido que relacionarse a través de ella para asuntos del Vicerrectorado y la administración de los cursos. Hemos considerado este factor como relevante debido al escaso tiempo con que contábamos para hacer la investigación,

teniendo en cuenta que si existía una relación establecida de antemano habríamos ganado en fluidez y en confianza a la hora de plantear la conversación.

Los datos mostrados a continuación pertenecen a la parte descriptiva del análisis y están tomados de los primeros minutos de entrevista. Son los datos relativos a la formación, experiencia y preferencias docentes de los participantes. No se han transcrito en los anexos por no formar parte del análisis propiamente dicho, sino del encuadre para la información posterior, la que sí se analiza. Pueden consultarse íntegros en los respectivos audios que están a disposición del tribunal a través de los enlaces URL y códigos QR que se incluyen en el anexo 2.

4.2.1. Profesora / Participante 1

Mujer, 32 años. Reside habitualmente en Cantabria. Licenciada en traducción e interpretación (francés) y Doctora en traducción e interpretación por la Universidad de Granada, con estancia de investigación en Bélgica. Es intérprete jurado de francés, máster universitario en enseñanza de español como lengua extranjera por la UIMP y máster de investigación en traducción e interpretación. Tiene 9 años de experiencia docente en ELE en la UIMP en distintas temporadas. También ha impartido cursos de formación de profesores en origen en la UIMP (cursos para profesores de español en otros países organizados en colaboración con el Ministerio de Educación e impartidos en sus países de origen). Durante los meses que no trabaja en la UIMP es profesora de francés en secundaria. Ha trabajado en la Universidad de Granada y ha sido traductora e intérprete autónoma. Habla español, francés e inglés. En la UIMP ha dado clase en los grupos generales y también a grupos de alumnos con programas especiales como los de las universidades americanas, a todos los niveles. Sigue la metodología basada en el aprendizaje por competencias que ha adoptado la UIMP y utiliza los manuales que indica la programación del centro. Aboga por un enfoque comunicativo, pero sin perder de vista la gramática y dándole la importancia que, en su opinión, merece. Le parece esencial hacer un “buen uso de la lengua”, es decir, cree que el alumno no solo debe aprender a comunicarse, sino que debe aprender a comunicarse “bien”. (Anexo2: Audio 20190717_Profesor_1.m4a. Min. 00:00 - 10:07)

4.2.2. Profesora / Participante 2

Mujer, 32 años. Reside en Cantabria. Licenciada en traducción (francés), Máster universitario en enseñanza de español como lengua extranjera por la UIMP y Máster en formación del profesorado de secundaria. Actualmente estudiante de doctorado con una investigación sobre el lenguaje en RR. SS. centrado en el estilo incendiario alrededor de los partidos políticos, principalmente en Facebook, en función del género. Tiene nueve años de experiencia docente en ELE en la UIMP en Santander y en el CIESE de la Fundación Comillas, ambas en Cantabria. El CIESE de la Fundación Comillas funciona de forma muy similar a la UIMP, y el perfil general de los alumnos de los cursos de español es también similar. La profesora habla francés, inglés y un poco de ruso e italiano. Además de como profesora de ELE, ha trabajado como traductora en oficina, y también como profesora de francés durante seis meses. Según nos comentó en la entrevista, sigue el enfoque comunicativo, que también es el recomendado por la UIMP. Se declara admiradora de los manuales Aula de Difusión, que son los que la UIMP propone para la mayoría de los niveles, aunque los implementa con la amplia flexibilidad que le permite el centro. Acude a congresos y encuentros como los de Difusión o Foro ELE en Valencia y le gusta enterarse de novedades metodológicas. En sus clases, según sus propias informaciones, usa solo el español salvo en casos muy concretos y por razones muy específicas. Le gusta innovar en clase e incorporar cosas nuevas. (Anexo2: Audio 20190724_Profesor_2.m4a. Min. 00:00 - 06:36)

4.2.3. Profesor / Participante 3

Hombre, 38 años. Reside en un pueblo de la comunidad de Cantabria. Licenciado en filología inglesa y máster en TIC aplicadas a la enseñanza por la UOC. Pertenece al cuerpo de profesores de enseñanza secundaria del Ministerio de Educación. Tiene experiencia docente en ELE en los cursos de verano de la UIMP desde 2009. Además, desde hace varios años, desarrolla labores de coordinación de un grupo de alumnos norteamericanos de la Universidad de Michigan que realizan un programa específico de tres meses de duración, imparte formación a profesores y participa como examinador en las convocatorias DELE. Durante el curso escolar es profesor de inglés en secundaria en un instituto de Cantabria. Habla inglés y euskera, además de español. En cuanto a sus preferencias en metodología, sigue los enfoques comunicativos recomendados por el centro, pero se declara más partidario de un enfoque por proyectos que de sentido a la

actividad en la clase. Le gusta innovar y probar nuevas estrategias con los alumnos y recoge los resultados de estas experiencias integrándolos como parte del trabajo por proyectos. En cuanto al uso de manuales, le gusta tener libertad de interpretar e implementar el que recomienda el centro. Sigue formándose asistiendo a cursos, el último de los cuales fue sobre la creación de recursos multimedia. (Anexo2: Audio 20190724_3_Profesor_3.m4a. Min. 00:00 - 06:40)

En resumen,

Profesora 1					
Datos demográficos	Formación	Experiencia docente	Idiomas	Sobre Redes	Otros
Sexo: M Edad: 32 Residencia: Cantabria	Lic. Traducción e interpretación (francés) Doctora en traducción e interpretación Intérprete jurado Máster ELE Máster de investigación	Profesora ELE UIMP: 9 años Formadora profesores ELE Profesora de francés (secundaria) Traductora intérprete	Español Francés Inglés		El alumno no solo debe aprender a comunicarse: debe aprender a hacerlo bien. Hace hincapié en el aprendizaje de gramática.
Profesora 2					
Datos demográficos	Formación	Experiencia docente	Idiomas	Sobre Redes	Otros
Sexo: M Edad: 32 Residencia: Cantabria	Lic. Traducción e interpretación (francés) Máster ELE Máster secundaria Estudiante de doctorado sobre RR. SS.	Profesora ELE UIMP: 9 años Profesora ELE en CIESE Traductora en oficina	Español Francés Inglés Un poco de ruso e italiano	Doctorado sobre el lenguaje incendiario en RR. SS. alrededor de los partidos políticos, en función del género.	Prefiere siempre los manuales de difusión. Le gusta innovar. Prefiere el enfoque comunicativo y por tareas.
Profesor 3					
Datos demográficos	Formación	Experiencia docente	Idiomas	Sobre Redes	Otros
Sexo: H Edad: 38 Residencia: Cantabria	Lic. en filología inglesa Máster en TIC aplicadas a la enseñanza	Profesor ELE UIMP: 10 años Profesor de inglés en secundaria	Español Inglés Euskera	El último curso al que asistió era sobre creación de recursos multimedia	Le gusta el enfoque por proyectos e innovar en clase. Prefiere libertad de uso de materiales y estrategias.

Tabla 1: datos de los participantes

4.3. La entrevista

Para diseñar el instrumento de recogida de datos tomamos como punto de partida un formulario totalmente estructurado construido en *Google Forms* según las recomendaciones de Dörnyei, Z. (2003), pero la misma naturaleza de los temas a analizar y los objetivos que nos habíamos propuesto, la metodología del estudio etnográfico y la necesidad de describir y no cuantificar, de interpretar más que de explicar, nos decidió, tras un primer pilotaje con expertos, por la entrevista semiestructurada, que creemos que se adecúa mejor a nuestro propósito. Así pues, construimos un guion en el que no había ninguna pregunta cerrada (salvo las de carácter demográfico de los informantes cuyos resultados acabamos de describir). Esta formulación es más idónea para el análisis de creencias porque permite al informante abundar sobre sus respuestas de forma libre, matizar la información y seguir el hilo de sus pensamientos, es decir, interpretar y explicarse sobre los temas de su interés. En su primer borrador, la entrevista repasaba 1) algunos datos demográficos sobre los profesores, como sexo, edad, nacionalidad y estudios, relevantes en cuanto a que la competencia digital presenta claros sesgos por edad y formación; 2) datos sobre su experiencia como profesores y la metodología que siguen, relevantes en cuanto a que la concepción de la enseñanza puede tener influencia en la importancia que se otorga a las RR. SS. como herramientas didácticas; 3) datos objetivos sobre el uso que hace de las RR. SS. en el aula y, por último, 4) preguntas sobre sus creencias acerca de las RR. SS. como herramientas de aprendizaje de ELE.

Sometimos el guion a un segundo pilotaje con un profesor de la UIMP que cumplía con las condiciones que estábamos buscando, al que llamaremos Profesor 0 (P0), tras el que establecimos algunas correcciones sobre el control de tiempos y reformulamos las preguntas, ya que comprobamos que con esta versión de la entrevista se mezclaban la experiencia y las opiniones de los profesores y se propiciaba una asignación desproporcionada de los tiempos dedicados a cada tema (la descripción del entorno de trabajo, por ejemplo, tomó 27 minutos). Tras las correcciones efectuadas a partir de la segunda entrevista, hecha ya a un participante, establecimos el guion definitivo (Anexo 1). Este guion pretende, en primer lugar, un acercamiento al entorno del profesor, su experiencia, el centro, los materiales que utiliza, la metodología y enfoque que sigue o prefiere y el perfil de sus alumnos. Solo después de establecer este entorno, para el que se prevén como máximo cinco o seis minutos, se introduce el tema de las RR. SS., primero

de forma general, sin distinguir el uso privado y el profesional, para después concretar si encajan en el entorno descrito. En este apartado se repasan experiencias, pero también entran ya las creencias y las ideaciones del informante, que irán tomando protagonismo a medida que tratamos de centrarnos y de buscar respuestas que tengan que ver con los tres objetivos específicos que nos hemos planteado, que se abordan directamente en la última parte de la entrevista. Los apartados del guion son:

1. Datos sobre el profesor
2. Datos sobre su experiencia en ELE
3. Datos sobre la metodología seguida en sus clases
4. Sobre el usos y creencias sobre RR. SS. para el aprendizaje de ELE
 1. En el aula, como elemento dinamizador y motivador
 2. Como contexto virtual de inmersión
 3. Para mejorar el aprendizaje formal

Cada una de las entrevistas se llevó a cabo en una de las tres cafeterías de los dos campus de la UIMP en Santander: la del Campus de Las Llamas, la del Palacio de la Magdalena y la de las Caballerizas de la Magdalena. Estas cafeterías son para uso exclusivo de estudiantes y profesores de los cursos de verano de la UIMP, por lo que no tienen música ambiente ni televisiones ni más ruido que el del servicio y la conversación. A pesar que se realizaron en zonas tranquilas de las mismas y en horario en que no había apenas afluencia, se escucha a veces algo de ruido, pero esto no impide que las palabras de la entrevista se entiendan con claridad. Creemos que al grabarlas en estos lugares ganábamos en distensión y conseguíamos un intercambio amable para ambas partes.

Los profesores entrevistados, que a partir de ahora llamaremos participantes y designaremos por P1, P2 y P3, han mostrado un alto grado de implicación en sus respuestas, explicando y abundando en todos los conceptos planteados y mostrando interés por conocer los resultados finales de la investigación.

El sistema de transcripción: Para la elección del sistema de transcripción tomamos como referencia el artículo de Javier Ernesto Bassi Follari “El código de transcripción de Gail Jefferson: adaptación para las ciencias sociales” (2015) y seguimos sus recomendaciones de simplificación de acuerdo con la modestia, el alcance y las características del estudio que estamos llevando a cabo. Podríamos decir que hemos

seguido una estrategia de “transcripción naturalizada “en la medida que el texto se conforma a las convenciones del discurso escrito” (Bucholtz, 2000, p.1439 en Bassi Follari, 2015, p. 45) y hemos señalado, además, entre paréntesis, el comportamiento y lenguaje no verbal de los hablantes, tratando de respetar y marcar los grandes bloques que el código Jefferson recomienda recoger en toda transcripción, como son las pausas, solapamientos, titubeos, etc. Nuestra transcripción parte de que este estudio no pretende una interpretación psicológica de las respuestas y de que la información no verbal, paraverbal y contextual puede recuperarse, si presenta dudas, de los audios que están disponibles online para atender cualquier necesidad o duda en la interpretación.

- El entrevistador se marca con una E y el informante con P1, P2 o P3, correspondiendo la P a su condición de profesor y participantes y el número al orden en que se efectuaron las entrevistas. Se pretende con esto mantener el anonimato de los informantes.
- Las líneas aparecen numeradas a la izquierda del texto.
- Marcamos los solapamientos directamente con la palabra “solapamiento” entre paréntesis.
- Marcamos las pausas con la palabra “pausa” entre paréntesis.
- No marcaremos las subidas y bajadas temporales de la entonación.
- El texto se reproduce literalmente, respetando las repeticiones, e incluso los titubeos del informante.
- Las interrupciones bruscas de palabras se marcan con un guion (-) en el punto donde se ha interrumpido el sonido.
- Los alargamientos de palabras se indican con puntos suspensivos.
- Las dudas y tartamudeos se marcan con la expresión “eh” seguida de puntos suspensivos si es prolongada.
- Las palabras ininteligibles se marcan con “ininteligible” entre paréntesis.
- Los sonidos paralingüísticos están marcados con expresiones como *mmm*, *oi*, etc.

El corpus de datos: De las tres entrevistas, de entre 40 y 45 minutos cada una, se obtuvo un corpus de un total de 3 horas y 29 minutos de grabación que fue transcrito de forma manual (Anexo 2). Como ya se ha señalado en el apartado 4.2. (p.23), omitimos los primeros minutos por tratarse de recapitulaciones de datos demográficos objetivos, ya que éstos iban a entrar en el análisis como marco contextualizador, pero no como objeto

de análisis en sí mismos (la duración total de los fragmentos no transcritos está indicada en los respectivos documentos del anexo). Como ya indicamos, cada una de las transcripciones se acompaña de un enlace y de un código QR que permiten acceso a la grabación original, para el caso en que se quiera comprobar alguna entonación o precisar algún punto en particular.

4.4. Procedimiento de análisis de datos.

El análisis del corpus se ha realizado en tres etapas, según las fases del proceso de Taylor-Bodgan (S. J. Taylor y R. Bodgan, 1984, en Universidad de Jaén, s.f.). La primera etapa consiste en la reducción de los datos del corpus para descubrir los bloques temáticos sobre los que trabajaremos (4.4.1) y en la segunda se aborda la definición de las categorías que hayan emergido y su codificación (4.4.2). Ambas corresponden a un análisis descriptivo que se traducirá en la construcción de una parrilla que dará pie a la tercera etapa, en la que se realizará un análisis interpretativo de todas las variables que hayan aparecido (4.4.3).

El análisis del contenido del texto será, por tanto, descriptivo en los dos primeros pasos e inferencial en el tercero, con énfasis en el sentido del texto (Universidad de Jaén, s.f.),

4.4.1. Reducción de datos: descubrimiento

Consiste en el descubrimiento de bloques temáticos emergentes que constituirán la guía del análisis. En este punto, la fase de *descubrimiento* de Taylor-Bodgan se corresponde con los procesos de reducción y presentación de datos que proponen Miles y Huberman (Miles y Huberman, 1984, en Ortiz Molina, 2011, en Universidad de Jaén, s.f.). Para identificar los temas hemos aplicado una técnica inductiva (Fernández, L. 2006. p.9), es decir, hemos definido los bloques temáticos después de la lectura de las transcripciones y a partir de ellas, sin haber efectuado por nuestra parte ninguna asignación previa que pudiera haber condicionado la aparición de algún tema (más allá de la construcción previa del guion por parte de la entrevistadora).

Para empezar, se asignó un color a cada entrevista (1=negro; 2=rojo; 3=azul) y se imprimieron por separado en papel de colores (Fernández Núñez, 2006, p.8). Se procedió después a su lectura y relecturas marcando los contenidos, los verbos y las variables que emergían como posible objeto de estudio. A continuación, se recortaron los contenidos y

se agruparon por temáticas, en unidades básicas para el análisis. De esta manera tan “manual” pretendíamos garantizar que todos los textos, sin excepción, iban a ser asignados a algún bloque temático. La decisión de qué bloques serían pertinentes para el análisis y cuáles se desecharían iría pareja a la construcción de la parrilla de análisis en un segundo momento: en este paso clasificamos absolutamente todo el material.

Los temas que aparecieron se recogen en este árbol:

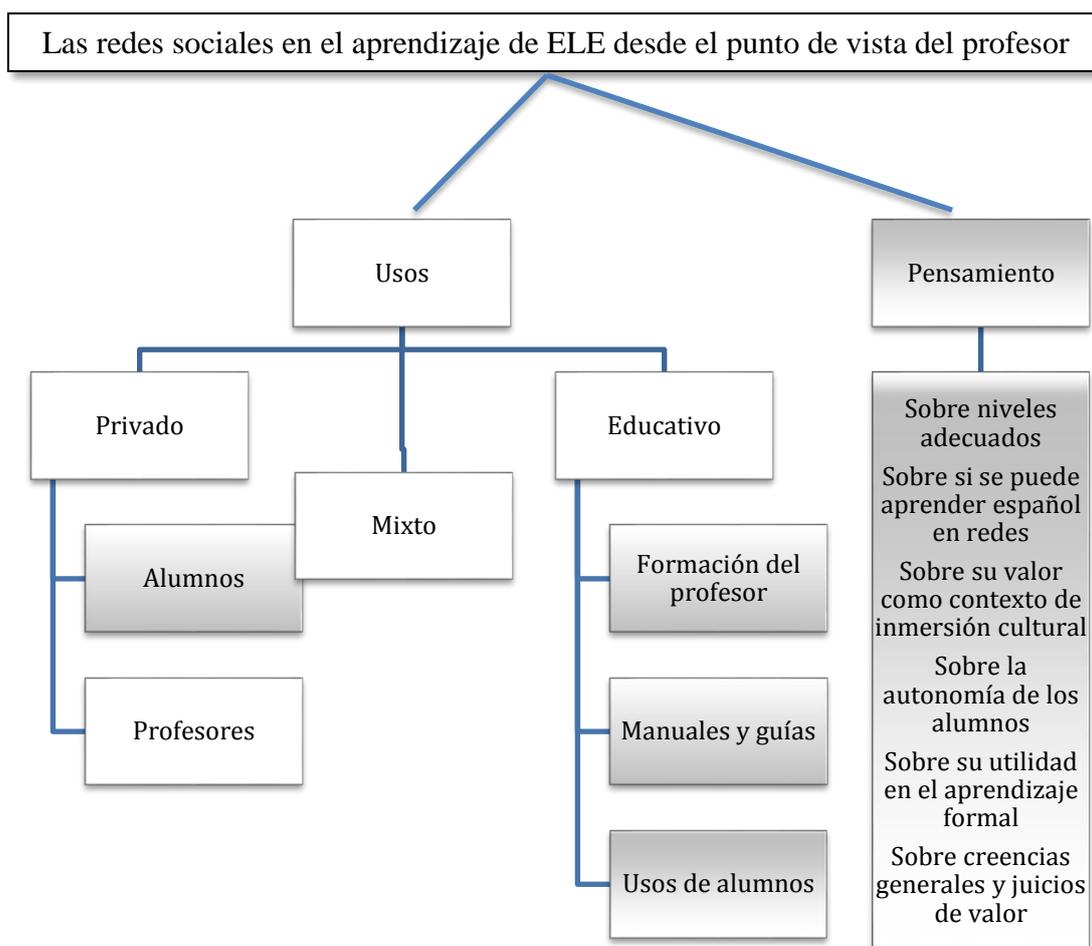


Figura 1: Redes sociales: el punto de vista del profesor

4.4.2. Definición de categorías: codificación

Para organizar la información obtenida en el apartado anterior, identificamos mediante códigos las categorías que vamos descubriendo, entendiendo que los datos correspondientes a la experiencia de uso serían susceptibles de encajar en códigos descriptivos (Miles y Huberman (1994, en Fernández, L. 2006, p.9) y que los que se

refieren a elaboraciones de pensamiento requerirían códigos interpretativos o inferenciales.

Identificación y definición de códigos descriptivos, para exponer y analizar información correspondiente a los usos de los informantes (primer bloque de la tabla de la fig.1, p.30).

Se ha realizado siguiendo un proceso inductivo a partir del contenido de los textos. Sirva recordar que todos ellos se refieren únicamente a las RR. SS. y no a cualquier otro comportamiento. Las categorías identificadas son (con sus respectivos códigos asociados entre paréntesis):

- **Situación (SIT):** Recoge la coyuntura de facto de los informantes y su contexto, tanto personal como profesional.
- **Hábitos (HAB):** Costumbres integradas como parte de la rutina del informante
- **Actos (ACT):** Acciones esporádicas, no rutinarias.

Identificación y definición de códigos interpretativos: Los bloques temáticos que emergen en la segunda parte de la tabla de la figura 1 (p.30), a la que hemos llamado genéricamente “pensamiento del profesor”, son dispares en cuanto a niveles y contenidos, y al intentar identificar las categorías que podrían ayudar a interpretarlos comprobamos la dificultad de aislar los conceptos. Observamos, además, que había áreas en las que los bloques de usos y de pensamiento se mezclaban y aparecían tratadas desde distintos puntos de vista, lo que nos obligó a intentar ser lo más precisas posible en la definición de las categorías, que realizamos también siguiendo un proceso inductivo. Hemos identificado, según esto, los siguientes códigos:

- **Preferencias (PRE):** Gustos del informante en cuanto a herramientas y recursos docentes, temáticas, etcétera
- **Valoraciones (VAL):** Juicios de valor, sin entrar a discernir si se apoyan en conocimientos o en creencias
- **Dudas (DUD):** Imposibilidad de elegir entre opciones por falta de información o conocimiento

Identificación de códigos inferenciales deductivos: Para tratar de definir el abanico de creencias que constituyen el objetivo de este estudio recurrimos a los constructos previamente definidos en el marco teórico (p.12-13), que son nuestra guía para tratar de identificar las posibles apariciones de esas creencias en el discurso del profesor. Utilizamos, pues, una técnica deductiva. Nos ceñimos solamente a las cuatro categorías que creíamos que seríamos capaces de identificar en el corpus. Conceptos tan atractivos como las ideaciones (Ramos, 2007) quedaron fuera de este catálogo, y por tanto del marco teórico, debido al carácter generalista del estudio y a la dificultad de elaborar análisis demasiado sofisticados con los datos disponibles. Las cuatro categorías mencionadas son (con sus respectivos códigos):

- **Conocimiento (CON):** Resultado o productos de procesos intelectuales o pensamientos que se consideran de forma ordinaria verdaderos y que conducen a información objetiva (Nespor, 1987; en Usó Vicedo, 2007)
- **Creencias (CRE):** Basándonos en la definición de creencias de Ramos (2007, p21) que hemos elegido para encuadrar el estudio, incluimos en este apartado aquellas ideas de entre las manifestadas por los informantes que cumplen todas las características o atributos de la definición: 1) ser “relativamente estables”; 2) estar “forjadas a través de su experiencia personal bajo la influencia de un proceso de construcción social”; 3) estar “agrupadas en redes o sistemas”, de cuya veracidad consideramos que el informante “está convencido” y 4) que “actúan como un filtro a través del cual percibe e interpreta el mundo que lo rodea”, 5) “tomando sus decisiones de acuerdo con ello”. Las creencias serían aquí sinónimos de convicciones, y se distinguen del conocimiento en que no están basadas en los procesos de adquisición, evaluación crítica y asimilación de información que constituyen el conocimiento.
- **Opiniones (OPI):** Ideas similares a las creencias, pero que no cumplan uno o varios de estos criterios
- **Cogniciones (COG):** Redes en las que se mezclan los conocimientos, pensamientos y creencias del profesor (Borg, 2003). Utilizaremos este código cuando no seamos capaces de discernir entre conocimiento y creencia tal y como las hemos definido. Como ya indicamos al definir las creencias para este estudio (p.13), lo haremos en detrimento de otros constructos como el SRC de Ballesteros

(2000), Cambra (2000), Pérez-Peitx y Fons Esteve (2015) y el BAK³ de Woods (1996) porque creemos que, en la mayoría de los casos, la cantidad y calidad de la información recopilada (dada la modestia de este estudio) no nos permitirá distinguir entre el sesgo hacia el conocimiento (*BAK*) o hacia la creencia (*SRC*) de determinado pensamiento del informante.

Una vez codificados todos los contenidos en la fase descriptiva del análisis, construiremos una parrilla para poner en relación las dos dimensiones de la información conseguida hasta el momento: por un lado, los bloques y sub-bloques temáticos y, por otro, las categorías definidas para la investigación, designadas por códigos. Nos apartamos en este sentido de los procedimientos canónicos que aconsejan realizar los análisis en base a la interdependencia de las variables ya que creemos que esta parrilla se ajusta mejor a las pretensiones de este estudio cualitativo.

4.4.3. Relativización de datos: Interpretación

En esta última fase realizaremos un análisis interpretativo de los datos de la parrilla respecto a todas las variables que intervienen en el estudio. Relacionaremos unos datos con otros y, a la vez, con el todo, redimensionándolos a la luz de esas relaciones y tratando de extraer conclusiones sobre su comportamiento. Esta forma de reflexión introduce la figura y la influencia del investigador en el análisis, ya que implica estudiar e interpretar los datos de acuerdo no solo al marco teórico, sino a toda la casuística que interviene en la generación de los mismos, como por ejemplo la repetición de patrones, las interpretaciones subjetivas que pueden conducir a la obtención de datos indirectos, la introducción o no de la observación personal como variable, etc.

Pretendemos, en resumen, ir más allá de la interpretación descriptiva y realizar también un análisis interpretativo, que, a través de la reflexión, nos permita llegar al significado o significados profundos de la información recogida en el corpus.

4.5. Validez y fiabilidad

En cuanto a la validez de los resultados, nos acogemos a la concepción de Perlin que se refiere no a si seremos capaces de medir el fenómeno que estamos estudiando (para lo

³ Ver apartado 2.3 sobre los constructos *BAK* y *SRC*

que no sirve, obviamente, una entrevista semiestructurada), sino a si somos capaces de asegurar que estamos investigando lo que hemos declarado que vamos a investigar, es decir, si las observaciones emanadas de nuestro estudio reflejan los fenómenos o las variables que nos interesan para el objetivo del estudio. (Pervin, 1984, P48, en Kvale, 2011). Desde esta concepción, consideramos que este estudio arroja datos válidos que proporcionan información pertinente sobre los objetivos planteados.

En cuanto a la fiabilidad, tan solo hemos analizado la información de tres sujetos, por lo que no podemos sostener que los resultados se puedan generalizar más allá, quizá, de la población a la que representan. Sin embargo, el conocimiento producido a través de ella es susceptible de comprobarse en otros entornos y podría llegar a generalizarse a través de investigaciones analíticas o estadísticas posteriores (Kvale, 2011).

5. ANÁLISIS DE LOS DATOS Y RESULTADOS

Presentamos los resultados del análisis como una progresión que sigue las fases del proceso descrito en el apartado 4.4.:

5.1. Descubrimiento

El árbol de unidades temáticas que emergió de la agrupación de “recortes” de papel de las entrevistas impresas, (fig. 1, p.30) sobre la que apoyar el estudio muestra dos grandes bloques temáticos:

1. Los que se refieren a la experiencia de uso, que forman la primera parte de la tabla,
2. Los que se refieren a elaboraciones mentales o procesos de pensamiento.

Hemos sombreado en gris todos los temas en los que hemos detectado procesos de pensamiento, es decir:

- la descripción de los usos de redes sociales que hacen los alumnos, tanto en privado como en su aprendizaje de ELE es en realidad la descripción de lo que los profesores creen que hacen, con mayor o menor grado de conocimiento de la realidad.
- la descripción del uso de redes sociales en el ámbito educativo contiene lo que los profesores hacen, pero también está impregnada de sus opiniones y creencias sobre lo que se podría o lo que sería deseable hacer.

Datos sobrantes: nos separamos aquí del proceso de Taylor-Bogdan, que sugiere identificar los datos sobrantes en la fase de codificación, ya que nos encontramos en esta fase de descubrimiento con un bloque temático que no encaja en ninguna de las dos grandes agrupaciones del análisis. Se trata de la indagación sobre el sistema de ideaciones de los entrevistados acerca de internet en general, de lo que ha supuesto la existencia de la Red en los últimos 30 años. Sus puntos de vista sobre esto nos parecían relevantes, en el sentido de que darían contexto a todas sus afirmaciones posteriores, y nos ayudaría a situar a los informantes en el complejo mundo de la Red. Así pues, en algún momento de la entrevista preguntamos a todos los participantes por su opinión sobre la “neutralidad de la red” (P1/L254-263; P2/L77-99; P3/L52-82). Este es un concepto no sofisticado, pero tampoco discutido suficientemente en los medios de comunicación de masas como

se discuten, por ejemplo, los peligros para los adolescentes de quedar enganchados a la pantalla de su ordenador. Sin embargo, cualquier persona interesada en internet, y en su influencia y poder sobre los acontecimientos de la vida real, ha tenido por fuerza que tropezar con e interesarse por él. Ninguno de los entrevistados conocía el concepto y solo uno, P3, manifestó, al ser preguntado, mucho interés.

La neutralidad de la red implica que, una vez conectados a internet, podemos acceder a cualquier punto independientemente del contenido que éste ofrezca.

Una Red neutral es aquella que permite una comunicación de punto a punto independientemente de su contenido. Dicho en otras palabras, las infraestructuras y aplicaciones necesarias para transportar señales son neutrales respecto al tipo de contenido de la señal que transportan, y no privilegian el transporte de unos tipos de contenidos sobre otros. (Padilla, 2012).

La Red fue neutral en su creación y en sus años de desarrollo, pero en los últimos tiempos va perdiendo ese carácter (como ya ocurre en los EE.UU.)⁴ y va dejando de ser como la conocemos. Probablemente pronto tendremos que pagar no ya por acceder a ella, sino a determinados contenidos concretos. Esto cambiará nuestra forma de movernos en las redes sociales. Su potencial, que ahora depende de lo que usuarios como nosotros decidan hacer en y con ellas, se verá dirigido por otro tipo de intereses más organizados que los que resultan de la suma de las actividades de los usuarios. Sin entrar a valorar si esas circunstancias serían beneficiosas o perjudiciales, debate en el que hay opiniones encontradas, si podemos decir que en esas circunstancias el presente trabajo debería adecuarse a un entorno en el que no se pudiera hacer un uso libre de la Red.

En todo caso, observamos que nuestros informantes no tienen conocimiento de la arquitectura de la red ni de las posibles consecuencias de los problemas entre los operadores de internet. Como apunta P2:

– *Anexo 2: P2/L99: Yo de uso, solo.*

⁴ Véase por ejemplo el artículo de El País de 15 de diciembre de 2017 “EE UU pone fin a la neutralidad en la Red impulsada por Obama” en https://elpais.com/internacional/2017/12/14/estados_unidos/1513217068_301815.html

Esta información, aunque “sobrante”, no nos parece desechable, y la incluimos como contexto global de todo el esquema de la figura 1 (p.30): la constatación de que el conocimiento de las redes de los profesores entrevistados se mantiene en el nivel de usuarios.

5.2. Codificación

Señalamos algunas consideraciones previas a la asignación de categorías y sus respectivos códigos a los bloques temáticos:

- Todos los códigos se refieren únicamente al uso de RR. SS., no aplicándose a otras actividades del informante.
- Hemos introducido WhatsApp porque ocupa el primer lugar en el *ranking* de canales de mensajería a nivel mundial (Digital 2019 Global Digital Overview (January 2019) v01) aunque no es propiamente una red social. Sin embargo, en muchos casos se utiliza de la misma manera y con el mismo propósito que un grupo cerrado de Facebook, por ejemplo. Así pues, el dato de su uso se introducirá en el análisis si cumple las condiciones en ese sentido.
- Los signos más y menos que siguen a algunos códigos indican si estamos hablando de una categoría que refuerza el uso o el pensamiento sobre RR. SS. en positivo (+) o en negativo (-). Si el símbolo es #, indica que depende de la situación puede considerarse en positivo o en negativo. Algunos códigos, por su propia definición, no llevan asociado ningún símbolo, como por ejemplo “dudas” (DUD).
- El número de línea en la que aparece la información en las transcripciones se indicará con una L seguida por los números de línea separados por guiones. Cuando una información aparece diseminada por las líneas siguientes, pero se mezcla en la conversación con otras informaciones, sin que sea posible concretar con exactitud cuando acaba, se señala poniendo “y ss.”
- Se excluyen del análisis las respuestas que, razonablemente, pueden dar lugar a pensar que han sido inducidas por el entrevistador. Por ejemplo, en el siguiente diálogo, donde E es el entrevistador y P2 es el profesor informante número dos, no codificaremos las respuestas, porque responden evidentemente a una sugerencia clara, casi imperativa, del entrevistador:

P2: Ah, sí. (¿ves?) Si, claro, es que, lo que me pasa es con YouTube es que como que no lo considero.../ E: red social / P2: red social. Es como que es como que es una plataforma de videos...pero claro / E: Como biblioteca / P2: si / E: de videos / P 2: si / E: no como red social / P2: si (Anexo 2: P2/L37-46).

- Los informantes son designados como P1, P2 y P3, aludiendo la P a su condición de participantes.

A continuación, iremos asignando categorías y códigos a cada uno de los bloques temáticos identificados.

5.2.1. Uso de redes sociales: análisis y codificación

El bloque temático incluye tres sub-bloques según se atienda al uso de RR. SS. para uso privado de los informantes, a su uso en el contexto educativo de enseñanza de ELE, o al uso mixto. Nos referimos con uso privado al que los informantes hacen con fines exclusivamente personales, separados de su ámbito profesional. Uso mixto es aquel en el que se mezclan ambos ámbitos (personal y profesional) y uso educativo es el que se articula con propósitos docentes, dentro o fuera del aula.

De acuerdo con las características del campus donde se realizó el estudio (ver apartado 4.1) y con los perfiles de los informantes (ver apartado 4.2) podemos considerar que partimos de una situación muy propicia para que se incorpore el uso de RR. SS. al aprendizaje de ELE (SIT+). En general, veremos que cada uno de los informantes recuerda alguna ocasión en la que esto se ha dado, pero de forma puntual, no como parte de un proceso de implementación sistemática de actividades. Así mismo, el perfil de los alumnos del Campus de Las Llamas, así como las condiciones del campus, proporcionan también una buena situación de partida para fomentar el uso de RR. SS. (SIT+).

Lo que sigue es un resumen con los datos explicativos y las citas más relevantes.

Uso privado de redes sociales

Los tres informantes hacen uso privado de redes con distintos grados de asiduidad.

(HAB+) (HAB+)	Dos de los cuatro informantes, P1 y P2 manifestaron usar con regularidad redes sociales. Podemos decir, por tanto, que tienen hábitos de uso en sentido positivo.	P1/L113-124 P2/L25-27; L47-50; L457
(HAB-) (ACT)	P3 hace un uso privado de redes esporádicamente, por lo que no podemos considerar que tenga un hábito y lo catalogamos como acto.	P3/L23-26; L46-50
(VAL+)	El informante más entusiasta en el uso que manifiesta incluso estar “enganchado” a las RR. SS., P2, declara que su experiencia es muy positiva <i>Yo bien (risas). Sí, sí.</i>	P2/L111
<p><i>Uso mixto de redes sociales</i></p> <p><i>En ocasiones se mezclan los usos privados y los profesionales, pero los informantes P1 y P3 procuran mantener separadas ambas esferas, mientras que para P2 están mezcladas.</i></p>		
(HAB-) (ACT)	P1, hace un uso mixto de WhatsApp en un solo caso, muy particular, para estar en contacto con otros profesores, que a la vez son sus alumnos	P1/L129-143
(HAB+)	P2 utiliza Facebook para uso personal, mezclado con uso profesional, normalmente en dos casos: para mantener contacto con los alumnos cuando se acaban los cursos y para su tesis doctoral, sobre el lenguaje de los políticos en RR. SS. Consideramos que es un hábito, dado que tiene costumbre de hacerlo.	P2/L52-76
(HAB-)	P3 no mezcla los usos privados y profesionales que hace de las RR. SS.	P3/L27-45
<p><i>Uso educativo de redes sociales para enseñanza de ELE (SIT+)</i></p> <p><i>Con respecto a permitir el uso de teléfonos móviles conectados dentro del aula, el campus presenta condiciones favorables para ello, pero no todos los informantes están de acuerdo en permitirlo de forma indiscriminada.</i></p>		
	Hay división de opiniones de los informantes. A P2 y P3 les parece bien que los alumnos usen sus móviles en clase de ELE <i>E: y tú crees que mejora ¿no? / P2: Yo si Creo que mejoran la experiencia individual de cada alumno y, por lo tanto, la clase. Si.</i>	P2/L354

(VAL+)	P3 añade y explica cómo el uso del móvil puede ser útil de distintas maneras para diferentes niveles <i>(...) En mis clases yo lo permitiría en cualquier nivel, eh..., pero no para lo mismo. No para lo mismo (...).</i>	P3/L209
(VAL-)	P1 lo desaprueba en general, aunque lo valora si se controla su uso para fines pedagógicos. <i>Eh...Creo que es eh muy rápido para muchas cosas</i> <i>A mí no me gusta que utilicen el móvil.</i> <i>Sí, siempre que sea un uso pedagógico, sí, (sí) pero no para (y controlado, ¿no?) (solapado) Sí, y controlado, pero no para consultar en Instagram las fotos de sus amigos, claro.</i>	P3/L213-220 P1/L170 P1/L266

Experiencias con RR. SS. con fines pedagógicos (SIT+)

Todos los informantes usan redes para comunicación e intercambio con colegas o alumnos y todos han utilizado redes como herramienta para programar alguna actividad pedagógica en alguna ocasión, pero solo P3 lo hace con cierta regularidad.

(HAB-) (ACT+)	P1 Habla del grupo de WhatsApp a través del que se comunican los profesores en la actividad de verano, y, sobre todo, como experiencia pedagógica, de un grupo de Facebook creado en una ocasión.	P1/L93 y ss.
(HAB-) (ACT+)	P2 narra una experiencia con Instagram (ACT) y algunos grupos de Facebook creados para mantener el contacto entre los miembros del grupo <i>Entonces metes ahí a todos los alumnos, pues para compartir fotos del viaje..., eh..., compartir comunicaciones... // E: Si, con un propósito social, entre ellos //</i> <i>P2: Si. Como también podía haber hecho yo que sé, un grupo de WhatsApp, (...)</i> <i>Lo utilicé más como canal de comunicación</i>	P2/L237 y ss. L270 y ss. P2/L273 y ss. P2/L290
(HAB+)	P3 ha utilizado Instagram para vocabulario, Facebook para debates y Twitter para hacer una historia, es decir, con distintos objetivos dependiendo de la red, pero en ninguno de los casos ha buscado interactuar con otras personas, es decir, no ha tenido en cuenta el carácter “social” de la red. <i>P3: (...) pero porque no lo estábamos buscando tampoco. Yo creo que si lo hubiéramos buscado la hubiéramos conseguido</i> También utiliza Facebook y WhatsApp (si los grupos son pequeños) para estar en contacto con los alumnos	P3/L146; L40 y ss.

(HAB-)	Todos los informantes utilizan YouTube, pero todos ellos lo hacen como biblioteca de vídeos, no en su potencial de red social para compartir vídeos. De hecho, en las ocasiones en que han hecho un vídeo dentro del aula, como trabajo con los alumnos (P1), no lo han subido a YouTube, sino que lo han compartido a través de Facebook o por email	P1/ L148
(VAL+)	Todos los profesores valoran de forma positiva, en distintos grados, el uso de RR. SS. en el aula, aunque <i>No. Yo no conozco a nadie que lo haya potenciado (el uso de RR. SS. en el aula) y yo mismo no lo he potenciado porque...sin una guía, que es lo que tú estabas diciendo, sin un acompañamiento, te puedes ver metido en un...</i>	P1/L203 y ss. P3-L283-84
Sobre si se potencia el uso de RR. SS. en el aula		
<i>Esta información aparece en P3 únicamente:</i>		
	<i>No. Yo no conozco a nadie que lo haya potenciado y yo mismo no lo he potenciado porque...sin una guía, que es lo que tú estabas diciendo, sin un acompañamiento, te puedes ver metido en un...(...) entonces, sin ningún tipo de acompañamiento, meterte en Twitter puede ser bastante frustrante, si no conoces la lengua. Y cuando digo Twitter, digo las demás</i>	P3/L283-84
Sobre el uso de RR. SS, con aprendices de distintos niveles		
<i>Algunos de los informantes (P1) opinan que el nivel es un factor importante para fomentar el uso de redes para el aprendizaje de español. En general, la conveniencia de usar o no redes con los distintos niveles dependerá del uso que se haga de las mismas.</i>		
(CRE#)	<i>P1: No, pero eso era requisito, claro. Eran el nivel B2+, ¿eh? O sea, eso también ayuda</i>	P1/L96-97
(OPI+)	<i>P3: ¡Ha! Eh...Pues es que a mí se me ocurre, o sea, en principio me parece..., adecuado. En mis clases yo lo permitiría en cualquier nivel, eh..., pero no para lo mismo. No para lo mismo. (...)</i>	P3/L213-220
(VAL#)	<i>P2: A ver, eso depende también. Pues como todo. Si puedes hacer una actividad adaptada a niveles bajos, ¿por qué no? (...)</i>	P2/L360-374
(CRE#)	P1 apunta la necesidad de un trabajo previo en cualquier nivel	

	<p><i>P1: Es que, a mi me parece que utilizar Twitter desde el nivel inicial o u otra red social es factible pero siempre y cuando haya... es que hay un trabajo..., hay un trabajo ingente porque es...eh, guiar (sí, sí), pautar, marcar directrices (solapado) (pero a lo mejor por un sitio definido). Sí. Sí, sí</i></p>	P1/L330-338
(VAL#)	<p>P3 proporciona ejemplos:</p> <p><i>Bueno, eh..., sí, mira. Instagram es muy visual, entonces puede servir mucho eh... para... para niveles más bajos eh... relacionado lo visual con el vocabulario ¿no?, y con los conceptos. Eh... aunque también, depende cómo lo enfoques, puede ser perfectamente para niveles más altos (más altos). Sí.</i></p>	P3/L222-225
<p>Grado de expectativas de los alumnos</p> <p><i>Los informantes manifiestan (por ejemplo, P2/L-384-387) que no tienen experiencia de alumnos que hayan pedido explícitamente trabajar con redes (SIT-), salvo para contacto después del curso. Sin embargo, consideran que los alumnos valoran positivamente el uso de redes en el aula (OPI+), como lo pone de manifiesto P2/L401-408</i></p>		
(DUD)	<p>Sobre las reacciones de los alumnos cuando se les propone trabajar con RR. SS.</p> <p><i>P3: Pues depende mucho. Depende mucho el tipo de alumnado, y también la nacionalidad, incluso. Eh... Yo creo que estas cosas las tiene que calibrar el el profesor y decidir... en realidad el el efecto educativo es el mismo, y el y el aprendizaje debería ser el mismo, pero hay que calibrar con quien puedes hacerlo de una manera y con quien de la otra... eh...</i></p>	P3/237-242
<p>Formación del profesorado en redes sociales (SIT-)</p> <p><i>Ninguno de los informantes ha recibido formación específica en redes sociales. Manifiestan que procuran estar al tanto de novedades bibliográficas y, excepto P1/L3-7, asisten a congresos cuando pueden, pero las RR. SS. no entran dentro de los intereses que persiguen en su formación continua autónoma (HAB-)</i></p>		
(PRE+) (HAB+) (ACT)	<p>En cuanto a la innovación dentro del aula, los informantes manifiestan su gusto por experimentar y probar cosas nuevas y aprender con los alumnos dentro del aula, pero mientras P3 lo hace regularmente, P1 y P2 lo hacen esporádicamente.</p>	P3/L1-10 P1/L18-21 P2/L1-6

(HAB-)	<p>Los 3 informantes manifiestan que intercambian con colegas con frecuencia, pero no es habitual que lo hagan a través ni acerca de redes.</p> <p style="text-align: right;"><i>Muy muy poco</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Muy poco. Muy poco, porque no mucha gente...eh... se siente cómoda...eh, utilizando las redes</i></p> <p style="text-align: center;"><i>En mi caso siempre personalmente, sí</i></p>	<p>P2/L328</p> <p>P3/L195</p>
<p>RR. SS. en los manuales utilizados en clase</p> <p><i>Los informantes manifiestan que no han encontrado actividades programadas para hacer con RR. SS. dentro de los manuales que conocen y/o usan habitualmente, y tampoco en los otros materiales que tienen como referentes y usan habitualmente dentro del aula (SIT-). Normalmente, en los casos en que usan RR. SS. para actividades en el aula, las han buscado en otras fuentes. P1/L46-58; P2/L295-298; P3/L184 y ss.; P3/L199-202</i></p>		
(VAL+)	<p>En cuanto a la conveniencia de disponer de una guía que oriente sobre el uso de RR. SS. en el aula, los 3 informantes estuvieron de acuerdo, aunque en distintos grados, en que sería una experiencia positiva.</p>	<p>P1/L59-72/ L-347-352</p> <p>P2/L378-381</p> <p>P3/L226-231</p>

5.2.2. Pensamiento general sobre RR. SS.: análisis y codificación

<p><i>Valoración general sobre la utilidad de las RR.SS. para uso pedagógico.</i></p> <p><i>Cuando se pide una valoración general sobre el uso de RR. SS., los informantes responden de forma favorable, destacando los aspectos positivos de su potencial para la conectividad entre la gente (COG+) (P1-L306-308; P2-L102; P3-170-177), el aumento del flujo de información hacia los usuarios (P1-288y ss.; P2-L147), o su creencia de que en general, ayuda (CRE+) (P1/L270 y ss., P2-L413-416), precisando en algunos casos (P3-L262-264) que ayuda como un elemento más, no como única herramienta (CRE#).</i></p>		
(OPI-)	<p>En cuanto a las negativas, señalan por ejemplo que puede fomentar la depresión en los adolescentes, el cotilleo, los linchamientos y faltas de respeto</p>	<p>P2/L103 y ss.</p> <p>P1/L283 y ss.</p> <p>P1/L310-312</p> <p>P2/L117 y ss.</p>

(VAL#)	<p>P1 y P3 insisten en la valoración de las RR. SS. según el “buen uso” que se les dé, defendiendo un uso pedagógico y “sensato” de las mismas. Recogemos una cita exacta, de P1, aunque abunda en ello en las líneas siguientes:</p> <p><i>P1: A mí eh, las redes sociales igual que internet me parece que si se hace un buen uso es es una herramienta muy útil y muy práctica</i></p>	<p>P1/L266 y ss. P3/L85-86</p>
<p><i>Sobre si se puede aprender español a través de las RR. SS.</i> <i>Se pidió a los informantes una respuesta corta, y la respuesta fue afirmativa en todos los casos.</i></p>		
(OPI+)	<p>P1: otorga un 4 en una escala de 1 a 5 donde 5 sería el mayor grado de acuerdo con esta afirmación. P2: Si, por supuesto. Al final es...un input más P3: Sí, se puede</p>	<p>P1/L316 P2/L181 P3/L114</p>
	<p>Aunque en el transcurso de la conversación surgen algunas precisiones a esta afirmación:</p> <p><i>P3: Eh, no, no pienso así. Se necesitan guías y se necesita también una interacción eh...cuerpo a cuerpo, o sea, quiero decir eh... con personas reales. Sí que puede ser un, una plataforma que te extienda interacciones lingüísticas, pero no más./</i></p>	<p>P3/L122-126</p>
<p><i>Sobre si unas redes podrían ser más adecuadas que otras para el aprendizaje de ELE</i> <i>Todos los informantes destacaron que esto depende del uso que se quiera dar a la red, aunque no incluimos a P2 en la recopilación de citas porque se limitaba a responder afirmativamente a las preguntas ()</i></p>		
(VAL#)	<p>P1 se decanta Por Twitter y desecha Instagram, P2 apunta:</p> <p><i>P2: oye, qué más da que escriban en un papel, es mucho mejor que escriban en Instagram / E: Mas motivador / P2: Además lo puede ver otra persona, pueden interactuar, o no se</i></p> <p>P3 coincide con P2 y valora los posibles usos de Instagram, Facebook y Twitter según las distintas situaciones. Destaca de Facebook, por ejemplo, su carácter familiar y entrañable como cosa positiva</p> <p><i>(...) estamos ahí cómodos (...)</i> <i>y que los usuarios más jóvenes ya no lo quieren usar. De Instagram le parece todo bueno..</i></p>	<p>P1/L340 P1/L343-346 P1/L341-341 P2/L386-395 P3/148 y ss. P3/L87 y ss. P3/L92 P3/L97-99</p>
<p><i>Sobre su potencial motivador para los alumnos</i></p>		

<i>La opinión general es que este potencial existe</i>		
(OPI+)	<p>Las RR. SS. se pueden incorporan al aula simplemente como motivación:</p> <p><i>P1: Yo no lo he usado, pero vamos, pienso que puede funcionar bien</i></p> <p><i>P2: Y lo hice como para...meter un poco la tecnología o las redes sociales dentro del aula un poco para hacérselo más atractivo (...)</i></p> <p><i>P2: oye, qué más da que escriban en un papel, es mucho mejor que escriban en Instagram</i></p> <p>En el contexto de comparar la motivación que provoca el uso de Kahoot, que no es una red social, con la que podrían provocar las redes P3 comenta:</p> <p><i>E: Pero no porque un kahoot sea una red, pero sí porque tiene esa cosa virtual... /P3: Tan tan motivadora o visual (sí). Claro. Entonces, para gente incluso más, pues eso, más joven, menos, menos motivada en aprender el español, quizá que se lo están pidiendo por el... motivos de trabajo o algo así más impositivo, posiblemente es algo más motivador (...)</i></p>	<p>P1/L218 y ss.</p> <p>P2/L249-L261</p> <p>P2/L393</p> <p>P3-L244-251</p>
<i>Sobre el tiempo necesario para dominar la red</i>		
<i>Uno de los argumentos recurrentes de los informantes ha sido la necesidad de más tiempo para poder llevar las RR. SS. al aula.</i>		
(VAL-)	<p>Destacamos los siguientes ejemplos:</p> <p><i>Sí, yo, yo, quiero decir, yo cuando lo tuve me llevaba bastante tiempo y controlar, bueno, no tuve ningún problema de disciplina, pues es así, porque si que se utilizaba realmente con objetivo pedagógico, pero me exigía... me (mucho) mucho tiempo (tiempo)</i></p> <p><i>Si, lo que pasa es que también pienso que... si tuviese más tiempo, podría organizar algo...</i></p>	<p>P1/L151-162</p> <p>P2/L292</p> <p>P1-L157-59</p> <p>P2-L292</p>
<i>Otras afirmaciones</i>		
<i>Hemos rescatado las siguientes afirmaciones en el transcurso de la conversación, referidas a diferentes temas. Creemos que forman parte del sistema de creencias de los profesores, porque cumplen las condiciones de la definición escogida para este estudio:</i>		
(OPI-)	<i>Y luego ellos... eh las redes sociales para ellos... yo lo que veo es imagen, video, no escribir.</i>	P1/L2015
(CRE+)	<i>Por ejemplo, lo de Instagram pues lo descubrí en un congreso que las chicas, las profes, fueron a presentar ahí su experiencia práctica y contaron, y dije ¡ay!, mira, esto lo puedo.../ E: fenomenal/ P2: A ver, porque es fácil de llevar al aula</i>	P2/L305 y ss.

(DUD)	<p><i>No. Yo sé que hay artículos de investigación, si, de sobre redes sociales, pero utilizarlas, mm, a mí me, lo que yo he visto me parece muy teórico y sin una aplicación didáctica, es decir, yo como profesora, ¿esto como lo utilizo? Vale, me gusta que teorices, o me parece bien que teorices, pero...en el día a día de la clase, ¿cómo lo hago? (¿cómo lo meto yo en?) Sí</i></p>	P1/L69-72
<p>Sobre el pensamiento del profesor sobre sus alumnos</p> <p><i>Para indagar en su conocimiento o creencias sobre los hábitos de los alumnos se preguntó a los informantes si sabían si sus alumnos usaban de forma privada alguna red. Además, con la intención de detectar una posible nueva variable que pudiera ser relevante para nuestro análisis, les preguntamos si sabían qué idioma utilizan sus alumnos en RR. SS. Pretendíamos indagar sobre si los profesores tenían algún dato que indicara que algunos alumnos podrían estar buscando hispanohablantes en las RR. SS. para practicar su español, por un lado, o, por el contrario, si solo usan las RR. SS. para asuntos privados y para estos prefieren recurrir al primer idioma de la Red, el inglés.</i></p>		
<p>Sobre los hábitos de los alumnos</p> <p><i>En este apartado se recoge el pensamiento desarrollado por el profesor sobre los hábitos de sus alumnos. Los informantes declaran con mayor o menor grado de convicción que sus alumnos, sin excepción, están todos conectados a alguna red social: algunos comentan que la mayoría están conectados a Facebook, y sobre todo a Instagram, otros señalan además a Snapchat.</i></p>		
(COG+)	<p><i>P1: Yo lo que más... algún comentario que les he oído en la pausa y demás, es Instagram, sobre todo, sí.</i></p> <p><i>P2: No lo tengo yo muy controlado, pero los más jóvenes están enganchados porque están ahí... (...) lo veo por los pasillos, lo veo en clase...</i></p> <p><i>P3: Hombre son... hasta ahora universitarios y adultos, entonces, eh, sí. Son usuarios de redes.</i></p>	<p>P1/L178 y ss. P3/L 267-273 P2/L422 y ss. P1/L182 P2/L429-434 P3/L267-268</p>
(OPI#)	<p>En cuanto al idioma de los alumnos en la red, P1 y P2 piensan que lo hacen en inglés y P3 declara que no lo sabe</p>	<p>P1/L184-189 P2/L435 y ss. P3/L274-281 P2/451-455</p>
(OPI#)	<p>Y respecto al uso del español:</p> <p><i>PI: (...) que tienen familiares o conocidos o parientes de algún país, sobre todo latinoamericano, y tiene contact- pero no... no lo buscan por iniciativa propia (ya), digamos. O sea, es algo como que les viene. Que es una realidad</i></p>	<p>P1/ 243-251</p>

Sobre la autonomía del alumno

Los informantes manifestaron dudas sobre la conveniencia de que los alumnos se manejaran de forma autónoma en redes sociales para aprender español. En general, las dudas eran más manifiestas cuando el término autonomía se identificaba con la aspiración de que el alumno trabaje solo, sin guía y aislado del ámbito educativo docente. En este sentido, los informantes abogan por un uso guiado de las RR. SS. e indicar que los alumnos, efectivamente, sí necesitan guía. P2 manifiesta también que depende del nivel de español del alumno y del tipo de red y la facilidad de manejo, del grupo y de la actividad que se quiera hacer.

<i>(DUD)</i>	<i>PI: Mmm, autónoma... no lo sé. Para mí, utilizarlo de forma autónoma con un objetivo pedagógico implica que hay también una madurez, ¿eh? Por parte del alumno. Entonces... yo pienso que... utilizar u- las redes sociales en clase implica marcar el paso, marcar el camino E: ¿Es conveniente hacer un uso controlado de las redes? / P3: Sí. Absolutamente sí</i>	<i>P1/L389-391 P1/L319-322 P2/L187-225 P3/L122-126</i>
--------------	--	--

Sobre el papel del profesor en esta autonomía

A pesar de que en general se está de acuerdo de forma teórica en que el profesor debe guiar al alumno hacia su autonomía, cuando esto se concreta en el uso de redes sociales para la adquisición de ELE surgen inquietudes centradas en el conocimiento y el tiempo necesarios para poder realizar esa labor.

<i>(VAL+)</i>	<i>PI: Sí (pausa) (y...) me parece necesario PI: Si, a mí el profesor me parece que en este caso tiene que tener un papel igual que lo tiene en la clase, lo tendría que tener eh en el uso... de las redes sociales (...). P2: A ver, es que al final el profesor tiene que estar para algo como un guía de, un facilitador ...o sea, tampoco coges y das un libro de texto y dices, ala, apáñatelas. Al final sería pues otro medio que si, que de manera autónoma fuera de clase pueden hacer cositas, pero igual sí que habría que... o por lo menos al principio ¿no? P3 está también de acuerdo, y, respecto a la carga de tiempo que supondría, manifiesta que reconvertiría esa ayuda en actividades para clase. Le parece adecuado siempre y cuando sea algo adicional, un añadido al trabajo normal de aprendizaje en clase, y no algo excluyente. Aunque, por otro lado:</i>	<i>P1/L393 P1/L396-409: P2/L497-510 P3/L341-358</i>
---------------	---	---

(DUD)	<p><i>P3: Depende de mucho, claro. (...) el docente lo tiene que plantear con, con seguridad, con una consistencia, y lo tiene que plantear también con, con un saber hacer. Entonces, antes de utilizar estas cosas primero tenemos que... saber cómo funcionan (sí), cual le puede, cuáles pueden ser los posibles fallos / E: saber tú, conocer tú, la red por dentro / P3: Exactamente. Tienes que saber cuál es la dinámica de cada una de las cosas de las redes.</i></p>	P3-L253-259
<p>Sobre el papel de las RR. SS. para crear un contexto virtual para el aprendizaje de la lengua</p> <p><i>En general los informantes están de acuerdo en esta afirmación, pero en distintos grados y con salvedades. P1 lo valora con un 4 en una escala de menor a mayor de 1 a 5. P2 opina que sí, que las redes pueden proporcionar contexto sobre la lengua meta. P3 opina que las redes pueden no ser un buen reflejo de la lengua meta:</i></p>		
(VAL#)	<p><i>Parcialmente de acuerdo, no creo que sea, eh..., un reflejo tan eh, real de la cultura o de la sociedad de uno, de una lengua objeto.</i></p>	<p>P1/L317-18 P2/L182-186 P3/L118-19</p>
(OPI#)	<p>Al ser preguntados sobre si las redes servirían para promover la inmersión cultural del alumno, en general las respuestas son en sentido positivo, pero se ve muy difícil:</p> <p>P1: <i>Puede tener un uso, pero es que eso exige una selección enorme, (...) Yo veo que... eh, sí, pero... lo veo inabordable ¿eh?</i></p> <p>P2: <i>Si (pausa) Si, a ver, así..., me viene a la ca., se me viene a la cabeza...eh...pues un estudiante de nivel C ya solo viendo los memes que puedan aparecer en las redes sociales...ahí ya te dice mucho de la cultura de ...(...) Igual para niveles altos, pero también para niveles bajos si vas dando una serie de preguntas o lo vas guiando ... también se puede hacer</i></p> <p>P3: <i>Podría, si, dependiendo del nivel, por ejemplo, eh, yo creo que puede ser interesante ahora mismo o un día como hoy entrar en redes sociales de... de partidos políticos y si estás estudiando en un nivel C, por ejemplo, te puede... te puede dar pie a preparar unas tareas de clase muy interesantes si los alumnos se han leído esos hilos de ciertos partidos políticos en vez de un artículo de... de un periódico. O también, como algo adicional.</i></p> <p>P3: <i>Claro. Sí. Si, lo que pasa que también en redes, bueno pues es difícil, es, hay tanta información que es muy difícil también conseguir la imagen completa / E: Con un (ininteligible) tendría que ser con guía / P3: Con</i></p>	<p>P1/L365-381 P2/L459-470 P3/L291-326</p>

	<p><i>guía, exactamente, con guía y también entendiéndolo con, eh como un, como un recurso más.</i></p> <p>P3: <i>Claro. Claro. Sí, la cosa, pero la cosa que, yo ahí sí que lo veo quizás un poco diferente, ¿no? Porque (pausa) tu vas a Londres y tú interaccionas con Londres desde tu nivel (claro), sabes. Y luego Londres interacciona contigo desde esa interacción que tú has iniciado. Sin embargo, si tú te vas a Twitter, eh..., tu interaccionas con Twitter desde tu nivel, pero Twitter te está bombardeando con una cantidad de información que no está, no está muy bien. Entonces parte de ello si va a estar a tu nivel, pero si tienes tiempo de reconocerlo y de cogerlo antes de que pase y luego pues, todo lo demás, ¿qué haces con ello? (ya) (pausa) No sé. / (...) / Bueno, una, una combinación de ambas es lo que (ininteligible) yo creo que sería bastante equilibrado ¿no? Pues lee una novela y luego, y luego también interactuar con usuarios reales en en Twitter.</i></p>	P3-L398-410
<p>Sobre las posibilidades de las RR. SS. para mejorar las destrezas formales</p> <p><i>Los informantes piensan que dependiendo de la red podrían practicarse unas destrezas u otras</i></p>		
(OPI+)	<p>En general,</p> <p>P1 piensa que sí, siempre que esta práctica sea guiada</p> <p>P2: <i>Yo creo que sí que se podría... a ver, al final tienes..., eso, tienes contenidos de todo tipo.</i></p>	P1/L357 P2/486
(DUD)	<p>Los informantes se decantan por Twitter para las destrezas escritas, por Facebook para las destrezas orales.</p> <p>P2: <i>A ver, errores de ortografía yo he visto en todos (Pausa larga...) entonces... (...) E: Por ejemplo, si tú quieres que los alumnos adquieran destrezas escritas ¿dónde los meterías, en Instagram o en Facebook o en Twitter? / P2: Pues más en Facebook que, más en Facebook que en Instagram y más en Twitter que en Instagram. Pero entre Twitter e Instagram no sabría decirte.</i></p> <p>P3: <i>¿A qué red social? (pausa) ah... ¡oi!, buena pregunta. Pues mira, Twitter es muy bueno para el tema de la síntesis de escrito, de ideas, eh... y también para la interacción eh, tu dices algo, yo te contesto. Facebook también te da esa opción y te deja explayarte un poco más, lo que pasa que Facebook también está muy caracterizado por ese lenguaje coloquial escrito, ¿no? Entonces, bueno, una mezcla de las dos, si acaso. (...) P3: Si, en Instagram también te puedes mandar mensajes grabados eh... como en WhatsApp también puedes hacerlo</i></p>	P1-L359 P1-L359-362 P1/L-340 P1/L216-217 P2/529-540 P3/331-340

Sobre errores		
(CRE)	A la pregunta de si las RR. SS., de ser usadas por los aprendices, podrían propiciar la aparición de algunos errores, en general, sobre todo P3, se ha contestado que también el contacto con gente real presenta el mismo problema. No se ve una gran diferencia entre el mundo real y el virtual en este sentido.	P1/L323-328 P2/L515-526 P3/L362-373
(VAL+)	Destaca la posibilidad apuntada por P2: <i>además, también se podría... en clase utilizar errores sacados de las redes sociales ¿no? como para trabajar desde el error.</i>	P2/L524-525

Datos sobre participantes

Nos ha parecido relevante incluir en este punto algunas observaciones sobre los participantes en la investigación, ya que pueden ayudar a interpretar sus afirmaciones

P1 se interesa mucho por la competencia formal, dentro de la competencia comunicativa, de sus alumnos. En su relato sobresale una experiencia con un grupo de Facebook que creó para alumnos de la UIMP. Su percepción positiva del funcionamiento de este grupo se ve empañada, a nuestro parecer, por la desproporcionada cantidad de tiempo que tuvo que dedicarle para mantenerlo al día. Creemos que esta experiencia ha condicionado muchas de sus respuestas en cuanto a disponibilidad para guiar a los alumnos hacia su autonomía y en cuanto a manifestar la necesidad de disponer de material para poder llevar a cabo este trabajo.

P1/L401-404: *Eh... sí. Quiero decir, emplearlo supone un trabajo adicional importante, salvo que haya una guía que te lo pauté todo. Entonces ya, como una cosa más. Es como una... un añadido al libro del profesor, te quiero decir, y que si eso está bien estructurado eso no te supone, o sea, es decir, te supone trabajo como una pre- como la preparación de una clase. Pero eso, que yo sepa, a día de hoy no existe.*

P2 es la informante que confiesa pasar más horas “enganchada” a las redes sociales, en las que no distingue el uso personal del profesional (está haciendo una tesis sobre lenguaje en Facebook). Su experiencia con redes en el aula se concentra en un proyecto con Instagram lanzado por otros profesores del que tuvo noticia en un congreso. La experiencia satisfactoria refuerza sus valoraciones y opiniones sobre las redes, y también

lo hace el hecho de que la actividad ya estuviera pautada y ella solo tuviera que trasladarla a sus alumnos. De nuevo el tema del tiempo y la necesidad de una guía son dominantes a la hora de plantear el papel del profesor hacia la autonomía de los alumnos en el uso de redes sociales.

P2/L501-504: A ver, es que al final el profesor tiene que estar para algo como un guía de, un facilitador ...o sea, tampoco coges y das un libro de texto y dices, ala, apáñatelas. Al final sería pues otro medio que si, que de manera autónoma fuera de clase pueden hacer cositas, pero igual si que habría que... o por lo menos al principio ¿no?

P3 manifiesta que no usa redes sociales en privado, pero le gusta trabajar por proyectos con sus alumnos y ha trabajado bastante con redes en el aula. Resuelve el problema del tiempo incorporando todas las actividades al currículum, pero manifiesta la creencia de que la autonomía a través de las redes solo es una parte del contexto cultural y lingüístico que un aprendiz debe adquirir sobre la lengua, y está de acuerdo en que se necesita una guía para abordarlo.

P3/L348-383: No. Yo no conozco a nadie que lo haya potenciado y yo mismo no lo he potenciado porque...sin una guía, que es lo que tú estabas diciendo, sin un acompañamiento, te puedes ver metido en un... es como si no conoces un idioma y de repente te...plantas en las fiestas del pueblo de ese... de ese... idioma, y hay gente que está hablando de todo a la vez y sin ningún filtro de idioma ni secuenciación de, de, de, de contenidos, o de nada, entonces, sin ningún tipo de acompañamiento, meterte en Twitter puede ser bastante frustrante, si no conoces la lengua. Y cuando digo Twitter, digo las demás.

Por último, como observación directa de la entrevistadora extraemos la afirmación de que no se detectó ningún factor afectivo en ninguno de los participantes que pudiera estar influyendo en el tratamiento que los informantes hacen de las redes. Hasta donde pudimos observar, no ha habido emoción en las respuestas más allá de la que provoca el intercambio humano.

5.3. Parrillas de datos

Recapitulando, la ordenación de los datos por bloques y su codificación en categorías nos permite construir matrices bidimensionales que resuman la información aportada por los profesores. Iniciamos esta recopilación con la parrilla de usos de los profesores (primer bloque temático) y exponemos después la que recoge sus pensamientos (segundo bloque temático).

Datos de uso de redes sociales de los informantes:

	SIT+	SIT-	HAB+	HAB-	ACT	PRE+	VAL+	VAL#	VAL-	DUD	OPI+	CRE#
Uso privado			P1/P2	P3	P3		P2					
Uso mixto			P2	P3	P1							
Uso Educativo	P1/P2/P3											
Móviles conectados en el aula	P1/P2/P3						P2/P3		P1			
Experiencias con RR. SS.	P1/P2/P3		P3	P1/P2	P1/P2							
¿Usas YouTube como red social?				P1/P2/P3			P1/P2/P3					
¿Se usan redes dentro del aula?												P3
¿Su uso depende del nivel?							P3	P1/P2/P3				
¿Los alumnos las reclaman?		P1/P2/P3								P3	P2	
¿Tienes formación específica?		P1/P2/P3		P1/P2/P3								
¿Te gusta innovar en el aula?			P3		P1/P2	P1/P2/P3						
¿Intercambias con colegas?				P1/P2/P3								
¿Hay redes en los manuales?		P1/P2/P3					P1/P2/P3					

Tabla 2: uso de redes sociales

Datos del pensamiento de los informantes sobre redes sociales:

	VAL+	VAL#	VAL-	DUD	OPI+	OPI-	COG	CRE+
Valoración general	P1/P2/P3	P1/P3						
Aumenta la conectividad							P1/P2/P3	
Aumenta la información							P1/P2	
En general, ayuda								P1/P2
Fomenta la depresión, cotilleo...						P1/P2		
Como herramienta para aprender ELE				P3	P1/P2/P3			
Sobre la idoneidad de las distintas redes								
Twitter	P1	P3						
Facebook		P3						
Instagram	P2	P3	P1					
Sobre su potencial motivador					P1/P2/P3			
Sobre el tiempo que requiere aprender			P1/P2					
Otras								
Trabajan con imagen, no con escritura						P1		
Si está diseñado y es fácil se lleva al aula							P2	
Es necesario disponer de material de clase					P1			
Sobre los alumnos								
Todos los alumnos están conectados a redes								P1/P2/P3
Su segundo idioma en la red es el inglés				P3				P1/P2
Usan español en las redes						P1		

Sobre la autonomía del alumno en redes		P1/P2/P3		P1/P2/P3				
Sobre el papel del profesor en esa autonomía					P1/P2/P3			
Sobre la excesiva carga de tiempo				P1/P2/P3				
Sobre la necesidad de tener conocimientos				P1/P2/P3				
Sobre contexto virtual en las redes	P1/P2	P3						
Sobre si se puede hacer inmersión cultural					P1/P2/P3			
¿Sirven para mejorar destrezas formales?					P1			
Twitter	P1/P2/P3							
Facebook	P1/P2/P3							
Instagram	P3	P1/P2						
¿Los aprendices copian errores?						P1/P2/P3		

Tabla 3: pensamiento del profesor sobre redes sociales

Tiempos de habla

Durante el vaciado de las respuestas decidimos hacer también un análisis sobre el tiempo de habla de entrevistador (E) y participante (P) en cada encuesta. Dada la dificultad de aislar estos tiempos en las grabaciones, medimos en su lugar el número de palabras procedentes de los textos de las entrevistas, ya transcritas, con el siguiente resultado:

	Número de palabras			
Entrevista 1	Total	P	E	33,91 %
P1	5.785	3.328		57,53 %
E			2.457	42,47 %
Entrevista 2				33,81 %
P2	5.768	3.133		54,32 %
E			2.635	45,68 %
Entrevista 3				32,28 %
P3	5.506	3.463		62,90 %
E			2.043	37,10 %
Total	17.059	9.924	7.135	
		58 %	42 %	

Tabla 4: distribución de los tiempos de habla

Cada entrevista ocupó aproximadamente la tercera parte del total, y en cada una de ellas la proporción de palabras pronunciadas por entrevistado e informante fue de entre 54 a 63 por ciento para el informante y 46 a 37 para el entrevistador, aproximadamente. Como promedio, el entrevistador acaparó el 42 por ciento de la entrevista.

5.4. Interpretación

Hemos partido para nuestro análisis de una concepción teórica del profesor como profesional que toma decisiones en el desempeño de su labor docente y hemos reafirmado este supuesto a través de la elección de participantes con un alto grado de formación y experiencia (tabla 1, p.25). Hemos tratado de averiguar sus creencias sobre el uso de redes sociales para el aprendizaje de español a través de la indagación sobre sus prácticas con ellas, por un lado (tabla 2, p.52), y a través de sus respuestas a preguntas directas sobre su pensamiento, por otro (tabla 3, p.53), ya que consideramos, como quedó establecido en el marco teórico, que ambas dimensiones están íntimamente relacionadas y que la práctica docente es, en parte, reflejo de las creencias del profesor.

Hemos partido también de una definición estricta de creencias formulada por Ramos en 2007 (cap. 2.3), que es la pieza fundamental que nos ha guiado por el complejo sistema de pensamientos de los informantes. Fieles a esa definición, hemos encontrado que éste se basa sobre todo en opiniones y valoraciones, más que en creencias que posean todas las características definidas. Puede verse (tabla 3, p.53) la distribución del pensamiento de los participantes sobre todo en las columnas que hemos codificado como (VAL) u (OPI), mientras que las columnas dedicadas a (COG) y (CRE) aparecen casi vacías. Recordemos, en este sentido, que la categoría de opinión se ha definido como una creencia a la que le falta una o más de las características enumeradas en la definición, y que la consideramos valoración si incluye algún juicio de valor.

Hemos encontrado que hay un paralelismo entre el escaso número de creencias en sentido estricto halladas y la ausencia de hábitos de implementación sistemática del trabajo con redes sociales en el aula, y también con la ausencia de interés por recibir formación sobre ello. Dentro de este paralelismo, hemos encontrado algunas contradicciones particulares, muy pocas, como, por poner un ejemplo, la de P1 en la L-334-335 de su transcripción, donde manifestó que para ella la red más adecuada, en absoluto, era Twitter, con las L212-213 en las que manifiesta que nunca ha usado Twitter en el aula.

E/L212: No escribir (pausa) Twitter nunca, ¿no? En el aula

P1/L213: No.

(...)

E/L334: *Así es. ¿Te parece alguna red, en general, más adecuada que otra?*

P1/L335: *A mí me parece más adecuado Twitter, que quieres que te diga,*

Creemos que estas contradicciones son consecuencia de los distintos planos o contextos parciales en los que vamos formulando las preguntas. Es decir, cuando preguntamos por una situación concreta la respuesta es una, pero cuando preguntamos por un parecer o una opinión general puede ser otra. Nos atrevemos a aventurar que esto ocurre debido a que las opiniones y valoraciones en cuyo terreno nos movemos probablemente no estén “agrupadas en redes o sistemas” (como reza la definición de creencias) que proporcionarían una mayor claridad y coherencia al manejo de los conceptos implicados. En este mismo sentido, interpretamos que el excesivo protagonismo del entrevistador (42% de la entrevista como promedio) respecto al total de lo hablado puede deberse a la

necesidad de explicar y abundar en los conceptos que planteaba en cada pregunta. Es un síntoma de que nos movemos en conceptos difusos, no bien delimitados, que obligan en cada momento a precisar los términos y los contenidos de los que estamos hablando.

Sin embargo, no podemos decir que haya una ausencia total de interés. Al contrario, todos los participantes han tenido experiencias de uso en sus clases, doblemente significativas si consideramos que no son fruto de una formación pedagógica, sino de la propia experiencia como usuarios privados y de la curiosidad personal por utilizar estas herramientas en el aula. Esta experiencia no ha llegado a permitir comprobar los hábitos privados de sus alumnos, su grado de pericia en el manejo de las redes o el idioma que utilizan como lengua franca, pero, no obstante, ha concluido con muy buenas valoraciones por parte de los docentes y no mala aceptación por parte de los alumnos.

Nos llama la atención la situación de partida positiva en cuanto a contexto y perfiles de los implicados (profesores y alumnos) y su uso privado de redes y las posiciones negativas en cuanto a interés de los alumnos por utilizar RR. SS. en el aula y en cuanto la falta de interés de los profesores por adquirir formación al respecto. Relacionamos este dato con la separación entre el aprendizaje formal y el informal que observamos en los trabajos a los que recurrimos para establecer el marco teórico de este estudio. Creemos que este resultado que observamos viene a confirmar la separación entre ambos ámbitos.

Hay, en definitiva, una valoración general y una opinión clara a favor del uso de redes sociales para el aprendizaje de ELE, además de una situación de partida favorable en cuanto a contexto (tabla 2, p.52) y perfiles de los involucrados, pero no hay hábitos asentados de uso (salvo quizá P3), ni de estudio del tema más allá de lo que podrían considerarse experimentos aislados.

Para explicarnos en parte esta situación nos remitimos a nuestra recopilación de factores que influyen en la formación de creencias de los profesores y encontramos, a la luz de los datos, la siguiente información:

1. Ninguno de los informantes tuvo experiencia en el uso de redes como alumno, por lo que no puede reproducir esa experiencia en su aula.

2. La formación específica de los participantes en traducción o en filología no incluía trabajo e inmersión en redes sociales. Ninguno de ellos ha declarado haber utilizado las redes para su aprendizaje.
3. La experiencia en el aula no es abundante ni significativa para P1 y P2, aunque lo es más para P3.
4. No hay interés por la reflexión y el intercambio con colegas sobre este tema, por lo que se evita una de las vías por las que se construye conocimiento.

Es decir, no está presente ninguno de los tres mecanismos de herencia y transmisión cultural, y tampoco el de interés personal suficiente, que pudieran haber llevado a los informantes a desarrollar creencias sobre redes sociales.

Tampoco hemos observado reacciones emotivas significativas en los participantes al hablar de su experiencia con las redes.

En cuanto a los objetivos específicos y preguntas de esta investigación:

1. ¿Creen los profesores que incorporar al aula el uso de RR. SS. de forma sistemática sería beneficioso?

Los factores que influyen en el trabajo con RR. SS. en el aula serían, según los participantes: el nivel de dominio de la lengua de los alumnos, que aconsejaría usar una red u otra y en distintas formas; el tiempo necesario para que el profesor domine la herramienta (el tiempo que debe emplear el profesor es siempre un factor que actúa en contra del uso de redes en el aula); la ausencia de manuales u otros materiales pautados y sistematizados (de hecho, todos confiesan que darían la bienvenida a un manual de uso de redes en el aula).

En este apartado hemos observado la aparición de dos datos no solicitados. El más recurrente es el de la necesidad de disponer de tiempo para poder trabajar con redes, que aparece casi siempre en relación con la ausencia de materiales guía que podrían ayudar al profesor. El segundo es la consideración de los niveles de los alumnos como un factor a tener en cuenta, pero no a la hora de decidir si usar o no redes sociales (todos opinan que podrían usarse con cualquier nivel) sino de saber cómo usarlas.

- i. ¿Cómo podría ayudarles en el desempeño de su labor docente?

Los participantes tienen una opinión (OPI) positiva sobre el potencial motivador de las redes y sobre su uso como herramienta para aprender ELE (matizado este último por P3, que lo hace depender de cada contexto).

2. ¿Creen los profesores que la utilización de RR. SS. para el aprendizaje de ELE puede constituir un contexto virtual de inmersión para el aprendizaje de la lengua?

P1 y P2 hacen una valoración positiva de la posibilidad de que el alumno construya su propio contexto de inmersión virtual, pero P3 piensa que depende, y que este contexto no puede ser exclusivo, sino solo una parte del contexto general de aprendizaje de una lengua, una herramienta más que complementaría a otras como, por ejemplo, las procedentes de la enseñanza formal

- i. ¿Pueden ayudar a que el alumno conozca la cultura meta?

Todos los participantes manifestaron que las redes son una buena herramienta de inmersión cultural.

- ii. ¿Pueden hacer que desarrolle un alto grado de autonomía en el aprendizaje?

Los participantes manifiestan dudas respecto a si es conveniente o no la total autonomía del alumno para moverse en las redes sociales. En general, piensan que esta autonomía, de producirse, debería ser guiada por un profesor. Sobre su disponibilidad para guiar a los alumnos manifiestan las mismas prevenciones que para implementar las redes dentro del aula: la necesidad de un conocimiento más amplio, la necesidad de tiempo para hacerlo y la necesidad de disponer de una guía o manual para el profesor.

3. ¿Creen los profesores que el trabajo con redes sociales puede ayudar a mejorar la competencia formal de sus estudiantes de ELE?

Solo P1 respondió de forma directa, aunque muy escueta, a la pregunta general y directa. Creemos que esto puede estar motivado por falta de experiencia en el aula que pudiera apoyar una elaboración más amplia. Sin embargo, a la hora de contestar valorando las distintas redes por separado para este propósito, todos los participantes se decantan por Twitter y Facebook, y solo P3 defiende el uso de Instagram. Esto coincide con su gusto personal por el uso de esta red, que se manifiesta en repetidas ocasiones en su entrevista.

Si unimos esto a que cuando pedimos una valoración general sobre las distintas redes P1 se decantó por Twitter y descartó Instagram, P2 prefirió Instagram y P3 manifestó que dependía del propósito, nos atrevemos a interpretar aquí que el conocimiento de una red por parte del profesor, su uso y su manifiesta preferencia por la misma son factores muy importantes a la hora de imaginar posibles usos de la misma para los alumnos. Creemos que P3 y P2 han contestado a esta pregunta desde su conocimiento de Instagram y Facebook respectivamente, y que parte de las respuestas generales se deben, en parte, a que hay una relación causal clara que lleva a pensar que si en Facebook y Twitter se lee y se escribe y en Instagram se mandan fotografías, entonces las dos primeras son mejores para practicar las destrezas formales.

i. ¿Cómo valoran el *input* que puede obtenerse en las redes?

En cuanto a la posibilidad de copiar los errores del lenguaje de la red, los profesores piensan que ésta no es más alta que la posibilidad de copiar errores de cualquier hablante de un entorno real. Es decir, no consideran que el *input* recibido en la red sea peor. En esto hay unanimidad.

En resumen, todos los participantes admiten de forma tibia que el uso de RR. SS. podría ayudar a los alumnos en la adquisición de destrezas formales, opinan que sería beneficioso incorporar las redes al aula, ojalá con apoyo de manuales, y que la construcción de un contexto virtual en las RR. SS. y la autonomía del alumno serían deseables y, en general, una buena herramienta para hacer inmersión cultural, pero siempre que fuera a través de la guía de un profesor.

Creemos que estos pensamientos no operan con toda la fuerza de las creencias, ya que no se han formado a través de la experiencia. Observamos que conceptos tales como el contexto virtual para inmersión cultural no habían entrado en la consideración de los profesores anteriormente, y que ninguna de las experiencias con redes sociales descritas incluía la socialización con usuarios anónimos de la red.

En cuanto al objetivo general de este trabajo

Tiene que ver con responder a la pregunta: ¿Cuáles son las creencias del profesor sobre la utilización de redes sociales para el aprendizaje de la lengua?

No hemos detectado unidades de información que encajen con nuestra definición de “conocimiento” y muy pocas que encajen con la definición de “cogniciones” y “creencias”. Predominan las valoraciones y opiniones positivas o aquellas que dependen de situaciones particulares. Casi toda la información vertida se ha movido, pues, en el terreno de las valoraciones y las opiniones siendo estas, en su mayor parte, positivas o neutras.

Si tenemos en cuenta que:

1. La negatividad suele expresarse para situaciones particulares y la positividad para las generalidades.
2. Las valoraciones y las opiniones tienen que ver con la aplicación en el aula o los usos concretos de las redes y las creencias y cogniciones que hemos observado tienen que ver con consideraciones generales sobre redes

Podemos concluir que las creencias sobre RR.SS. actúan en sentido positivo, y se refieren a aspectos generales del uso de la red, pero, cuando se trata de aterrizar la utilización de redes a usos concretos para el aprendizaje, las ideaciones no son firmes y se traducen en opiniones y valoraciones que tienden a resaltar los posibles aspectos negativos de ese uso. Nos preguntamos si esto no tendrá que ver con temores debidos a la falta de sistematización y de experiencia en general con del uso de redes con fines didácticos.

Las creencias identificadas en este estudio son:

Las redes sociales, en general, ayudan a la enseñanza de ELE.

Todos los alumnos están conectados a las redes sociales

El segundo idioma de los alumnos en la red es el inglés (P1 y P2)

Las cogniciones son:

Las redes aumentan la conectividad entre las personas

Las redes aumentan la información de la que disponemos (P1 y P2)

Nuestra exploración sobre creencias ha dado como resultado, por tanto, que, si nos ceñimos a una definición restrictiva de creencias, el pensamiento de los profesores respecto a redes sociales no se puede encuadrar en ese marco, sino en el terreno de las opiniones y las valoraciones.

Nuestro objetivo no solo incluía delimitar, dentro del pensamiento del profesor, aquello que pudiera ser considerado como creencia, sino, específicamente, como creencia capaz de influir en el planteamiento de su actividad docente. Dadas las creencias identificadas en este sentido, la respuesta a la pregunta de cómo influyen dichas creencias en la programación del profesor no puede ser otra que la constatación de que se programan actividades esporádicas.

6. CONCLUSIÓN

Al iniciar este estudio pretendíamos hacer un análisis sobre las creencias que tienen los profesores del Campus de las Llamas de la UIMP en Santander sobre el trabajo con redes sociales para el aprendizaje de ELE. Teníamos curiosidad por saber si se usan, cómo y con qué resultados, y esperábamos de forma difusa encontrarnos con una batería de creencias a favor y en contra de la utilización de redes en el aula. La implicación más beneficiosa del uso de las redes, para nosotros, tenía que ver con la posibilidad de iniciar a los alumnos, como se ha dicho en la introducción de este trabajo, en una forma de aprender que trasciende al aula y al propio docente y transforma al alumno en el verdadero protagonista de las decisiones de aprendizaje: la posibilidad de las redes sociales de proporcionar un contexto de inmersión virtual tan auténtico como el que puede proporcionar venir a España a aprender español. Los profesores entrevistados han estado de acuerdo, en general, en las bondades de la red, y han expresado opiniones y valoraciones acordes, pero en este tema del contexto virtual es donde se han mostrado más escépticos, llegando a decir (P3) que esta inmersión sería solo una parte, un complemento, de la educación formal. Es posible que sea así: en la red no hace frío ni calor, ni hay olores, ni sabores, ni se puede apreciar el color de la luz de un país o su paisaje: ninguna de las cosas que forman parte de la experiencia física de la inmersión. Es probable que P3 tenga razón cuando insiste en que el contexto virtual no sustituye, sino complementa al contexto real, pero si fuera posible hacer un estudio comparativo entre estudiantes que viajan a un país a aprender una lengua y otros que se meten en un entorno virtual a hacer lo mismo, no estoy segura de cuáles serían los resultados. Me inclino a pensar que los que optan por el entorno virtual, si lo usan en todo su potencial, podrían aprender tanta o más lengua que los viajeros del mundo real, ya que su inmersión solo puede darse a través del lenguaje.

Nos hemos encontrado en esta investigación con una sensación general de aceptación de las bondades de las redes unida a una constatación de falta de uso de las mismas más allá de como herramientas de comunicación entre el propio grupo de la clase y como elemento motivador para los alumnos, que encuentran más atractivas las redes que las plataformas tradicionales o la pizarra.

De la indagación en los factores que influyen en la formación de las creencias deducimos que es probable que tenga que pasar una generación para que los nativos digitales se hagan

profesores e incorporen sus herramientas naturales a las aulas. No parece sensato pensar que los profesores actuales, todavía formados en aulas analógicas, puedan transmitir una experiencia que no poseen. Y después de la primera generación de profesores digitales, tendrá que pasar alguna más para que la experiencia acumulada sea susceptible de ser sistematizada en un corpus de recomendaciones y guías académicas.

Sin embargo, al recoger información para el marco teórico, tropezamos con experiencias de aprendizaje informal asombrosas, pero raras. Probablemente porque el objetivo primero de los artífices de esas experiencias no esté puesto en aprender la lengua sino en otros temas como, por ejemplo, traducir “La casa de papel”. Si esto es así, la motivación tendría que considerarse un factor esencial, y también podría plantearse la idea de que un porcentaje muy alto de alumnos podría encontrar en el infinito mundo de la red alguna motivación de su agrado que le ayudara a aprender español. Se trataría de investigar si aprender la lengua es más fácil cuando el aprendizaje no es un fin en sí mismo, sino un medio para otro propósito mayor.

Para cerrar el análisis reproducimos una cita de una de las participantes:

P1_L270 y ss: *A mí eh, las redes sociales igual que internet me parece que si se hace un buen uso es es una herramienta muy útil y muy práctica y en el caso concreto de las redes sociales yo creo que en docencia está inexplorado y es un tema de investigación muy interesante, porque eh, no es teorizar sobre una red social y las posibilidades, sino es aplicarlo. Porque a mí como docente lo que me interesa es saber ¿Puedo usar Twitter? Vale, eh..., ¿cómo?*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALSULAMI, D. (2018). *A Systematic Review: Incorporating Social Media Tools Into Language Learning*. Wayne State University Dissertations. 2003.
https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations/2003
- ÁLVAREZ, ÁLVAREZ, C. 2008. *La etnografía como modelo de investigación en educación*. *Gazeta de Antropología*, 2008, 24 (1), artículo 10 .
<http://hdl.handle.net/10481/6998>
- BALLESTER, LL.; ORTE, C. Y OLIVER, J.LL. (2005). *Análisis cualitativo de entrevistas*, en: *Nómadas*, Bogotá, No. 18. pp. 140-148.
- BASSI FOLLARI, J. E. (2015). *El código de transcripción de Gail Jefferson: adaptación para las ciencias sociales*. *Quaderns de Psicologia* | 2015, Vol. 17, No 1, 39-62.
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1252>
- CALDERÓN ESPADAS, JM (2003). *Creencias y actuaciones de los profesores de E/LE en procesos de enseñanza-aprendizaje de una cultura extranjera en el Cairo. Un estudi de caso*. Memoria de investigación del Máster de Formación de Profesores de E/LE de la Universidad de Barcelona. Tutora: Dra. Cristina Ballesteros Gómez. Recuperado de:
https://www.academia.edu/32029057/_Creencias_y_actuaciones_de_los_profesores_de_ELE_en_procesos_de_ense%C3%B1anza-aprendizaje_de_una_cultura_extranjera_en_El_Cairo._Un_estudio_de_caso
- CARDONA SERRANO, A; FANDIÑO PARRA, Y.; GALINDO CUESTA, J.A. (2014). *Formación docente: creencias, actitudes y competencias para el uso de TIC*. *Lenguaje Revista de la Escuela de Ciencias del Lenguaje de la Universidad del Valle*. 42. 173-208. 10.25100/lenguaje.v42i1.4983.
- CARO MUÑOZ, M. (2017). *Pensamiento subyacente y enseñanza de ELE en Gabón*. Tesis doctoral dirigida por Miquel Llobera i Cánabes. Programa de doctorado en didáctica de la lengua y la literatura. Universitat de Barcelona. Recuperado de:
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/121859/1/MCM_TESIS.pdf
- CASTAÑEDA, L. Y ADELL, J. (Eds.). (2013). *Entornos Personales de Aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*. Alcoy: Marfil.
- CONSEJO DE EUROPA (2001), *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid, Secretaría General Técnica del MEC, Anaya e Instituto Cervantes, 2002.

- DÍAZ PÉREZ, J. C. (Coordinador), BARTOLOMÉ ALONSO, P., CUADROS MUÑOZ, R. y GALINDO MERINO, M. (2014). *Redes sociales en la enseñanza de ELE*. Mesa redonda. 25º Congreso internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5425824>
- DÖRNYEI, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration and Processing*. Mahwah, New Jersey, USA: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- ELOGIA (2018). Estudio Anual de redes sociales 2018. Recuperado de:
https://iabspain.es/wp-content/uploads/estudio-redes-sociales-2018_vreducida.pdf
- ELOGIA (2019). Las RRSS en España 2019. Recuperado de:
https://blog.elogia.net/hubfs/Infograf%C3%ADas/Elogia_IAB_infografia_rrss_2019.pdf
- ERDOCIA, I (2012). *El aprendizaje autónomo a través de las redes sociales*, trabajo de fin de Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera tutorizado por Terencio Simon. Universidad Internacional Menéndez Pelayo. redELE
<https://www.educacionyfp.gob.es/educacion/mc/redele/biblioteca-virtual/numerosanteriores/2012/memoria-master/iker-erdocia.html>
- ESTEVE, F. (2009). *Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0*. La Cuestión Universitaria, Boletín electrónico de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria, 5. 2009, pp. 58-67. Universidad Politécnica de Madrid Recuperado de:
<http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3337/3402>
- FERNÁNDEZ NÚÑEZ, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Butlletí LaRecerca. Institut de Ciències de l'Educació. Secció de Recerca. Universitat de Barcelona. ISSN: 1886-1946 / Depósito legal: B.20973-2006. Recuperado de
<http://www.ub.edu/ice/recerca/pdf/ficha7-cast.pdf>
- GRAEL (GRUP DE RECERCA EN APRENENTATGE I ENSENYAMENT DE LLENGÜES). *El fandom en la juventud española*. Proyecto del Departamento de Traducción y Ciencias del Lenguaje de la Universitat Pompeu Fabra, dirigido por Daniel Cassany (UPF). Web del proyecto:
<https://sites.google.com/site/defandom/home>

- INSTITUTO CERVANTES (2018). *El español, una lengua viva. Informe 2018*. Madrid: Instituto Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf
- INSTITUTO CERVANTES (2011). *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora del Instituto cervantes? Análisis de las creencias del alumnado, profesorado y personal técnico y directivo de la institución*. Alcalá de Henares: Dirección académica del IC. Disponible en http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/recursos_proyectos/informe_buen_profesor_ele/informe-buen-profesor-cervantes.pdf.
- INSTITUTO CERVANTES (2012, actualizado a 2018). *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Alcalá de Henares: Dirección Académica del IC. Disponible en http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/competencias/default.htm
- JUAN LÁZARO, O. (2001). La Red como material didáctico en la clase de ELE. Ed. Edelsa. Recuperado de: https://www.academia.edu/36173091/La_Red_como_material_didactico_en_la_clase_de_ELE_libro_
- KVALE, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Colección Investigación Cualitativa. Ed. Morata S.L. Recuperado en Google Books https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=xZtyAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT24&dq=validez%2Bfiabilidad%2Bentrevista%2Bsemiestructurada&ots=8LTLB7A2xN&sig=8XjPCalASfVQkKAnKRczVu_kYoM#v=onepage&q=fiabilidad&f=false
- KEMP, S. (2019). DataReportal – Global Digital Insights. (2019). *Digital 2019 Global Digital Overview (January 2019) v01*. Informe encargado por las empresas *We are Social* y *Hootsuite*. Recuperado de: <https://www.slideshare.net/DataReportal/digital-2019-global-digital-overview-january-2019-v01>
- THE SOCIAL MEDIA FAMILY (2018). IV Estudio sobre los usuarios de Facebook, Twitter e Instagram en España. Recuperado de: https://www.abc.es/gestordocumental/uploads/internacional/Informe_RRSS_2018_The_Social_Media_Family.pdf

- MANCERA RUEDA A Y PANO ALAMÁN A (2013), *El español coloquial en las redes sociales*, Madrid, Arco/Libros
- MILES, M. B., & HUBERMAN, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- MORA SÁNCHEZ, M.A. (1999). *La autonomía del aprendizaje como marco pedagógico para el currículo de español como lengua extranjera*. En *Didáctica del español como lengua extranjera*. Expolingua 1999. Monográficos marcoELE. ISSN 1885-2211 / núm. 9, 2009. Recuperado de:
https://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.pdf
- MORALES ALMEIDA, P; ESCANDELL BERMÚDEZ M.O.; CASTRO SÁNCHEZ. J.J. (2018) *Formación del profesorado en TIC y su pensamiento acerca de la integración de la tecnología en la enseñanza de adultos*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol. 22. Núm. 1. 2018. Recuperado de:
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63658>
- ORTIZ MOLINA, MA (2011). *Estamentos educativos y diferencias culturales. Estudio cualitativo de las opiniones de los diferentes sectores*. Exedra: Revista Científica, ISSN-e 1646-9526, N°. Extra 2, 2011, págs. 147-206. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3686017>
- PADILLA, M (2012). *El kit de la lucha en internet*. Ed. Traficantes de sueños. Madrid. También disponible en línea bajo licencia creative commons en
<https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/El%20kit%20de%20la%20lucha%20en%20Internet-TdS.pdf>
- PAJARES, M. (1992). *Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct*. Review of Educational Research, 62(3), 307-332. Versión online en: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543062003307>
- PORTILLO-FERNÁNDEZ, J. (2015). *La interpretación inferencial en la comunicación absurda (Aplicado a un programa de Matt Groening)*. Sevilla: Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=44761>
- RAMOS MÉNDEZ, C. (2007). *El pensamiento de los aprendientes en torno a cómo se aprende una lengua. Dimensiones individuales y culturales*. Colecciones: ASELE - CREADE, 10. Editado por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa
- ROSELL-AGUILAR, F. (2018). *Twitter as a formal and informal language learning tool: from potential to evidence*. En F. Rosell-Aguilar, T. Beaven, & M. Fuertes

- Gutiérrez (Eds), *Innovative language teaching and learning at university: integrating informal learning into formal language education* (pp. 99-106). Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.22.780>
- SIEMENS, G. (2006). *Knowing Knowledge*. Recuperado de:
http://virtualpostgrados.unisabana.edu.co/pluginfile.php/478300/mod_page/content/4/4.%20Knowing%20Knowledge.pdf
- SHAFIROVA, LIUDMILA Y DANIEL CASSANY. (2017). *Aprendiendo idiomas en línea en el tiempo libre*, RESED: Revista de Estudios Socioeducativos, 5: 49-62. DOI: http://dx.doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2017.i5.06
- STRATULAT, I (2013). *El papel del profesor en la enseñanza de ELE: formación, competencias y actitudes*. Trabajo de fin de máster de la IV edición del máster “Enseñanza de español como lengua extranjera” de la Universidad de Oviedo dirigido por Isabel Iglesias Casal. Recuperado de:
<http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/18332/6/TFM%20Irina%20Stratulat.pdf>
- TAYLOR, S.J. BOGDAN, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación*. La búsqueda de los significados. Ed. Paidós, España
- UIMP (2019). [online] Cursos de lengua y cultura española. Recuperado de:
<http://www.uimp.es/actividades-academicas/cursos-de-espanol-para-extranjeros/lengua-y-cultura-espanola/cursos-de-lengua-y-cultura-espanola.html>
- UNIVERSIDAD DE JAEN [online] s.f. Proyecto de Innovación Docente PID 6_201416 de la Universidad de Jaén, disponible online en:
http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/index.html [Acceso 6 agosto, 2019].
- UNIVERSITAT POMPEU FABRA Y UNIVERSITAT DE LLEIDA (2015) Proyecto de investigación coordinado (códigos EDU2014-57677-C2-1-R y EDU2014-57677-C2-2-R). *Identidades y culturas digitales en la educación lingüística (ICUDEL 15)*. MINECO (Ministerio de Economía y Competitividad) a través del "Programa Estatal de Investigación, Desarrollo e Innovación Orientada a los Retos de la Sociedad" con una duración de tres años (2015-2017). Dirigido por Daniel Cassany. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/icudel15/home>
- USÓ VICIEDO, L. (2007) *Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación*. Tesis para optar al título de Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación dirigida por Francisco José Cantero

Serena. Programa de Doctorado *Ensenyament de llengües i literatura*. Dept. de didáctica de la llengüa i la literatura. Universidad de Barcelona.

VALERO-PORRAS, M. J.; VÁZQUEZ-CALVO, B. Y D. CASSANY. (2015). *Desenredando la web: la lectura crítica de los aprendices de lenguas extranjeras en entornos digitales*. OCNOS. Revista de Estudios sobre Lectura, 13: 7-23. DOI 10.18239/ocnos_2015.13.01.

RECURSOS WEB:

<http://tumarcao.com/el-nacimiento-de-las-redes-sociales/>

<http://www.dannbraun.com/blog/nacimiento-evolucion-redes-sociales/>

Entrevista semiestructurada

Las creencias de los profesores sobre el uso de RRSS en el aula de E/LE

Objetivo

Explorar los usos y creencias de los profesores al respecto de la utilidad de las RRSS en el aula de ELE. Investigar las posibles contradicciones entre los valores y creencias y la práctica real de la enseñanza, de acuerdo con el testimonio de los profesores sobre ambos aspectos y obtener una apreciación del uso real de las RRSS en clase de ELE

Índice

4. Datos sobre el profesor
5. Datos sobre su experiencia en ELE
6. Datos sobre la metodología seguida en sus clases
7. Sobre el uso y creencias sobre RRSS
 - a. Usos y creencias en el aula
 - b. Usos y creencias del RRSS como contexto virtual de inmersión
 - c. Usos y creencias sobre RRSS para el aprendizaje formal

Datos sobre el profesor

Objetivo: Obtener un perfil académico y social del profesor

1. Email
2. Sexo
3. Edad
4. Nacionalidad / Lengua materna
5. Lugar actual de residencia
6. Estudios que posee
7. Años de experiencia docente en E/LE (enseñanza reglada y no reglada)

8. ¿Habla alguna lengua, además del español?
9. ¿Ha sido siempre profesor de español como LE, o ha tenido otras profesiones?
¿Cuáles?

Datos sobre su experiencia en E/LE y con los alumnos

Objetivo: Obtener un perfil general sobre los alumnos a los que ha enseñado

1. ¿Dónde ha enseñado español, y por cuánto tiempo?
2. Describa un poco el tipo o tipos de centro
3. Edad de los alumnos ¿Cuánto tiempo ha enseñado a cada una de las franjas de edad de alumnos?
4. Procedencia (y lenguas maternas)
5. Nivel de español
6. Ocupación de los alumnos: estudiantes universitarios o no, emigrantes, profesionales...
7. Estatus social
8. Por lo general ¿hablan más de una L2?

Datos sobre la metodología seguida en el aula de E/LE

Objetivo: Saber si el entrevistado es partidario de una metodología, si la sigue, o si sigue alguna otra por algún motivo, si está interesado en innovaciones y metodología y cómo esta decisión influye en el uso de RRSS en el aula.

1. ¿Qué enfoques metodológicos crees que sigues en tus clases? ¿Por qué?
 - 1.1. ¿Por propia elección o por imperativo del centro?
 - 1.2. ¿Le han parecido bien o hubiera preferido tener libertad para elegir enfoque?
2. Ante los problemas de aprendizaje de sus alumnos, ¿a quién recurre primero? (al responsable del centro, a colegas, a bibliografía, a los padres del alumno...
3. ¿En qué idioma enseña español?
4. ¿Le gusta estar al tanto de las novedades y avances en enseñanza de E/LE?
Para seguir, según respuesta:
 - 4.1. ¿Asiste a cursos o congresos?

- 4.2. ¿Lee revistas y publicaciones?
- 4.3. ¿Sigue las indicaciones de su centro?
- 5. ¿Le gusta experimentar e innovar en clase o prefiere ceñirse a lo seguro, a lo que ofrece buenos resultados comprobados?
- 6. ¿Qué manual utiliza?
- 7. ¿Cuándo fue la última vez que cambió de manual?

Uso y Creencias sobre RRSS para el aprendizaje de ELE

- 1. ¿Usa alguna red social? ¿lo hace para uso personal o profesional?
(no usa / uso personal/ intercambio con colegas / comunicación con padres de alumnos u otros miembros de la comunidad educativa / comunicación con alumnos / herramienta de trabajo con alumnos)
- 2. ¿Cuál diría que es su tiempo de uso diario? ¿Está “enganchado” a alguna red?
- 3. Describa en lo posible su experiencia con esas redes ¿Cuál es su valoración de los resultados? ¿Cuál es su valoración sobre el uso libre de internet?
- 4. ¿Sabe a qué se refieren los internautas cuando defienden la neutralidad de la red? Si lo sabe, ¿está de acuerdo? ¿cuál es su postura?
- 5. ¿Cuál es su valoración general sobre el uso de RRSS? ¿Y sobre las redes más usadas en particular?
- 6. Dígame una cosa buena y una cosa mala de twitter, whatsapp, instagram, spotify, Facebook
- 7. Valore brevemente las siguientes afirmaciones sobre las RRSS:
 - 7.1. Se puede aprender español a través de las RRSS
 - 7.2. Las RRSS pueden proporcionar un contexto adecuado sobre la lengua meta
 - 7.3. Los alumnos que usan RRSS para practicar el español no necesitan guía. Solos se mueven mejor
 - 7.4. Es conveniente hacer un uso controlado de las RRSS

Objetivo 1: Actitudes y creencias sobre las RRSS en el aula.

- 1. ¿Ha usado alguna vez una red social dentro del aula?
 - 1.1. ¿Cuál? ¿Para qué?
Proporcionar *input* real a los alumnos (oral y escrito) / Hacer que los alumnos se relacionen con nativos (por escrito y hablando) / Hacer las actividades más atractivas para los alumnos / Consultar dudas / Permitir que los alumnos consulten dudas / ¿Alguna otra?

- 1.2. ¿Por qué no? ¿Qué resultados crees que habría dado si lo hubieses hecho?
¿cuál habrías utilizado?
2. ¿En los materiales que usa habitualmente, hay actividades programadas para usar redes sociales?
3. Si no, ¿Conoce alguna guía o material didáctico que le oriente sobre el uso de las redes en el aula?
4. ¿Busca artículos o material especializado para ayudarse?
5. ¿Mantiene contacto con colegas e intercambia sobre actividades, informaciones y valoraciones con regularidad?
 - 5.1. ¿A través de qué canal? (email, RRSS, foros...)
6. ¿Cuántas fuentes adicionales utiliza para complementar el manual? ¿cuáles?
7. ¿Permite a sus alumnos usar portátiles o teléfonos móviles conectados a internet en clase? ¿por qué? ¿Cuál es su opinión al respecto? ¿cree que mejora las clases?
8. ¿A partir de qué nivel o niveles le parece adecuado el uso de RRSS en el aula de ELE?
9. ¿Hay alguna red que le parezca, en general, más adecuada que otra?
10. ¿Daría la bienvenida a una guía de uso de RRSS en el aula de E/LE? ¿Para alguna red en particular más que para otras?
11. ¿Le han propuesto alguna vez sus alumnos que use alguna RRSS? ¿Cuál? ¿Para qué?
12. Describa los usos que hace de las RRSS con sus alumnos ¿Ha usado twitter alguna vez con ellos?
13. ¿Ha usado RRSS para actividades puntuales? ¿Para hacerlas más atractivas para el alumno o para dotarlas de contenido a través de la red?
14. ¿Cómo han reaccionado sus alumnos a sus propuestas de usar una red social cuando se propone como herramienta atractiva para una actividad?
15. ¿Cómo han reaccionado sus alumnos a sus propuestas de usar una red social cuando se propone como fuente de *input* o de nativos para interacción?
16. Según su experiencia ¿se puede decir que estas redes funcionan en clase a la hora de ayudar a los alumnos en el aprendizaje de español? ¿cómo?

Objetivo 2: Actitudes y creencias sobre las RRSS como contexto virtual de inmersión.

1. ¿Ha observado si sus alumnos son usuarios de RRSS? ¿Ha conversado con ellos sobre esto?
 - 1.1. ¿De cuáles?
 - 1.2. Para alumnos cuya L1 no es el inglés, ¿Sabe si interactúan en inglés en RRSS?
(el objetivo de la pregunta es saber si las redes son más atractivas en inglés: parece, según estudios recientes, que en Instagram la lengua dominante es el inglés, y en Facebook la lengua nativa de cada uno)
 - 1.3. ¿sabe si algunos están “enganchados” o tienen problemas con ello?
2. ¿Sabe si sus alumnos se conectan con hispanohablantes a través de las redes? ¿de cuáles?
3. ¿Cree que los alumnos pueden mejorar su conocimiento de la cultura meta interactuando a través de las redes?
 - 3.1. ¿cómo cree que podría un alumno de español ampliar su contexto?
 - 3.2. ¿a través de qué red?
 - 3.3. ¿podría hacerlo solo o necesitaría una guía?

Objetivo 3: Actitudes y creencias sobre las RRSS para el aprendizaje formal de la lengua

1. ¿Cree que los alumnos pueden mejorar sus destrezas practicando a través de las redes? Indique cual le parecería la mejor red para practicar cada destreza: Interacción oral o escrita / Comprensión oral o escrita / Producción oral o escrita / ¿mediación?
2. ¿Apoyaría que los alumnos usaran las RRSS de forma continuada y autónoma como complemento a su trabajo en clase?
 - 2.1. Como profesor, ¿estaría de acuerdo en guiarlos?
 - 2.2. ¿Cuál sería el papel del profesor? ¿podría éste programar y guiar un contexto de inmersión para los alumnos a través de las RRSS?
3. Valore brevemente la siguiente afirmación sobre las RRSS: Los alumnos que usan las redes adquieren copian errores. La interacción les perjudica en cuanto a la corrección de su lenguaje
4. ¿Hay alguna red que le parezca, en general, más adecuada que otra para la adquisición de la corrección formal en RRSS?



ANEXO 2: Transcripciones de las entrevistas

ANEXO 2: AUDIO PARTICIPANTE 1

Tiempo total de grabación: 45:10

Comienzo de la transcripción: 10:08

Final de la transcripción: 45:10



<https://drive.google.com/open?id=1e8aoDA7hoMJPQubIPYjSdt7Uz92XuuBu>

1 **E:** Y luego, en cuanto a la enseñanza de ELE, eh... ¿Estás al tanto de novedades o así... asistes a
2 congresos, lees cosas, hablas con colegas?

3 **P1:** Yo, eh, la verdad es que por falta de tiempo no puedo asistir a congresos, pero sí que siempre me
4 gusta estar al tanto de las novedades bibliográficas, lo que lo que se va publicando, o sea, tanto en
5 cuanto a manuales como a..., quiero decir a investigación. Intento consultar de vez en cuando pues...
6 las revistas o, es verdad que me centro en los temas que más me interesan. Me gusta saber lo que se
7 publica, pero siempre tengo... pues mis intereses.

8 **E:** Que son la gramática

9 **P1:** La gramática, me gusta el español para fines específicos, me gusta la formación de profesores,
10 me...gusta pues utilizar medios audiovisuales en el aula, es de-, y medios audiovisuales bueno, por
11 ejemplo, utilizo mucho canciones, (aja), canciones con fines pedagógicos siempre me funcionan
12 bastante bien. Normalmente lo diseño yo. Escucho una canción que me gusta y veo, aquí se trabaja
13 el subjuntivo, o aquí se trabaja este vocabulario, aquí se trabajan los antónimos, en fin, en función del
14 nivel, sí que las suelo diseñar. A veces utilizo otras que ya están diseñadas. Pero vamos, los intereses
15 son amplios.

16 **E:** Y ¿te gusta experimentar o prefieres ir a lo seguro, a lo que alguien ya ha probado y ha dicho que
17 funciona bien?

18 **P1:** Eh... yo me baso mucho en mi experiencia, en lo que a mí me ha funcionado, pero es verdad que
19 una misma actividad, un mismo... una misma sesión, con un grupo te funciona y con otros no.
20 Entonces, yo tengo una parte segura, que hago siempre y sé que funciona y sé que, en mi opinión, es
21 lo que ellos necesitan, y otra parte de probar, pero no... una cosa muy arriesgada.
22 (pausa)

23 **E:** La pregunta sobre el manual, es los que recomiendan aquí, ¿no?

24 **P1:** Si, el el los manuales son los que recomiendan aquí lo que pasa es que yo utilizo material
25 complementario de otras fuentes y también material propio o después en función del grupo, eh, yo

26 veo las necesidades y adapto o creo material, o digo a este grupo le viene bien esto... normalmente
27 no... no es la necesidad de uno, si yo veo una necesidad común, entonces ahí...

28 **E:** Entonces lo...(ininteligible)

29 **P1:** Sí

30 **E:** Aquí es una pregunta que yo no sé: ¿cuándo fue la última vez que se cambió de manual? ¿Tú has
31 cambiado alguna vez? (Sí...eh...) ¿En el tiempo que tu llevas se ha cambio?

32 **P1:** Sí, es que yo utilizaba a veces, pero no eran en los meses de verano, Edinumen (ah). He utilizao
33 Edinumen, el Etapas, que funcionaba bien, el Etapas era el B2, yo creo. Ese funcionaba muy bien. Y
34 últimamente, o sea, se lleva bastante tiempo con los Aula, pero desde hace dos o tres años se ha pasao
35 al Aula que es un poco más grueso

36 **E:** ¿De Difusión?

37 **P1:** Sí, es difusión. Y... Ahora a ver, el de Vitamina... Ahora en C no es el Ventilador, es (es Vitamina)
38 Vitamina C

39 **E:** Es el que tuve yo en las prácticas

40 **P1:** Ah, ¿Ves? Es en A1 y en C, eh, que se ha cambiado. Pero bueno, no se cambia mucho manual, se
41 se tiende a utilizar

42 **E:** Vitamina es de SGEL

43 **P1:** De SGEL, sí. Pero tampoco se tiende... la tendencia es a utilizar Difusión y en y nosotros los
44 profesores, es decir, nosotros tenemos el manual que propone el centro. Lógicamente todos tenemos
45 que usar el mismo.

46 **E:** Y en estos materiales que usas, ¿hay actividades en los manuales y en todo esto, hay actividades
47 programadas para redes?

48 **P1:** Normalmente no. Normalmente no. No se hace... a veces se plantean en los manuales preguntas
49 de interacción oral del tipo ¿tú utilizas las redes sociales para buscar pareja? Porque eso me ha salido
50 el otro día lo de ¿Utilizas las redes sociales para buscar pareja?, pero es de una manera muy se- muy
51 secundaria, muy transversal, pero no se habla de... Facebook, de Twitter, de...no se hace eso

52 **E:** O sea, no se... no se trabaja, no se dice vámonos a Twitter (no... no, bu, eso, eso) a ver qué pasa.

53 **P1:** Eso no. Raro. Y de-

54 **E:** O vámonos a Instagram, o vámonos

55 **P1:** No... no no. De hecho, cuando eso es: busca en internet si aparece un tema cultural de actores
56 del mundo hispano, o cosas así, y te dicen “busca información en internet sobre Penélope Cruz, o
57 sobre... pero no..., no lo remiten a una red social.

58 **E:** Entiendo ¿Conoces alguna guía que u- que oriente sobre redes sociales? O sea, guía del uso de
59 redes sociales en clase de ELE, por ejemplo.

60 **P1:** No, la verdad es que no

61 **E:** Yo tampoco, ¿eh?

62 **P1:** No

63 **E:** Se me está ocurriendo a mí, según esto (risas)

64 **P1:** Sí, (ininteligible) muy bien, no la conozco, la verdad,

65 **E:** Claro, y no hay tampoco artículos o material especializado o..., así, aunque hay gente escribiendo

66 mucho (mmm) sobre redes, sobre el uso de redes ¿cómo usarlas dentro del aula?, ¿tú conoces?

67 **P1:** No. Yo sé que hay artículos de investigación, si, de sobre redes sociales, pero utilizarlas, mm, a

68 mí me, lo que yo he visto me parece muy teórico y sin una aplicación didáctica, es decir, yo como

69 profesora, ¿esto como lo utilizo? Vale, me gusta que teorices, o me parece bien que teorices, pero...en

70 el día a día de la clase, ¿cómo lo hago? (¿cómo lo meto yo en?) Sí

71 **E:** Yo lo he pensado también, ¿eh?, buscando cuando montaba lo de Twitter, las experiencias que

72 encontraba reales (mm) de trabajo con Twitter en el aula son de los primeros tiempos de de de

73 aparición de Twitter, recientes no muchas, y... y no muchas. O sea, de eso, no muchas.

74 **P1:** No, no, que va.

75 **E:** Todo el mundo empieza los artículos diciendo haaay una gran información, dices ¿dónde?, porque

76 luego te vas a la bibliografía y haya análisis del lenguaje, análisis de nosequé, pero no (mm)

77 experiencias reales, en mi caso. No se si alguien ha encontrado, por eso lo pregunto.

78 **P1:** No, yo no, yo no lo he encontrado. Me parece muy... teórico, lo que he visto, en todo caso, con

79 poca aplicación real en el aula.

80 **E:** Y cuando intercambias con tus colegas de profesión sobre actividades, sobre cosas que funcionan

81 o no, ¿alguna vez están las redes sociales?

82 **P1:** Rara vez. Rara vez. Bueno, en la UIMP eh sí que se utilizan, pero no a nivel de clases. Está el

83 Facebook eleUIMP

84 **E:** Sí, el Facebook eleUIMP, sí

85 **P1:** Sí, pero bueno, es más para...no hay tanta interacción, Con los alumnos se utiliza más como un

86 medio informativo, es decir, esta tarde tenéis..., podéis jugar a las palas en la playa. Ese tipo de cosas,

87 pero no hay una interacción ni un objetivo pedagógico de voy a trabajar esto (-) utilizando una red

88 social.

89 **E:** Eso es. Vale ¿Y con la, los profesores y los alumnos hacéis grupos de WhatsApp o Facebook o

90 así? mientras están aquí (eh) Pa decir, oye que los deberes de ayer que... cambio esto, cosas así

91 **P1:** No, yo de WhatsApp, no. Sí que en una ocasión cree un grupo de Facebook con unos alumnos

92 que tuve en agosto que era un grupo así, bastante numeroso, y sí que lo utilizábamos para...

93 interactuar para (siempre en español). Sí, sí, en español. Claro, eso es un requisito, era un requisito,

94 ¿no?, porque si no, ellos tienden a comunicarse entre ellos en inglés (en inglés). No, pero eso era

95 requisito, claro. Eran el nivel B2+, ¿eh? O sea, eso también ayuda

96 **E:** Claro

97 **P1:** Y, pues les ponía...alguna tarea, o tenían que leer, les ponía en Facebook un vídeo y tenían que

98 hacer algo para el día siguiente, el día que hicimos el aula transparente pues... subimos ahí algunas

99 fotos... No funcionó mal, la verdad

100 **E:** Eso está bien. Y con los profesores, ¿tenéis grupo de WhatsApp, o de Facebook?

101 **P1:** De WhatsApp, tenemos, sí. Tenemos grupo de WhatsApp, sí. Y se utiliza verdaderamente para

102 temas de trabajo. No es un grupo que te moleste para... cualquier... cosa.

103 **E:** (Pausa) Vale. Y luego durante el año, te comunicas con ellos a través de ese WhatsApp ¿o ya

104 perdéis contacto hasta otra vez?

105 **P1:** Eh, co- a través del WhatsApp de trabajo del verano no solemos hablar, pero hay, hay compañeros

106 con los que sí hablamos, pero es más por email, o, pero, pero ya es más el tú a tú, más personal. No...

107 el grupo como tal deja de funcionar. De hecho, mucha gente abandona el grupo cuando se termina el

108 curso,

109 **E:** Claro, porque estamos todos bombardeados

110 **P1:** Sí, (risa)

111 **E:** Vale (pausa). Tú, ¿qué redes usas, así en tu uso personal?

112 **P1:** Yo... Facebook y Twitter

113 **E:** Y WhatsApp, ¿no?

114 **P1:** Y WhatsApp, si. Bueno, claro, es verdad. WhatsApp está tan interiorizao que no lo...je

115 **E:** YouTube

116 **P1:** You- Bueno, YouTube también, claro,

117 **E:** ¿Spotify?

118 **P1:** Spotify si, también

119 **E:** ¿Instagram?

120 **P1:** No, Instagram no

121 **E:** ¡No Instagram!

122 **P1:** Jeje

123 **E:** Yo tampoco (risas)

124 **P1:** Eso es una excepción jeje

125 **E:** Abrí uno para... una asignatura de un máster, y ahí lo tengo muerto de risa. No me llama nada.

126 Vale y lo usas para uso personal, en general (si) entonces ellos

127 **P1:** Si, si normalmente es uso... uso personal, a veces se mezcla el uso profesional en el sentido de

128 que los los cursos que se, que hacemos en el extranjero, en origen, (mm), eh..., sí que se utiliza pues

129 para intercambiar información con los profesores a los que damos clase, o... ellos ponen fotos, es es

130 una mezcla, es entre personal y profesional

131 E: Y con alumnos de español ¿alguna vez se ha dao el caso de que se mezclen profesores y alumnos
132 en el mismo grupo?

133 P1: ¿De WhatsApp, dices?

134 E: De WhatsApp, o de Facebook, o de...

135 P1: A mí, el de WhatsApp, no. Bueno, salvo en los cursos eh que hacemos en origen, en los cursos
136 en origen se meten los (los profesores -solapado) los profesores con los alumnos, porque claro, es que
137 los alumnos son profesores, entonces realmente son compañeros (claro), entonces es un poco distinto
138 a tener un WhatsApp con los alumnos universitarios que tenemos aquí. Entonces... vamos, yo a- ahí
139 hago una diferencia, que son, los profesores son compañeros que hacen cursos de actualización y los
140 alumnos (y los alumnos, solapado) de aquí, es diferente, porque van a aprender la lengua.

141 E: Entiendo. Y tú, ¿dirías que estás enganchada a alguna de estas redes?

142 P1: No

143 E: Vale. Dentro del aula, ¿has usao algo? Ya me lo has contestado antes (Sí). A veces YouTube (Sí),
144 a veces el grupo de Facebook (solapado, ininteligible)

145 P1: Sí, claro, claro, YouTube sí que es verdad que lo utilizo para poner videoclips de canciones,
146 cortometrajes que utilizo también. Eso sí.

147 E: Pero para pero no como herramienta en red con ellos.

148 P1: No, salvo esa vez (solapado, ininteligible) que que cree ese grupo de... (Facebook) de Facebook,
149 lo que ocurre es que el grupo, el controlarlo y demás es un trabajo adicional importante porque es-
150 exige mucho tiempo. Es actualizar, controlar los comentarios, moderar. Porque claro, no es crear un
151 grupo y dejarlo... porque si un, si un grupo en una red social tiene un objetivo pedagógico tú ahí
152 tienes que ser el... el moderador (claro) entonces... eso te exige tiempo, trabajo,

153 E: Sí, eso son muchísimo, además

154 P1: Sí, yo, yo, quiero decir, yo cuando lo tuve me llevaba bastante tiempo y controlar, bueno, no tuve
155 ningún problema de disciplina, pues es así, porque si que se utilizaba realmente con objetivo
156 pedagógico, pero me exigía... me (mucho) mucho tiempo (tiempo)

157 E: Sí. Además, si no eres un usuario muy habitual y muy experto (si...), cada vez que quieres hacer
158 una cosa tienes que ir a ver cómo se hace

159 P1: Claro (Risas)

160 E: En tu clase ¿los alumnos entran con portátiles y móviles conectados a internet y los usan en clase?

161 P1: Eh, portátiles rara vez, ellos tienen u- tienen teléfono móvil eh, que está conectado a la red de la
162 UIMP y lo utilizan en ocasiones para, sobre todo, si tienen que consultar el diccionario, y... demás.

163 E: Buscar alguna información que no saben...

164 P1: Buscar alguna información, sí. No está...

165 E: (solapado) Y a ti te molesta, ¿o te parece bien?

166 **P1:** A mí no me gusta que utilicen el móvil. Yo si... si estoy por ejemplo con adolescentes está...
167 prohibido porque son normas del centro. Está prohibido utilizar el móvil, además los adolescentes no
168 suelen hacer un uso... apropiado, de eh, del móvil. Y en el caso de los adultos a mí no me molesta
169 que de vez en cuando consulten algo, me dicen “ay, ¿puedo buscar esto?”, vale, búscalo, siempre y
170 cuando sea una cosa puntual.

171 **E:** De acuerdo. Uso puntual y muy (solapado, ininteligible) ... muy concreto (sí). Los alumnos. Se
172 habla ¿ellos hablan en clase de redes sociales? ¿Tú ves, has observao si son usuarios a parte de clase,
173 en general, están en algo, o

174 **P1:** Sí, ellos siempre hacen algún comentario en Facebook, de Facebook o de Instagram, sobre todo
175 los jóvenes, Instagram
176 (Interrupción por llamada)

177 **E:** Ellos usan Instagram

178 **P1:** Yo lo que más... algún comentario que les he oído en la pausa y demás, es Instagram, sobre todo,
179 sí.

180 **E:** Y ellos, en redes sociales, ¿usan su lengua materna o el inglés? Si sabes (usan el) lo que hayas
181 oído.

182 **P1:** Si, yo de lo que, lo que se, ellos utilizan el inglés. La ma- la mayoría son anglófonos, pero los
183 que no son anglófonos para comunicarse con los compañeros del curso utilizan el inglés. Yo en clase
184 no les dejo (risa). Si hablan entre ellos, tienen que hablar en español. Y yo siempre les me ofrezco a
185 ayudarles, claro.

186 **E:** Claro. ¿Y tú notas si hay algún alumno que esté enganchao al móvil, o así (ininteligible)?

187 **P1:** E- este este año no, pero yo he tenido años de que a algunos de tenerles que llamarles la atención
188 porque ves que claramente esta... utilizando el móvil para mandar mensajes, entonces eso no, porque
189 estamos en clase (claro). Eso hay que tener unas normas mínimas, igual que no pueden comer en
190 clase, no puedes estar utilizando el WhatsApp en clase.

191 **E:** Si, o venir sin camiseta, como alguna vez nos pasó hace mucho (risas). Es que venían de la playa
192 y se metían en clase en bañador, así tal cual, con la toalla. Y hubo que poner una norma, claro, porque
193 dices, bueno

194 **P1:** Es que...Parece de sentido común

195 **E:** Claro, porque no puedes... estar...estás... rozar con gente si estás sudando

196 **P1:** Hombre, es que...

197 **E:** En fin. Entonces, así, en general, el la... experiencia que has tenido con Facebook, y así, eh, tu
198 valoración de los resultados fue buena, ¿no?

199 **P1:** Sí, fue buena.

200 **E:** Funcionó bien, pero mucho trabajo

201 **P1:** Sí. Mucho trabajo extra porque al final claro, preparar las clases ya te... adaptarte a las
202 necesidades de los alumnos ya te lleva mucho tiempo y esto es un trabajo adicional

203 **E:** Sí. Perfecto. Después, alguna vez, algún alumno en clase te dice ¿y por qué no hacemos eso a
204 través de Twitter, o por qué no hacemos eso a través de Facebook?

205 **P1:** Eso no me ha pasado, no. Eso nunca me lo han dicho. (pausa) Si a mí me proponen eso, en cierto
206 modo me animaría, porque yo digo: bueno, es una motivación que ellos tienen y ¿por qué no? (claro).
207 Pero no me ha ocurrido nunca que me hagan esa propuesta, y y son, ellos son generación digital, la
208 mayoría, pero no lo han hecho. Por lo menos hasta ahora.

209 **E:** Es- Eso explica un poco porque a mí no he tenido alum- eh eh grupo de Twitter en español. Yo
210 creo que no les interesa

211 **P1:** Y luego ellos... eh las redes sociales para ellos... yo lo que veo es imagen, video, no escribir.

212 **E:** No escribir (pausa) Twitter nunca, ¿no? En el aula

213 **P1:** No.

214 **E:** Eh, hay otro uso de las redes que es, en una misma actividad donde no importa el contenido. Se
215 usa la red como herramienta (sí), y en lugar de escribir en un papel, escribes en un blog, En lugar
216 de... eh... eh mostrar una cosa o hacer, haces un vídeo (mm), es decir, el contenido es el mismo pero
217 el soporte es una red social ¿Tú crees que eso funciona, o eso es simplemente un añadido para hacer
218 más atractiva la cosa, lo usas, o como lo ves?

219 **P1:** Yo no lo he usado, pero vamos, pienso que puede funcionar bien

220 **E:** Para hacerlo motivador...

221 **P1:** Para... para motivarlos un poco, sí. Eh, yo por ejemplo, alguna vez cuando hemos hecho el aula
222 transparente, que vamos, suele funcionar bastante bien, y hacemos igual vídeos, ¿no?, Ellos han
223 investigado algo, han investigado la Plaza Porticada, conocen información y entonces hacemos un
224 vídeo. Eso sí que lo he hecho muchas veces. Vamos a la... a los, los raqueros, al meca- a la Plaza de
225 la Esperanza, y ellos explican lo que han aprendido. Y después yo he montado, bueno, no... yo, me
226 han ayudado a montar el vídeo. Y eso sí que me ha funcionado.

227 **E:** Les gusta más que ver (ininteligible) (Sí). Y el vídeo ¿lo colgáis en algún sitio o no? (si eh...) ¿Se
228 queda -?

229 **P1:** Por ejemplo, cuando creé el vídeo de Facebook, el video, el grupo de Facebook, perdón, el vídeo
230 yo lo colgué en Facebook, entonces a ellos les gusta- daba mucha curiosidad “ay, nosequé”, estaban
231 muy motivados. Y después otros vídeos que he hecho... se los he pasado a ellos por correo
232 electrónico.

233 **E:** Vale (Pausa larga). O sea, que funciona. En ese sentido, funciona.

234 **P1:** Si, en ese sentido funciona, sí. Les suele motivar mucho, les genera curiosidad, verse y...

235 E: Y la otra parte de las redes, o sea, entrar a una red para buscar contenido (m), ¿eso no lo has
236 probado?

237 P1: No, no. Yo eso no lo he probado. He utilizado internet para buscar contenido, sí, pero no... no
238 en una red social.

239 E: Vale (Pausa) De acuerdo. Si... eh ¿tus alumnos contacte- contactan con hispanohablantes a través
240 de la red? No lo sabes

241 P1: No. Yo que... por... cuestiones digamos de herencia tienen relaciones algunos con
242 hispanohablantes, por ejemplo una chica que está que es estadounidense, ella su... madrastra, ya sabes
243 que ellos tienen (initeligible) normalizao mi madrastra, mi padrastro, su madrastra es costarricense y
244 entonces ella pues con su madrastra de vez en cuando habla español, y eso me ocurre en más casos,
245 que tienen familiares o conocidos o parientes de algún país, sobre todo latinoamericano, y tiene
246 contact- pero no... no lo buscan por iniciativa propia (ya), digamos. O sea, es algo como que les
247 viene. Que es una realidad

248 E: Les viene, y ya está y lo tienen ahí... (sí). Pues llegamos a las creencias, que es lo último (sí). Tú,
249 así, eh... estas son dos preguntas para saber más o menos cuál es tu... tu posición sobre la red. Se
250 pide valorar el uso libre de internet y si sabes lo que es la neutralidad de la red. No tiene que ver un
251 poco con. Tiene que ver solo relativamente con lo que estamos hablando. Se refiere al hecho de que
252 cada cual pueda utilizar internet en igualdad de condiciones. Es decir, que yo no tenga que ir, digamos,
253 por una carretera comarcal y... Bill Gates por la autopista... mundial, sino que, en este momento,
254 todos los internautas vamos por la misma carretera, (mm), eh... por el mismo tipo de carretera a
255 distintos sitios. ¿Tú tienes una valoración sobre eso, que es un tema de discusión muy... siempre
256 recurrente entre la gente del mundillo? si.

257 P1: Yo en este caso no tengo una... una opinión firme porque realmente es un tema que... no me ha
258 despertado nunca mucha... mucha curiosidad y... y no tengo información suficiente para hacer una
259 valoración, sobre eso.

260 E: Eh... lo del, ¿Qué opinas de que los estudiantes puedan eh usar en clase portátiles o móviles
261 conectados ya me lo has contestado

262 P1: Sí, siempre que sea un uso pedagógico, sí, (sí) pero no para (y controlado, ¿no?) (solapado) Sí, y
263 controlado, pero no para consultar en Instagram las fotos de sus amigos, claro

264 E: Claro. Y el uso de redes, ¿qué te parece, así en general? ¿Te parece una buena cosa la aparición de
265 las redes, todo el auge de redes sociales, cómo se pueden usar?

266 P1: A mí eh, las redes sociales igual que internet me parece que si se hace un buen uso es es una
267 herramienta muy útil y muy práctica y en el caso concreto de las redes sociales yo creo que en
268 docencia está inexplorado y es un tema de investigación muy interesante, porque eh, no es teorizar

269 sobre una red social y las posibilidades, sino es aplicarlo. Porque a mí como docente lo que me
270 interesa es saber ¿Puedo usar Twitter? Vale, eh, ¿cómo?

271 **E:** Exacto, es lo que pienso yo (sí). Es lo que pienso yo: una herramienta no es ni buena ni mala, es
272 el uso que le des (claro). Un cuchillo pa cortar filetes está muy bien, y pa matar al marido está fatal.

273 **P1:** Claro, eso es. Es darle un buen uso y yo sí que pienso que... se puede disparar muchísimo ahí. O
274 sea, ahí la, la investigación podría... evidentemente hay que...tener personas con las que se pueda
275 realizar. Pero...

276 **E:** Interesadas

277 **P1:** Si

278 **E:** ¿Podrías decir por ejemplo una cosa buena y una mala de Twitter?

279 **P1:** Pues... una mala es que... las personas muchas veces, en mi opinión, faltan al respeto y tienen...
280 tienen una actitud bastante desconsiderada, eh, en ocasiones el anonimato ayuda a que eso se
281 produzca, aunque bueno, no es que seas anónimo 100%, pero bueno, (ininteligible) (solapamiento)

282 **E:** Si, nadie sabe quién eres en realidad a no ser que sepa investigar (claro), claro.

283 **P1:** Eso es, efectivamente. Y una cosa positiva es la... la información que... que proporciona, la
284 información en tiempo real, la comunicación (pausa), por ejemplo, no lo sé, esto no tiene que ver con
285 la docencia, pero hay... países que tienen situaciones políticas complicadas que realmente tú te
286 enteras de la situación real de la gente a través de Twitter. Si no los medios de comunicación digamos
287 oficiales, por esa vía no te llegaría.

288 **E:** Nosotros tenemos una compañera de máster china que vive aquí, vive en España, pero se ha tenido
289 que ir a China unos meses ahora y está incomunicada. NO puede hacer las actividades por el mismo
290 canal que las hacemos nosotros porque no, ni, ni siquiera el google docs puede, cuando hacemos los
291 documentos compartidos, y (ah), y todo esto, no puede. Hay que hacer... eh, redes especiales para
292 ella que si llevan, siguen el control, ¿sabes? (sí, sí). La verdad es que es alucinante.

293 **P1:** Sí, sí. Yo una compañera de máster también trabajó en China y... y al final se volvió porque es
294 que era cosas tan sencillas como que te llegue un paquete, no le llegaban, no sé, no podía consultar
295 su correo habitual, es que hay una, hay una restricción...

296 **E:** Tremenda (sí). Yo la, es la primera vez que lo veo así, tan cercano (sí), con esta compañera (ah),
297 que está ahora la pobre todo el rato, oye, alguien me puede (risas) conseguir, alguien me puede
298 nosecuanto, porque claro, está a uvas de todo el lío en el que estamos todos (sí, sí) los demás (es
299 una...), así que...Eh... Esta es una de... bueno, una... buena y una mala de Facebook. Es lo que
300 hemos... hablado un poquito así.

301 **P1:** Bueno, Facebook una buena que hay, yo no... pero pienso que es una obviedad que lo dice todo
302 el mundo ¿no?, que te permite estar comunicado con personas que de otra manera perderías el
303 contacto total (perfecto). Eso sí.

304 **E:** ¿Una mala?

305 **P1:** Una mala, a mí me parece que fomenta el... cotilleo (ah, sí), El... el conoc- No es una forma de
306 comunicación, sino de enterarse de la vida ajena. De enterarse para criticar. Eso no... no me gusta
307 (vale). Es es en general, no realcionao con la docencia, vamos.

308 **E:** Valora esto, un poquito, entre 1 y 5, por ejemplo. 1 que sí, que estás muy de acuerdo, y... perdón,
309 1 que no estás nada de acuerdo y 5 que sí (mm).

310 **E:** Se puede aprender español a través de redes

311 **P1:** 4

312 **E:** Las redes pueden proporcionar un contexto adecuado sobre la lengua meta

313 **P1:** 4

314 **E:** Los alumnos que usan redes para practicar el español no necesitan guía.

315 **P1:** 1

316 **E:** Es conveniente hacer uso controlado de las redes sociales

317 **P1:** 5

318 **E:** Los alumnos que usan las redes adquieren errores o copian errores. La interacción les perjudica en
319 cuanto a la corrección de su lenguaje.

320 **P1:** (Pausa) Repítemelo otra vez, por favor.

321 **E:** Los alumnos que usan las redes adquieren errores o copian errores. Eh... La interacción les
322 perjudica en el sentido de que el lenguaje que aprenden no es muy correcto.

323 **P1:** 3

324 **E:** ¿A partir de qué niveles te parece adecuado el uso de redes?

325 **P1:** Hombre, si se hace un buen uso pautado y controlado es desde nivel inicial. Pero claro, eso
326 implica...

327 **E:** Yo te lo digo, yo en Twitter, por ejemplo, no habría dejado a nadie solo (claro) para empezar,
328 porque entras, que es lo que me pasó a mi cuando entré a... a tratar de aprender inglés en Twitter y
329 salí corriendo (risas) (claro). No entendía ni una palabra (claro), ni de qué iba el rollo, ni nada (sí).
330 Era, era...

331 **P1:** Es que, a mi me parece que utilizar Twitter desde el nivel inicial o u otra red social es factible
332 pero siempre y cuando haya... es que hay un trabajo..., hay un trabajo ingente porque es...eh, guiar
333 (sí, sí), pautar, marcar directrices (solapado) (pero a lo mejor por un sitio definido). Sí. Sí, sí.

334 **E:** Así es. ¿Te parece alguna red, en general, más adecuada que otra?

335 **P1:** A mí me parece más adecuado Twitter, que quieres que te diga,

336 **E:** Pero a lo mejor Twitt- (porque...) -er para..., para contexto general, Facebook para otra cosa,
337 Instagram para otra cosa,

338 **P1:** Yo Ins- Instagram lo veo un uso personal. Yo en Instagram, pero tal vez es por desconocimiento,
339 yo no le veo un una aplicación didáctica. Yo Facebook sí que le veo que puede ser personal y
340 profesional, se ve, y Twitter también. Yo Instagram no la veo, pero... tal vez sea desconocimiento mío,
341 ¿eh?

342 **E:** ¿Darías la bienvenida a eso, a una guía de uso de redes sociales en el aula de ELE?

343 **P1:** Sí. Sí, sí. Claramente. Sí.

344 **E:** ¿Y te gustaría que hablaran de qué, de Twitter, de Facebook, de lo.. de lo que hemos dicho hasta
345 ahora, (sí) de YouTube.,

346 **P1:** Sí, de Twitter, Facebook, YouTube, WhatsApp... depende (jeje), pero estas fundamentalmente,
347 sí.

348 **E:** Y esto ya es un poco abundar sobre lo mismo ¿Crees que los alumnos pueden mejorar sus destrezas
349 practicando a través de las redes?

350 **P1:** Sí

351 **E:** Más de lo mismo..., vale.

352 **P1:** Siempre que lo..., lo mismo, que sea guiado.

353 **E:** Para la interacción oral, ¿cuál usarías? Interacción oral o escrita

354 **P1:** Interacción escrita claramente Twitter, interacción oral, Facebook o Twitter. Bueno, Facebook,
355 más bien (eso).

356 **E:** ¿Comprensión oral o escrita?

357 **P1:** Para comprensión escrita... Twitter y para compresio- yo, para lo oral sería Facebook, sí.

358 **E:** Y para la producción o la mediación oral o escrita,

359 **P1:** Lo mismo

360 **E:** (Pausa). Sobre la cultura meta (mm). ¿Pue- crees que sería importante potenciar el uso de las redes
361 para que los alumnos supieran de verdad cuál es la cultura de la lengua que están estudiando? (sí...)
362 ¿Crees que tiene un uso ahí? eh...

363 **P1:** Puede tener un uso, pero es que eso exige una selección enorme, porque tú depende de los tuiteros
364 que elijas es que te van a dar un concepto u otro. Y es que ese... ese trabajo cómo se hace, ¿cómo se
365 hace el filtro? (claro). Yo veo que... eh, sí, pero... lo veo inabordable ¿eh? Es que lo veo de estudio
366 de tesis doctoral. O sea es... inabordable, porque si no (eh, pe-) porque si no

367 **E:** Había una cosa que a te, mira, yo he encontraba, llevo mucho tiempo guardando Twitters y cosas
368 de esas que me veo yo que podrían ser curiosas para esto, y hay un hashtag que es *#oidoenelmetro*,
369 las cosas que se oyen en el metro (jeje), que es buenísimo. Es buenísimo en términos sociales, ¿no?
370 (mm) De de ver la las cosas que va diciendo la gente por la mañana cuando va a trabajar y lo otro que
371 las oye y dice, “mira lo que acabo de oír” (risas) (qué bueno). Me parece genial (sí). Lo que pasa que
372 no tiene mucha actividad, pero tiene unos hilos que te mueres de risa.

373 **P1:** Claro, qué curioso. No lo conocía. Pero es que a mi esa selección me parece necesariamente
374 subjetiva.

375 **E:** Sí, lo es. Claro. Pero la cultura es subjetiva.

376 **P1:** Sí...Sí, sí, lo es, está claro. No se pueden hacer generalidades en...

377 **E:** El que te enseña historia, te la enseña desde un punto de vista. El que te enseña lengua, también
378 (también).

379 **P1:** Lo que pasa que en la lengua se puede... ser objetivo, ¿eh? En mi opinión se puede ser bastante
380 objetivo. Pero... sé que hay

381 **E:** Se de mucha gente que te discutiría mucho eso (risas). Bueno (vale).

382 **E:** Eh... nada, creo que esto ya está: ¿apoyaría que los alumnos usaran las redes de forma continuada
383 y autónoma, complement- como complemento de su trabajo en clase?

384 **P1:** Mmm, autónoma... no lo sé. Para mí, utilizarlo de forma autónoma con un objetivo pedagógico
385 implica que hay también una madurez, ¿eh? Por parte del alumno. Entonces... yo pienso que...
386 utilizar u- las redes sociales en clase implica marcar el paso, marcar el camino.

387 **E:** Esas son las sub-preguntas: si estarías de acuerdo en guiarlos como profesor

388 **P1:** Sí (pausa) (y...) me parece necesario

389 **E:** Y... un poquito tu impresión sobre cuál sería el papel del profesor en esto si crees que es
390 conveniente.

391 **P1:** Si, a mí el profesor me parece que en este caso tiene que tener un papel igual que lo tiene en la
392 clase, lo tendría que tener eh en el uso... de las redes sociales. Y es... y también es contextualizar y
393 in- influye mucho la cultura, porque ahí tienes que hablar de muchas...referencias culturales y demás
394 y, para mí, tiene que ser moderador, tiene que ser guía... en fin.

395 **E:** Y es difícil (sí). O sea, sería como un segundo trabajo (sí). Después del aula, si alguien se quiere
396 dedicar a esto, tendría una carga (sí) equivalente (claro) (a mí me parece) ¿Equivalente más o menos?
397 ¿O más?

398 **P1:** Equival- equivalente por lo menos. Vamos no (pausa) Es que iba a decir algo y se me ha ido.

399 **E:** Perdona.

400 **P1:** No, no, para nada. Eh... sí. Quiero decir, emplearlo supone un trabajo adicional importante, salvo
401 que haya una guía que te lo pauté todo. Entonces ya, como una cosa más. Es como una... un añadido
402 al libro del profesor, te quiero decir, y que si eso está bien estructurado eso no te supone, o sea, es
403 decir, te supone trabajo como una pre- como la preparación de una clase. Pero eso, que yo sepa, a día
404 de hoy no existe.

405 **E:** No, yo no he visto guías, pero por ejemplo Twitter está desarrollándose... hay... eh cuando
406 pensaba que iba a hacer este trabajo había, dentro de las cosas que había guardado también es el
407 concurso de hilos. Los hilos de Twitter son obras literarias (mm). La gente hace unas cosas y hay hay

408 ya un certamen anual en el que Twitter España decide cuáles son los mejores hilos. Uno de los
409 ganadores de este año era maravilloso. Era un chico que se levanta por la mañana y va preguntando
410 a sus seguidores qué tiene que hacer ahora (jeje). Y lo hace. Estaba por aquí, se fue a Gijón. Estaba
411 en Gijón. Hay un bar que te dan rabas, y otro que te dan nosequé ¿a cuál entro? Los chicos le decían
412 “ahí ni loco, ni se te ocurra” ... y así. Y es como ir siguiendo una cosa... a mí me pareció estupendo
413 (sí, la verdad es que bien) para seguir un..., y para intervenir (Sí. Sí, es verdad). Y “¡no lo hagas, no
414 lo hagas!” (risas). Sí, lo que pasa es que es...eso. Es muy difícil. Dime algo que tu creas sobre todo
415 esto que hemos estado hablando. Algo que quieras añadir... o lo que te parece, en general... el tema.

416 **P1:** No a mi... vamos a ver, eh... Relacionado con las redes sociales para mí el resumen es que, es
417 que yo pienso que en enseñanza de español, no se en enseñanza de otros idiomas, a mí me parece que
418 está por explorar. Aunque pensemos que las redes sociales forman parte de nuestro día a día, sí lo
419 forman, pero de la docencia no siempre. Para mí ese es el... el resumen. Yo eh tengo disponibilidad
420 para hacerlo porque me parece eh que integrar las redes sociales en clase puede motivar a muchos
421 alumnos, porque sobre todo fundamentalmente son personas jóvenes, permitiría otro tipo de
422 interacción y... podría ser motivador.

423 **E:** Sin embargo, tampoco los alumnos tienen eso en la cabeza. Tampoco los alumnos, de ninguna
424 nacionalidad ¿eh?

425 **P1:** No, del, no

426 **E:** Cuando entran, cruzan la puerta del aula, y ya no

427 **P1:** Si, eh, sí. Tienen un... concepto de la enseñanza en el que eso no entra. Tal vez porque nunca se
428 les ha introducido. E tampoco yo, por lo menos en mi experiencia, de ellos no ha salido, hacerlo (aha),
429 pero podría ser... Yo, desde luego que pienso que pue- podría tener funcionalidades didácticas y yo
430 no tendría problema en aplicarlas.

431 (Pausa)

432 **E:** Muchas gracias.

433 **P1:** Gracias a ti

434 **E:** Muchas gracias ¿ves? Ya voy entendiendo yo cómo mi proyecto, pues.. no iba (risas)

ANEXO 2: AUDIO PARTICIPANTE 2

Tiempo total de grabación: 45:30

Comienzo de la transcripción: 6:37

Final de la transcripción: 41:59



<https://drive.google.com/open?id=1RWtZ6a9A8YdLSwqArZ6jaEDAQQuRrtbW>

- 1 E: ¿Te gusta hacer experiencias así como en clase y proponer cosas nuevas (sí) , o vas a lo seguro
- 2 P2: A ver, eh...
- 3 E: a lo que sabes que funciona por tu experiencia
- 4 P2: depende un poco de (como siempre, ¿no?) del tiempo que tengas, pero sí que normalmente me
- 5 gusta ir probando así como cositas nuevas y dices, jolín, mira, si funciona...pues ya lo puedo... ir
- 6 incorporando poco a poco en mis clases
- 7 E: Manual, ¿el del centro, o...eliges tú a veces?
- 8 P2: No, normalmente el del centro, pero...es que soy muy fan del del centro
- 9 E: En Cantabria también...eh te dan manual ellos y todo
- 10 P2: Eh..., allí puedes elegir, pero es que yo soy muy fan de Difusión
- 11 E: Ah
- 12 P2: (Risa) De difusión o... si no de Prisma de Edinumen que son así como...
- 13 E: del enfoque por tareas
- 14 P2: Mis manuales fetiche jeje digamos.
- 15 (pausa y comentario por ruido ambiente: limpiar la máquina del café)
- 16 E: Bueno, esta era una parte un poquito para situar y para luego hacer el análisis dependiendo. Eh,
- 17 pero sobre, sobre lo que yo quiero saber más es sobre el uso y las creencias que haces de redes sociales
- 18 en el aula. Es decir, ¿qué crees y qué y qué... haces en el aula respecto a eso. Entonces, primero hay
- 19 unas preguntas de tipo general y luego van un poquito focalizadas a tres temas diferentes. La primera
- 20 es la obvia: ¿usas alguna red social tú?
- 21 P2: ¿En clase?
- 22 E: En general
- 23 P2: ¿En mi vida?
- 24 E: En tu vida o... para uso personal, o... para uso profesional
- 25 P2: Vale. Eh... si, utilizo Instagram eh y Facebook

26 **E:** ¿Twitter no?

27 **P2:** Eh...Tengo cuenta, pero no suelo utilizarlo excesivamente

28 **E:** Y... para ver ahí ese lenguaje de los políticos alucinante (Ininteligible)

29 **P2:** Sí... sí, sí, sí. De hecho, mi directora quería que hiciese una comparación entre Facebook y

30 Twitter

31 **E:** Por eso te decía yo de Gabriel Rufián, porque Gabriel Rufián es famoso por sus tuits. Pega unos

32 tuits tremendos

33 **P2:** Sí, Lo que pasa es que meterme en twitter para la tesis lo veo...

34 **E:** es tremendo...si, si

35 **P2:** ... un berenjenal...curioso jejee

36 **E:** Pero seguro que YouTube también (pero bueno) para clase

37 **P2:** Ah, sí. (¿ves?) Si, claro, es que, lo que me pasa es con YouTube es que como que no lo

38 considero...

39 **E:** red social

40 **P2:** red social. Es como que es como que es una plataforma de videos...pero claro

41 **E:** Como biblioteca

42 **P2:** si

43 **E:** de videos

44 **P2:** si

45 **E:** no como red social

46 **P2:** si

47 **E:** Efectivamente. Eh... ¿Cuál es tu tiempo de uso diario de Instagram y Facebook?

48 **P2:** Puf, (pausa) pues depende. Si tengo tiempo podría vivir en...en Instagram

49 **E:** En tu mundo virtual

50 **P2:** (Risas) Sí. Pero claro desde... no todo el tiempo tiene. Pues en verano... pues igual cuando estoy

51 en la playa...

52 **E:** Y luego en la tesis le influye un montón, ¿no? O sea, a parte, y ¿distingues los dos usos, el uso

53 que haces para la tesis y el uso que haces personal?

54 **P2:** No (categórico)

55 **E:** Se mezclan

56 **P2:** No porque...no, no lo hago.

57 **E:** ¿Dirías que estás enganchada?

58 **P2:** Si

59 **E:** ¿A Facebook o a Instagram?

60 **P2:** A las dos

61 **E:** A las dos

62 **P2:** A internet en general

63 **E:** Y en Facebook, dicen que Facebook es, es... así como más para amigos que para... conocer gente
64 como en Twitter, que no sabes con quien hablas. En Facebook siempre sabes con quien hablas, dicen
65 ¿eh? (Sí). Yo Facebook lo uso poco. Soy más de Twitter (solapado)

66 **P2:** Si... o sea, yo, los amigos que tengo en Facebook son amigos míos reales, también tengo muchos
67 alumnos. Cuando se van, pues intercambias el Facebook y luego...bueno, pues si te has llevao bien
68 con ellos y tal...y luego pues en el futuro, si que te gusta ver, pues...el estudiante de Michigan que se
69 ha casao y ves ahí la foto ¿no?... Pues como que te hace ... ilusión seguir su ... su trayectoria

70 **E:** su trayectoria

71 **P2:** Pero luego también pues soy como...fan o seguidora de muchas páginas pues yo que sé... pues el
72 Diario Montañés, o... El País...de medios de comunicación. Y al final te metes y si que vas viendo
73 noticias...un poco también el el uso informativo ¿no? De ...

74 **E:** de Facebook

75 **P2:** de Facebook...

76 **E:** Eh... Tú, por ejemplo, sobre internet, ¿cuál es tu valoración sobre el uso libre de internet, la
77 neutralidad de la red y todo eso que siempre hablan los internautas? ¿Estás en ese tema o te da

78 **P2:** ¿A qué te refieres, a qué... si una noticia puede ser falsa o... no o...?

79 **E:** No, al... toda esta cosa sobre legislación de uso de redes, sobre a qué, bueno, cuando internet se
80 creó (sí), se creó igual para todos, es decir, era una red a la que en principio parece que no le vieron
81 del todo el potencial y se creó como libre. Se basa en nodos de información que transfieren
82 información. Se basa en que por ejemplo yo voy por la misma autopista que va Bill Gates. Eso es la
83 neutralidad de la red, Es neutra en cuanto

84 **P2:** o sea que es accesible a cualquier tipo de personas

85 **E:** Claro, pero hay muchos intentos en legislar el uso, lo cual significaría por ejemplo que gratis
86 tendrías acceso a determinados contenidos, muy pocos, y tendrías que empezar a pagar por acceder a
87 otros.

88 **P2:** Ah, eso no lo sabía.

89 **E:** Eso ya está empezando... (risas, ininteligible) Por ejemplo, Vodafone ya lo hace... nosequé (ah,
90 no tenía ni idea), pero eso es una batalla de los internautas para mantener la neutralidad de la red que
91 existe desde que se creó, que siempre ha sido abierta

92 **P2:** Sí, accesible

93 **E:** y accesible y significa eso: que tu vas por el mismo sitio (sí), que va Bill Gates

94 **P2:** Que no le importa... (accedes por la misma) el nivel educativo, económico o... de cualquier otra
95 persona

96 E: Eso es. Entonces, esta pregunta está hecha un poquito para ver el, el grado de... inmersión en el
97 tema de internet como... abstracto, digamos. No solo de uso
98 P2: (Risas) Yo de uso, solo
99 E: De uso, Ok. Y... eh, la valoración sobre el uso general, esta es una pregunta general, valoración
100 sobre el uso de RRSS ¿Tú que opinas?
101 P2: pues que tienen su parte positiva ¿no? te mantienen en contacto con muchas personas, pero
102 también, las personas que son más jóvenes, igual... Ahora dicen que hay muchas noticias de que las
103 redes sociales fomentan la depresión, porque la final, bueno, todo, todo lo que subes estás de buen
104 humor, o estás de vacaciones, nadie sube una foto cuando está en la biblioteca, o cuando...
105 E: Hay algunos que suben “que me voy a suicidar”
106 P2: (Risas) O sea, pero que.. (claro, claro) que al final es como que se vende una falsa felicidad ¿no?
107 (si). Están hablando ahora de eso, y también para los adolescentes puede ser un... una adición
108 peligrosa si no lo... saben utilizar.
109 E: Pero en tu experiencia, ¿bien?
110 P2: Yo bien (risas). Sí, sí.
111 E: Dime una cosa buena y una mala de Twitter
112 P2: ¡uy!
113 E: Si sabes, si no, pasamos a Facebook y a Instagram, que son las tuyas. De Twitter puede ser una
114 creencia, quiero decir, algo bueno y algo malo (sí, alguna opinión) que se te ocurra, alguna opinión...
115 P2: Pues... así a voz de pronto se me ocurre por ejemplo cuando una persona famosa hace un
116 comentario y la lía parda y luego pues todos los medios de comunicación, todas las personas, se les
117 hecha encima un poco a esa persona y... el otro día leí a una actriz eh, es que no me acuerdo su
118 nombre, que salía en “Cuéntame” que...
119 E: Anabel Alonso
120 P2: Mmmm, no lo se
121 E: ¿No era Anabel Alonso? (No) Porque la ponen siempre....
122 P2: No tengo ni idea, no se cómo se llama, era la novia de... mmm del hijo mayor de los Alcántara
123 que... (ah, entonces no) había hecho... una serie de montajes de fotos como que estaba en los Oscar,
124 como que estaba triunfando en Estados Unidos, en Hollywood y tal y lo había subido a las redes
125 sociales y claro, la gente se había dao cuenta que era un fotomontaje y decía la chica que llevaba
126 cuatro años de trabaj-, sin trabajar por la que eh, por lo que había hecho y decía que ella seguía siendo
127 buena actriz pero que
128 E: Ya no la contrataban por eso
129 P2: Ya no la contrataban por eso
130 E: Pobrecilla

131 **P2:** Entonces un poco... eso puede ser el punto pos- eh el punto negativo y que
132 **E:** Los linchamientos
133 **P2:** Los linchamientos y que, bueno, todo lo que escribas se va a quedar... por ahí. O sea, no es... las
134 palabras que se las lleva el viento. O sea, tienes que tener mucho cuidado con lo que publicas porque...
135 va a estar ahí. Siempre deja una huella, ¿no?
136 **E:** Siempre, porque en las personas famosas además, por lo que yo he visto, cuando meten la pata, y
137 borran el tuit, a alguien le ha dado tiempo a capturarlo.
138 **P2:** Y ahora hay un montón de programas que solo metiendo la fecha o metiendo lo que te interese
139 (sí), hay una descarga automática (sí) y lo dejas en el ordenador
140 **E:** Y aunque lo borren o traten de borrar la huella, alguien que les sigue y está pendiente lo ha
141 capturado.
142 **P2:** Sí, sí, sí,
143 **E:** Y lo vuelve y te lo mandan direct-: “por si acaso, que lo ha borrao”, “aquí lo mando otra vez”. Y
144 se hace viral.
145 **P2:** Y eso es peligroso. Y ¿positivo? Pues que al final tenemos más información que teníamos antes
146 de que hubiese las redes sociales (y algo...) y esto yo creo que puede valer para Twitter, para
147 Instagram y Facebook ¿no? (mm) Un poco general, un poco general
148 **E:** Un poco general. La... ¿El lenguaje en Facebook es tan bestia como en Twitter?
149 **P2:** Eh... en Facebook sí que hay más canales de sa-, o sea, si que tú puedes decir, eh... menganita
150 o menganita me ha ofendido
151 **E:** También en Twitter, ¿eh?
152 **P2:** Ah, vale:
153 **E:** Hay una guerra, ahora.
154 **P2:** Ah, vale, vale, vale.
155 **E:** Una guerra de... de... denuncias, política, claro, los de un signo y otro político que se denuncian
156 mutuamente y se van bloqueando cuentas y todos se quejan: “me han bloqueado la cuenta estos
157 fascistas”, pero lo hacen (risas)
158 **P2:** Sí, sí, sí, sí, sí. Entre todos.
159 **E:** Entre todos
160 **P2:** Y... Lo que sí que... (pasa que) leyendo para la tesis y tal, leyendo artículos que hacen
161 comparativas, que dicen que Twitter es más incendiario, pero, es lo que dicen los artículos, no...(no
162 lo sabes de primera mano) no lo sé de primera mano
163 (interrupción breve para cambiar a un sitio más tranquilo y silencioso) (16:50 a 17:40)
164 **E:** Y WhatsApp no lo consideras como red social, ¿no? Es como más...

165 **P2:** A ver, lo considero más como aplicación de comunicación pero también porque mi uso es más...
166 personal, más de (sí) de mandar un mensaje a otra persona y ya está.

167 **E:** Como teléfono pero escrito para... grupos

168 **P2:** Pero por ejemplo si que conozco amigos y...que están metidos en grupos gigantes que tienen
169 personas que no conocen, que se mandan memes..., eh, incluso tengo... un amigo que tiene un grupo
170 muy muy grande, todas personas de su pueblo, que lo utilizan como una especie de... la aplicación
171 esta que hay de tráfico, eh... *Social Drive*, para avisar en plan de... pues hay un, un accidente en
172 nosedonde, o... hay caravana nosedonde, pero no se si eso puede llegar a ser un poco red social .

173 **E:** No sé (no sé) (solapados). Yo tampoco lo tengo claro, ¿eh?. Vale. Y luego eh, YouTube ya me has
174 dicho, como una biblioteca. Spotify como una biblioteca de música

175 **P2:** Si, pero como tampoco soy muy musical, no la he utilizado nunca (fenomenal). Eso lo se por mis
176 alumnos que me cuentan ahí cosillas

177 **E:** Y ahora sí, muy brevemente, es una valoración. Aquí te pido una valoración de si crees que se
178 puede aprender español a través de las redes

179 **P2:** Si, por supuesto. Al final es...un input más

180 **E:** Eh... otra afirmación: las redes sociales pueden proporcionar un contexto adecuado sobre la lengua
181 meta

182 **P2:** Si...

183 **E?:** Contexto se refiere a un contexto de inmersión

184 **P2:** si si si

185 **E:** Los alum- Otra más: los alumnos que usan redes sociales para practicar el español no necesitan
186 guía. Solos se mueven mejor

187 **P2:** Depende...a ver, si el alumno quiere, pues no sé, eh...ponerse a leer una noticia para saber lo que
188 pasa y tiene un nivel alto y comprende la noticia perfectamente, vale: pero si es un uso un poco más...,
189 eh..., un uso más... ¿cómo decirlo? ...eh... más complicado, si, que necesita un guía. Y si el alumno
190 no controla o en su vida cotidiana no sabe cómo manejarse en las redes sociales igual si que necesita
191 también un guía. Depende un poco de la situación, yo creo, o del uso que se le quiera dar

192 **E:** ¿Y del perfil y de la red, quizá?

193 **P2:** También

194 **E:** Hay redes más fáciles que otras. Por ejemplo, ¿dirías que es más fácil Twitter o Facebook, o
195 Instagram?

196 **P2:** A ver. También creo que las tres están hechas de una manera... a ver, que los que la hici- las
197 hicieron no fueron... no fueron tontos y las hicieron de manera muy intuitiva. Entonces, no te sabría
198 decir cuál es más complicada. Al final si... controlas un po...o sea si aprendes un poco el mecanismo,
199 es intuitivo. Así que no te sabría decir cuál es más complicada.

200 E: Perfecto. Y la última para valorar ¿Crees que es conveniente hacer un uso controlado de las redes?

201 P2: Mmmmm...

202 E: ¿Controlado o libre?

203 P2: ¿para los estudiantes?

204 E: Si. Es decir, poner un control

205 P2: Es decir, si tu...

206 E: O dejarlos a su aire

207 P2: Si tú por ejemplo mandas una actividad de las redes sociales, ¿controlar qué hacen?

208 E: Controlar y guiar

209 P2: Ay, pues...no lo sé, dependiendo cómo sea la actividad igual, o como sea el grupo de estudiantes

210 E: de perfiles

211 P2: No lo se

212 E: Es difícil, yo tampoco

213 (risas)

214 P2: Depende de muchas cosas, yo creo, depende eso, del grupo, y depende de lo que quieras hacer

215 E: Yo soy, por ejemplo, a mí me parece que a lo mejor si...vas a entrar a Twitter a hacer algo un poco

216 arriesgado, hazlo con una

217 P2: con control

218 si, con control y un poco arriesgado

219 E: si, hazlo con control y con una personalidad ficticia. Un avatar, un alter-ego, un algo, o un anónimo.

220 Porque si te sale mal puede ser destructivo

221 E: Si, si si. El linchamiento

222 P2: Si, pero...Si, si si

223 E: 22:20 Bueno, pues ahora viene un bloque de preguntas sobre lo que es las redes sociales en el

224 aula. Seguramente algunas las hayamos contestado ya, pero eh, ya son un poco más concretas ¿has

225 usado alguna vez alguna red social dentro del aula?

226 P2: Si, he utilizado Facebook e Instagram

227 E: ¿Y para qué?

228 P2: Pues...

229 E: Yo te doy unas ideas

230 P2: Ah, vale

231 E: Input, para dar input (oral o escrito), para hacer que los alumnos se relacionen con nativos, para

232 hacer las actividades más atractivas para los alumnos, para consultar dudas, para permitir que los

233 alumnos consulten dudas...

234 **P2:** Vale, pues de estas opciones... hacer las actividades más atractivas para los alumnos, podría decir,
235 porque bueno, a ver, era...una cosa que se, bueno, lo vi en un foro ELE, es un proyecto de unas profes
236 de Estados Unidos que se llama “Desafío Instagram ELE”, no sé si ... lo conoces. (min 23:00)

237 **E:** No

238 **P2:** Bueno pues el...la...eh...digamos que las profes... eh... se llama “Desafío Instagram ELE” y tiene
239 una...una cuenta en Instagram y entonces, cada mes, suben pues, ¡1! y es.... #no sé, sol, ¡2! perro.
240 Cada día es una palabra, entonces los estudiantes tienen que subir una foto que les inspire esa palabra
241 y entonces poner abajo una frase. Bueno, pues yo hice eh, durante, eh...con los estudiantes de
242 Michigan hice hace dos o tres años pues el desafío este dentro de mi... clase que es “lecturas y
243 composición”

244 **E:** Ajá

245 **P2:** Y lo hice como para...meter un poco la tecnología o las redes sociales dentro del aula un poco
246 para hacérselo más atractivo porque ya que ellos están todo el tiempo con ello, (mm-yo) y...nada,
247 los que no tenían cuenta, se la crearon y los que no, pero utilizaron la suya propia, porque a ver,
248 tampoco era algo que la pudiesen liar muy muy...

249 **E:** muy parda

250 **P2:** Muy parda (risas). Entonces ellos tenían que poner el hashtag del día ese, la foto que quisieran y
251 alguna frase, algún texto, ...algo que tuviese relación con ello. Y luego me tenían que etiquetar a mí
252 y ... y un hashtag que les di que era así como...algo así como...” uimp-msu”, o, ya no me acuerdo, o
253 “lecturas y composición msu”, o bueno, un hashtag como para que, unir todas las fotos del grupo

254 **E:** Y que ellos supieran encontrarse los unos a los otros

255 Y bueno, como digo, a er, no voy a estar segura si todos van a participar o no. Entonces le dije que
256 un 0,01 punto de la nota final iba a ser esta actividad. Y nada, participaron, y bien.

257 **E:** Y bien ¿y tuviste algún *feed-back* expreso? ¿Dijeron, oy..., ¡qué bien esto!, nosecuanto,
258 nosecuanto...

259 **P2:** Pues...no, porque no hice luego una retroalimentación: Pero vamos, que participaron... o sea, yo
260 pedía no me acuerdo cuántas eran, pero no sé si eran cinco...en total del curso, cinco participaciones,
261 y si que había muchos que participaron mucho más. O sea que, ...

262 **E:** les gustó

263 **P2:** Supongo que les gustó

264 **E:** Claro.

265 **P2:** Y luego de Facebook, lo he utilizado, pero no como actividad ni como un uso de la red social
266 sino como crear grupos cerrados, que se puede,

267 **E:** Si

268 **P2:** Entonces metes ahí a todos lo alumnos, pues para compartir fotos del viaje..., eh..., compartir
269 comunicaciones...

270 **E:** Si, con un propósito social, entre ellos

271 **P2:** Si. Como también podía haber hecho yo que sé, un grupo de WhatsApp,

272 **E:** si

273 **P2:** pero en esto. Por ejemplo, me acuerdo en Comillas, que hice una actividad como un aula
274 transparente, por el pueblo, eh..." El camino de Santiago". Lo vimos en clase y después tenían que
275 hacer una yincana por el pueblo, bueno eran chicos de 18 años, entonces los dividí en equipos y tenían
276 que ir por el pueblo haciendo una competición de fotos de cosas del Camino de Santiago: señales, ir
277 al albergue de peregrinos, todo lo que tuviese relación con el Camino de Santiago y entonces ellos
278 luego al grupo de Facebook cerrado subieron las fotos

279 **E:** Y las compartieron entre ellos

280 Eso... es

281 **E:** Pero no interactuaron

282 **P2:** como si dijéramos,

283 **P2:** no

284 **P2:** con el mundo virtual

285 **P2:** no. Lo utilicé más como canal de comunicación

286 **E:** Y tú ¿estás contenta con los resultados?

287 **P2:** Si, lo que pasa es que también pienso que... si tuviese más tiempo, podría organizar algo...

288 **E:** ¿más?

289 **P2:** Algo más.

290 **E:** Correcto. Luego, en los materiales que usas habitualmente, creo que lo hemos dicho pero no sé si
291 estábamos grabando. En los materiales que usas habitualmente, ¿hay actividades programadas para
292 las redes?

293 **P2:** No

294 **E:** ¿Conoces alguna guía o material

295 **P2:** No rotundo (risas)

296 **E:** que oriente sobre esto?

297 **P2:** Mmmmm, no

298 **E:** Ehhh...entonces ¿buscas artículos o material para ayudarte? A ver, cuando has planteado esto, por
299 ejemplo, lo de Instagram....

300 **P2:** Por ejemplo, lo de Instagram pues lo descubrí en un congreso que las chicas, las profes, fueron a
301 presentar ahí su experiencia práctica y contaron, y dije ¡ay!, mira, esto lo puedo...

302 **E:** fenomenal

303 **P2:** A ver, porque es fácil de llevar al aula

304 **E:** Claro...Min

305 **P2:** Al final alguno lo hacía

306 **E:** Tienes alguna referencia de ellas que me puedas pasar a ver si han publicado algo sobre eso

307 **P2:** Si

308 **E:** Ah, fenomenal

309 **P2:** Si, si, luego te lo busco

310 **E:** Fenomenal, porque así si han

311 **P2:** ahora (va a buscarlo en el móvil)

312 **E:** no, hombre, no,

313 **P2:** Vale

314 **E:** cuando puedas (risas)

315 **P2:** Vale

316 **E:** Si, no, porque no tenemos mucho tiempo ya. Y luego, ¿Y mantienes contacto con colegas,

317 intercambias sobre esto y así, o lo que se intercambia es otro tipo de cosas? Porque yo se que entre

318 profesores se intercambia lo que ha funcionado bien

319 **P2:** Si

320 **E:** Y sobre lo que se intercambia que ha funcionao bien, ¿hay redes?, ¿o generalmente no?

321 **P2:** Poco

322 **E:** Poco

323 **P2:** Muy muy poco

324 (Pausa)

325 **E:** Bien, bien

326 **P2:** Pongo cara de pena. ..risas (si)

327 **E:** Claro

328 **P2:** o por lo menos a mi no me llega

329 **E:** Bueno, esto ya...sobre fuentes adicionales, en el caso de que se busquen fuentes precisamente para

330 trabajar en esto le dejas a tus alumnos que usen portátiles, teléfonos móviles conectados, y todo eso,

331 en clase?

332 **P2:** Si

333 **E:** ¿Qué opinas sobre eso? Porque hay algunos sitios...por ejemplo, Emilio me contó que en Praga

334 está totalmente prohibido

335 **P2:** A ver, yo creo que en la medida en....a ver, fuera de España

336 **E:** mm (afirmando)

337 **P2:** yo creo que es otro tipo de alumnado el que tienen, pues igual alumnado en secundaria o... a ver,
338 al final en un centro de educación secundaria tienes que funcionar por unas normas, unas reglas que
339 ya, si es público, las rige el gobierno, o...

340 **E:** Claro

341 **P2:** Si son universidades pues también están regidas por unas normas que al final lo pueden permitir
342 o no

343 **E:** o no

344 **P2:** pero yo creo que en España si que somos más flexibles porque al final el alumnado que viene o
345 que tenemos en la UIMP o en sitios así es que te viene un mes y viene el alumno que quiere, con
346 interés,

347 **E:** Claro

348 **P2:** entonces es como...

349 **E:** y tú crees que mejora ¿no?

350 **P2:** Yo si

351 **E:** El que ellos tengan

352 **P2:** Si

353 **E:** Perfecto. ¿Y a partir de qué nivel o niveles te parecería adecuado? ¿Alguna vez te lo has planteado?
354 Decir, mira, con un A1 no voy a meterlos en redes pero con un B1 ya me parece que si

355 **P2:** A ver, eso depende también. Pues como todo. Si puedes hacer una actividad adaptada a niveles
356 bajos, ¿por qué no?

357 **E:** Yo encontré, buscando Twitter, cuando quería hacer lo del club, encontré un twitter graciosísimo
358 (risas). Era uno que solo tuiteaba vocabulario. Había...un día decía: red – rojo (risas) ¡y tenía
359 seguidores! (risas)

360 **P2:** Pues probablemente tenía seguidores y además esos seguidores (risas mezcladas) cada día, pues
361 mira, es una palabra nueva que se lleva (claro) y...jo

362 **E:** Y eso es un nivel A1, inicialísimo

363 **P2:** Claro, pero igual no se, puedo imaginar el estudiante ¿no?, pues que está en su trabajo, que está
364 liao, un poco de trabajo hasta arriba, que no tiene tiempo para estudiar español, pero igual todos los
365 días se mete a ver qué dice eh, este hombre, ...pues mira, hoy he aprendido rojo, mañana aprendo
366 avión...oye, (sonido mezclado ininteligible) que menos da una piedra

367 **E:** ¡Qué gracioso! Digo, esto hace falta ser animoso, ¿eh?
368 (risas)

369 **P2:** si

370 **E:** Bueno...ehhh...vale. Esto creo que... ¿alguna red que te parezca en general más adecuada que la
371 otra?

372 **P2:** No (pausita) Depende del uso que le des yo creo que todas pueden estar bien.

373 **E:** ¿Y tú darías la bienvenida a una especie de guía de uso de redes sociales en el aula?

374 **P2:** Si... (largo) (min. 30:41) Si si

375 **E:** una cosa que fuera..., usar esto así, de esta manera,

376 **P2:** Si, todo aporta y son todo ideas

377 **E:** Claro

378 **P2:** Si

379 **E:** Eh, ¿alguna vez tus alumnos han pedido

380 **P2:** No

381 **E:** usar redes?

382 **P2:** No, no no no

383 **E:** Vale. Ehhh Describe los usos que hace de redes con sus alumnos ya lo hemos hablao. Twitter nunca

384 has usado con ellos, ¿no?

385 **P2:** No

386 **E:** Eh, redes para actividades puntuales también lo hemos hablado, ehhh, y normalmente, bueno, en

387 tu caso la experiencia de Instagram era para introducir contenido, y la de Facebook un poco más para

388 relacionarse

389 **P2:** Si

390 **E:** En la de Instagram si tenías contenido significativo

391 **P2:** Si, como la asignatura era lectura y composición pues...

392 **E:** claro

393 **P2:** oye, qué más da que escriban en un papel, es mucho mejor que escriban en Instagram

394 **E:** Mas motivador

395 **P2:** Además lo puede ver otra persona, pueden interactuar, o no se

396 **E:** Fenomenal. Bueno, ¿cómo han reaccionado ellos cuando se les propone hacer eso en Instagram

397 en lugar de en clase en grupos?

398 **P2:** Pues yo creo que bien. No tuve retroalimentación, o sea, no hice nada de reflexión en clase ni

399 nada pero yo creo que...

400 **E:** contentos

401 **P2:** que bien, que contentos

402 **E:** Por lo menos nadie se quejó

403 **P2:** Eso es, que ya es un avance (risas)

404 **E:** y todos lo hicieron, perfecto (risas). Y después eh (pausa) cuando se propone la red puede

405 proponerse eso: como canal para interactuar o como fuente de input ¿hay reacciones diferentes? En

406 tu caso, que tienes las dos experiencias, por ejemplo,

407 **P2:** mmm no (pausa) no no no

408 **E:** Entonces, en general, ¿crees que ayuda?

409 **P2:** Si

410 **E:** Sin duda...

411 **P2:** Si si, sin duda (risas) Eso sí, seguro

412 **E:** Muy bien, pues ahora viene un bloque de preguntas para uno de los propósitos de usar redes en

413 clase que es crear un contexto virtual de inmersión para los alumnos. Es decir, conocer la cultura meta

414 y yyy la sociedad de la lengua meta a través de (las dos a la vez) las redes. Entonces, ¿tú has

415 observado, a parte de lo que haces en clase) has observado si en general tus alumnos son usuarios de

416 redes?

417 **P2:** Si

418 **E:** ¿Has hablao con ellos de ello?

419 **P2:** No, pero lo veo

420 **E:** Pero es obvio

421 **P2:** Eh..., antes de entrar a clase, si están esperando en la puerta, cuando llego están con el Facebook,

422 con el Instagram, con el Snapchat,

423 **E:** Ah, Snapchat yo no lo conozco

424 **P2:** Pues es como...a ver no.... yo no me he metido, pero es algo así como de hacerte selfis con filtros,

425 no sé si duran un tiempo limitado, pero se pueden enviar a personas. Algo así, creo. No lo tengo yo

426 muy controlado, pero los más jóvenes están enganchados porque están ahí...

427 **E:** No sabes a cuáles (pausa) al Snapchat...

428 **P2:** Al Snapchat, eso los más jóvenes, y luego si, si, o están en el Instagram (bueno) lo veo por los

429 pasillos, lo veo en clase...

430 **E:** Y los chicos cuyas lenguas son, cuya lengua materna no es inglés, o sea, no los norteamericanos,

431 sino los europeos y tal, ¿se relacionan en inglés en redes?

432 **P2:** Si

433 **E:** ¿Y en español?

434 **P2:** No

435 **E:** Es el inglés lo que usan para la...

436 **P2:** Si, por ejemplo, me viene a la, me viene a la cabeza los alumnos asiáticos, que ellos no tienen ahí

437 todas las redes sociales, pero cuando vienen aquí si que se lo hacen y si que escriben en inglés

438 **E:** Claro. Yo tengo una compañera china en el máster que cuando va a China, que hay temporadas

439 que tiene que pasar allí, está incomunicada, no puede usar las plataformas que usamos todos para

440 trabajar en común

441 **P2:** para el máster...

442 las dos a la vez; ni nada

443 **E:** Me ha chocado mucho, porque lo había oído. Pero una cosa es oírlo y otra cosa es...

444 **P2:** Sí, además es que luego ellos tienen allí sus propias versiones (sí) de las redes sociales (eso es)

445 pero solo para los chinos. Es como...(si) un poco aislamiento

446 **E:** es decir: lengua materna y inglés en redes ¿español sabes si usan?

447 **P2:** Yo creo que no (pausa) A ver, no lo he hablado con ellos, es una intuición que tengo y es...a ver,

448 tengo alumnos en redes sociales y en casos asiáticos todo en inglés (todo en inglés) a no ser que sean

449 ya asiáticos que ya se hayan mudado a España y lleven aquí muchos años y estén muy involucrados

450 en la sociedad. Entonces ya sí que se meten con el español.

451 **E:** Perfecto. ¿Algunos están enganchados o no lo sabes? (pausa) a nivel normal

452 **P2:** A nivel normal puedo estar enganchada yo, pero que tampoco se me va la vida en ello si no tengo

453 wifi durante dos días

454 **E:** Claro. Y luego, ¿tú crees que ... eh... quizá es...no, esto es una pregunta ~~mal~~ ¿Crees que los

455 alumnos podrían mejorar su conocimiento cultural de España si se meten a interactuar con

456 desconocidos en la red? ¿con españoles?

457 **P2:** Si (pausa) Si, a ver, así..., me viene a la ca..., se me viene a la cabeza...eh...pues un estudiante de

458 nivel C ya solo viendo los memes que puedan aparecer en las redes sociales...ahí ya te dice mucho de

459 la cultura de ...

460 **E:** La forma de conversar...

461 **P2:** La forma de conversar, los referentes culturales, ...

462 **E:** Lo que está de moda...efectivamente. O sea, que podría ser una (Sí) una buena herramienta de

463 inmersión cultural y social

464 **P2:** Igual para niveles altos, pero también para niveles bajos si vas dando una serie de preguntas o lo

465 vas guiando ... (ininteligible yo) también se puede hacer

466 **E:** Y después, sobre...este bloque es sobre el aprendizaje formal de la lengua. Es decir, hemos hablado

467 de cómo, en el aula, como se hace o si sería conveniente para el aula, si sería conveniente como

468 contexto y como para aprendizaje formal ¿Tú te crees que te podría ayudar eh..., a mejorar las

469 destrezas meterte a Facebook o meterte a Instagram ... o a Twitter?

470 **P2:** Si (pausa) ¿cómo? No lo sé (risas) pero si.... A ver, al final, tienes contenido de todo tipo.

471 **E:** Para mí era claro. Para mí era eso un desafío. Saber si alguien capaz..., porque yo lo hice para

472 inglés. Yo dije, me voy a apuntar a Twitter a meterme en inglés con esto. Bueno, las primeras dos

473 semanas no entendí una sola palabra (risas) ¡pero de qué habla esta gente! No entendía ni el...esto no

474 es el inglés que yo...

475 **P2:** que yo conozco

476 E: Y tal. Pero luego, si, entras en la conversación. Y, pero yo no sé hasta qué punto ayuda a mejorar
477 el sistema formal. Eso era lo que yo quería medir en un primer momento, pero...no tengo condiciones
478 a la hora de hacer esa medición

479 P2: No lo sé, pero yo creo que sí (se solapa con el renglón siguiente)

480 E: Como creencia, ¿tú qué crees?, que si...

481 P2: Yo creo que sí que se podría... a ver, al final tienes..., eso, tienes contenidos de todo tipo.
482 Entonces...

483 E: Claro

484 P2: A ver, también el lenguaje que se utiliza es como...escrito-oralizado porque... pero yo creo que sí.

485 E: ¿Y tú apoyarías que los alumnos usaran las redes de forma continuada, autónoma, como
486 complemento a su trabajo en clase? ¿Es decir, les ayudari... les animarías a hacer esto, (Si) como
487 profesor?

488 P2: Sí, también tienes la competencia de...la competencia digital

489 E: Claro

490 P2: ¿no?

491 E: ¿Y estarías de acuerdo en guiarlos? Eso es...

492 P2: ¡ay!, eso no lo sé. Eso depende

493 E: Entonces, en este tema ¿como ves tú el papel del profesor?

494 P2: También la competencia de aprender a aprender, también podría estar ahí, ¿no?

495 E: Claro

496 P2: Pues no lo se

497 E: El papel del profesor en este tema ¿cómo es?

498 P2: Depende la actividad, depende de los estudiantes...igual habría que verlo

499 E: Habría que darle una vuelta (risas). Claro, es que se trata de programar y, y guiar un contexto de
500 inmersión (a ver) Es una cosa muy...si

501 P2: A ver, es que al final el profesor tiene que estar para algo como un guía de, un facilitador ...o sea,
502 tampoco coges y das un libro de texto y dices, ala, apáñatelas. Al final sería pues otro medio que si,
503 que de manera autónoma fuera de clase pueden hacer cositas, pero igual si que habría que... o por lo
504 menos al principio ¿no?

505 E: Correcto. Si si si. Yo esto de ac... yo creo que sí. Yo lo digo por mi experiencia con el inglés. Si
506 alguien me hubiera dicho por dónde, me habría hecho un favor enorme (risas)

507 P2: Te hubieses ahorrado las dos semanas (risas)

508 E: Me habría ahorrao un montón de penalidades y de desesperación (risas) Pero en fin.
509 Describe ...valora brevemente esto: Los alumnos que usan las redes adquieren copian errores (¡uh!)
510 La interacción les perjudica en cuanto a la corrección de su lenguaje.

511 **P2:** Yo creo que la mayoría de errores que hay en las redes son de ortografía. No he visto errores ahí
512 muy a otro nivel. Entonces... (pausa larga) no lo sé, no creo que los copien.

513 **E:** También si te vas a vivir a un barrio un poco lumpen acabas diciendo..., cosas...

514 **P2:** Jo, o por ejemplo, no sé, en cada..., en cada región también tenemos...eh,
515 **E:** nuestra manera de decir las cosas...

516 **P2:** nuestra manera... no se...
517 (hablan a la vez, ininteligible, salvo “no se”)

518 **P2:** además también se podría... en clase utilizar errores sacados de las redes sociales ¿no? como
519 para trabajar desde el error. No creo que lleguen a fosi a fosilizarse esos errores, no se (no se) Pero
520 eso son creencias (creencias)

521 **E:** Si si, pregunto sobre creencias.

522 **P2:** Vale

523 **E:** Y luego, la última. ¿Alguna red que te parezca en general más adecuada que otra para este tema
524 formal?

525 **P2:** A ver, errores de ortografía yo he visto en todos (Pausa larga...) entonces...

526 **E:** Por ejemplo, si tu quieres que los alumnos adquieran destrezas escritas donde los meterías, en
527 Instagram o en Facebook o en Twitter?

528 **P2:** Pues más en Facebook que, más en Facebook que en Instagram y más en Twitter que en
529 Instagram. Pero entre Twitter e Instagram no sabría decirte.

530 **E:** ¿Y destrezas orales? Ahora, como todo es multimodal, en todos los canales se admiten toda clase
531 de...

532 **P2:** Si, como hay videos

533 **E:** No se sabe...

534 **P2:** Eso...(ininteligible)

535 **E:** Pues esto es. 41:59
536 Fórmulas de despedida y comentarios sobre los otros profesores

ANEXO 2: AUDIO PARTICIPANTE 3

Tiempo total de grabación: 40:39

Comienzo de la transcripción: 04:44

Final de la transcripción: 40:10



<https://drive.google.com/open?id=17q1nrRL2MCKoySKc0fnWiwB12VKCPJh7>

- 1 **E:** Y en clase, ¿a ti te gusta hacer cosas nuevas y mirar a ver qué pasa, o irte a lo seguro?
- 2 **P3:** Completamente, no no no, completamente, lo primero, si si. Me gusta mucho meter la pata y
- 3 aprender con mis alumnos eh, tanto en secundaria como en ELE, en la UIMP, eh, me gusta
- 4 mucho experimentar.
- 5 **E:** Y luego cuando experimentas tu recoges y apuntas y dices, esto va, esto no va, haces
- 6 retroalimentación con los alumnos...
- 7 **P3:** Si si, continuamente, es parte..., es parte, precisamente es parte de la metodología de un trabajo
- 8 por proyectos, el estar en continuo..., en continua reflexión de lo que se está sacando en claro y de lo
- 9 que se debería hacer para sacar más en claro en el caso de que... tengamos que trabajar más. Sí si.
- 10 **E:** O sea que al manual eres fiel relativamente.
- 11 **P3:** Si, exactamente. Muchas veces me considero que me esclaviza un poco el tener que seguir un
- 12 libro de texto. Eh... y me gusta mucho tener libertad de no tener que seguir... Aquí en la UIMP es
- 13 una de las cosas que me gustaban, que me gustan mucho cuando trabajo porque no es completamente
- 14 necesario que tú termines el libro o que hagas un número determinado de unidades didácticas...eh...
- 15 es más un (pausa) qué puedes plantear esta semana para que tus alumnos conozcan que, no conocían,
- 16 y una vez que plantees eso en tu cabeza como profesor pues es un poco todo vale dentro del "vale,
- 17 voy a utilizar las actividades del libro si me vienen bien, y, si no, pues vamos a trabajar con
- 18 documentales de YouTube o artículos online...lo que haga falta.
- 19 **E:** Fenomenal. Sobre redes sociales. ¿Tú usas alguna?
- 20 **P3:** Yo uso
- 21 **E:** ¿A nivel personal o en clase?... las dos cosas...
- 22 **P3:** Eh..., pues mira, a nivel personal utilizo Instagram, últimamente tengo cuenta también de Twitter
- 23 y tengo cuenta de Facebook, lo que pasa es que en los últimos eh tres cuatro años no los he utilizado
- 24 tanto. Facebook más a nivel personal, twitter era algo un poco más profesional, eh, pero si
- 25 reconozco que en los últimos años no lo he estado utilizando.

26 **E:** Eh, y con in...para intercambiar con colegas y con padres de alumnos y con tal ¿qué usas? ¿los
27 métodos tradicionales o alguna cosa extra? WhatsApp de padres, (Ininteligible)

28 **P3:** ¿En secundaria?

29 **E:** En general

30 **P3:** En general. Am... cuando tiene que ser, claro es que ahí hay que diferenciar, o yo diferenciaría,
31 cuando es una comunicación eh..., institucional, es decir, cuando tu tienes que comunicar, eh...,
32 calificaciones, o..., e incluso fechas de exámenes, o tienes que contactar con compañeros, o incluso
33 como coordinador de algún grupo docente, eh, ahí prefiero utilizar los medios más, eh, tradicionales,
34 ya sean plataformas institucionales de comunicación interna o el correo electrónico. Si son cosas
35 menos importantes, como por ejemplo, vamos a quedar en este lugar que vamos a hacer una actividad
36 o mira este video que te va a venir bien para la actividad de mañana, o cosas así, igual ahí las redes
37 sociales sí que pueden ayudar mucho.

38 **E:** ¿Usas WhatsApp o Facebook con los alumnos?

39 **P3:** Eh..., no. No utilizo WhatsApp, o sea, en secundaria no. Aquí en la UIMP sí. He utilizado el
40 Faceb...el ... eh...el Facebook. De hecho ahora mismo tengo un grupo abierto con el grupo de
41 Michigan que ha venido este año y un grupo de WhatsApp con el otro grupo de Michigan que es más
42 pequeñito, entonces era más fácil gestionarlo en WhatsApp. Pero es meramente para una
43 comunicación informativa (informativa). Es decir, mira ahora hay este... concierto aquí, o
44 vamos...recordar que el sábado nos vamos a ir a hacer esta cosa...o..., cosas más...pues eso.

45 **E:** Tú, ahora, ¿cuánto tiempo al día usas estás en la pantalla del ordenador

46 **P3:** Risas. Demasiado. Más de lo necesario, supongo. Eh..., a nivel personal, pues, no sé, cada 15
47 minutos puedo estar mirando la, la pantalla.

48 **E:** ¿Buscando WhatsApp o Facebook?

49 **P3:** Lo que haya (ininteligible, solapado) Lo que pueda consumir. Risas.

50 **E:** Tú, eh, por ejemplo, sobre internet ¿cuál es tu valoración sobre el uso libre de internet? ¿sabes de
51 qué hablan cuando hablan de la neutralidad de la red, de todo este debate planteado? ¿tienes opinión
52 sobre eso? ¿Te interesa, o no?

53 **P3:** Eh..., a ver, interesarme me interesa muchísimo. Mmm, este concepto que me acabas de
54 mencionar, eh, no lo conocía como tal. La neutralidad de la red implica el el..., el..., supongo, el
55 tema de huella digital, ciudadanía virtual, el, lo que te puede influir a ti como usuario?

56 **E:** No, implica que internet se creó sin restricciones (ya) y de igual acceso a todos los usuarios. Es
57 decir, tu contratas una línea (si) de ADSL o de lo que sea, una línea de flujo de datos, y a través de
58 esa línea tú puedes acceder a todo lo que ofrece internet igual que Bill Gates. Estás en sus mismas
59 condiciones. Tu velocidad depende de tu línea pero solo tu velocidad, no tu capacidad de acceso a...

60 **P3:** Tu acceso

61 **E:** Entonces, lo que luchan muchas compañías por hacer es limitar esas capacidades y que a partir
62 de ahora, por ejemplo, tengas que pagar por acceder a determinados contenidos...

63 **P3:** Vale. Vale no ...a mí no me gusta...quiero decir no.... no me gusta esa idea... no me gusta esa
64 idea para nada. Me recuerda algún régimen demasiado cerrado y dictatorial que limita a usuarios de
65 sus países el acceso de las redes. Yo creo que la información tiene que ser accesible por las personas
66 que lo requieran Ehhh, lo que pasa es que estamos también entrando, yo trabajando con adolescentes
67 lo veo, estamos entrando ya en un sistema en el que como se puede acceder a esa información
68 libremente pues tampoco se... no sé si se... se hace de una manera adecuada. Eh..., estoy pensando
69 en acceder a cosas que por tu edad o por tu madurez personal no deberías acceder o también eh...,
70 por, eh..., ay, ahora mismo he perdido el hilo, el... no no, no veo como que las nuevas generaciones
71 hagan un uso sensato de..., de las redes continuamente. Entonces, ahí es donde yo abogo por una
72 labor educativa de los docentes. Eh, yo creo que si que tenemos que enseñar como hace tiempo se
73 enseñaba educación vial vehementemente en las escuelas, o incluso nutrición, se nos venía a dar leche
74 o incluso flúor, en las escuelas, pues eh, si nos tuviéramos que adecuar a una nueva época, sería hacer
75 una educación mucho más, eh..., explícita, sobre el uso. Eh... Un uso de ...una ciudadanía virtual
76 eh... mas responsable.

77 **E:** Mas educada

78 **P3:** Exactamente. Más educada, más ordenada, más crítica. Eh... Crítica es lo que yo quería...antes
79 estaba pe...en mi cabeza tenía el concepto de... que no se utiliza internet críticamente. Es como que
80 todo vale y todo lo que he leído, como lo he leído en Internet, tiene la misma autoridad. Eh..., y
81 obviamente no la tiene. Pero sí, que el acceso debería ser libre, creo que sí.

82 **E:** ¿Y la valoración general sobre el uso de redes? ¿Te parecen bien? ¿Te parecen...? Así, una
83 cosa...en general.

84 **P3:** Sí, yo creo que sí, pero siempre y cuando lo hagamos de una manera también ordenada y... y
85 sensata.

86 **E:** Dime una cosa buena y una mala de Twitter

87 **P3:** ¿Una cosa buena y una cosa mala de Twitter? Twitter es muy instantáneo, pero es un follón. Es
88 un follón, porque si no estás en ese momento no lo lees, eh..., te has perdido el momento.

89 **E:** Una buena y una mala de Facebook.

90 **P3:** Una cosa buena de Facebook es que es como muy..., .eh... es mu... familiar, entrañable, es como
91 que todos lo conocemos y estamos ahí cómodos pero una cosa mala es que se está quedando desfasado
92 y las nuevas generaciones ya no lo quieren.

93 **E:** Instagram, una buena y una mala

94 **P3:** Instagram eh..., es mi favorita, así que en principio (risas) solo cosas buenas

95 **E:** Piensa una mala

96 **P3:** Me parece muy instantáneo, una manera de comunicación muy...eh, puede ser muy inocente, eh,
97 muy..., pues eso, básica, por medio de imágenes. Eh..., una cosa mala, eh, déjame, te la contesto más
98 adelante...

99 **E:** Vale. Vale. si piensas en una (si). Y por ejemplo, Spotify, o WhatsApp,

100 **P3:** ¿Cómo red social?

101 **E:** Si

102 **P3:** Mmm, WhatsApp no me gusta que mis alumnos, por ejemplo, tengan mi teléfono personal, por
103 ejemplo. Entonces, a mí me gustaría otras...otros sistemas de mensajería instantáneo en los que tú
104 puedas decidir si tú muestras tu teléfono personal o no.

105 **E:** Igual para los alumnos, claro.

106 **P3:** Y igual para los alumnos, exactamente. Yo no tengo porqué tener el número de teléfono personal
107 eh, de nadie. O alguien puede decir ¿por qué mi profesor tiene que tener este teléfono? Y de Spotify
108 sinceramente no he utilizado la opción de red social de seguir y de que me sigan, entonces, no me veo
109 capacitado para poder opinar ahí.

110 **E:** Y ahora una valoración muy breve sobre estas afirmaciones:

111 **P3:** Sí

112 **E:** Primera: Se puede aprender español a través de las RRSS

113 **P3:** Sí, se puede

114 **E:** La segunda: Las RRSS pueden proporcionar un contexto adecuado sobre la lengua meta, es decir,
115 darte un contexto como si viajaras (ininteligible) a las redes y una red social te puede contextualizar
116 el aprendizaje

117 **P3:** Parcialmente de acuerdo, no creo que sea, eh..., un reflejo tan eh, real de la cultura o de la
118 sociedad de uno, de una lengua objeto.

119 **E:** Otra afirmación: Los alumnos que usan redes para practicar el español no necesitan guías. Creo
120 que esa ya me la has contestado

121 **P3:** En, no, no pienso así. Se necesitan guías y se necesita también una interacción eh...cuerpo a
122 cuerpo, o sea, quiero decir eh... con personas reales. Sí que puede ser un, una plataforma que te
123 extienda interacciones lingüísticas, pero no más.

124 **E:** ¿Es conveniente hacer un uso controlado de las redes?

125 **P3:** Sí. Absolutamente sí.

126 **E:** Bueno, sobre...ahora ya vamos a entrar un poquito en creencias. ¿Has usado alguna vez una red
127 social dentro del aula?

128 **P3:** Sí

129 **E:** De español

130 **P3:** La he utilizado, si

131 **E:** De español (mmmh), no de inglés, de español

132 **P3:** Sí

133 **E:** ¿Cuál y para qué?

134 **P3:** Vale: he utilizado Instagram para hacer con mis alumnos un reto en el que tenía que publicar una

135 imagen con un *hashtag* diario durante un curso de un mes. He utilizado Facebook para, eh, crear

136 debates, eh..., sobre, eh, unos vídeos que hemos colocado y imágenes e interacciones varias. Y

137 luego también he utilizado Twitter para hacer una historia en la que, eh..., diferentes personajes

138 literarios españoles cobraban vida en Twitter y generaban una..., una..., una, era como una especie

139 de réplica moderna de aquellas conversaciones eh... pero en twitter, en tuits.

140 **E:** Entonces, por ejemplo, las eh, las actividades de Instagram yyy y Twitter eran abiertas al mundo,

141 es decir, no eran entre ellos

142 **P3:** No, y la de Facebook también. Bueno, en Facebook a veces hemos hecho grupos cerrados, pero

143 en este caso era un grupo abierto. Sí, estaba todo abierto.

144 **E:** ¿Y conseguisteis interacción con otra gente?

145 **P3:** Poca. Poca, pero porque no lo estábamos buscando tampoco. Yo creo que si lo hubiéramos

146 buscado la hubiéramos conseguido.

147 **E:** Entonces ¿cuál dirías tú que era, eh, el propósito de esto, proporcionar un canal muy motivador

148 para que ellos se relacionaran o (ininteligible, se solapa)

149 **P3:** Sí, era una, era una manera más eh...para...era una manera más para generar eh... situaciones de

150 enseñanza y aprendizaje. Se puede hacer en un cuaderno o se puede hacer grabando con una grabadora

151 o en una clase...en un aula tradicional.

152 **E:** Y ¿alguna vez has entrado con ellos a buscar input, a que ellos vean el input de español, de cómo

153 se mueve en las redes?

154 **P3:** Eh... ¿A qué te refieres con input, con...?

155 **E:** Muestras reales de lengua en español no producidas por ellos, producidas por otros con los que

156 potencialmente podrían interactuar

157 **P3:** Mmmm, no, creo que esto no lo he hecho.

158 **E:** (pausa) Vale. Y ¿Para consultar dudas? Ellos entran a lo mejor al Twitt de la RAE o algo ...

159 **P3:** Ah, contactar, contactar, si no, eso sí, sí sí. Contactar con otros usuarios directamente para generar

160 una conversación individual no. Eh..., pero para...

161 **E:** O a ver un hilo de Twitter. A decir, mirad que hilo ha ganao el concurso anual de hilos de ciencia

162 ficción en.... español.

163 **P3:** Mmmm, no llegamos a hacerlo. Lo teníamos en mente, no. Si ya se lo que No, no lo he hecho.

164 No lo he hecho.

165 **E:** Bueno, eh..., ¿te parece atractiva la idea? O sea, ¿para ponerla en práctica? ¿Lo harías si tuvieras
166 tiempo... eh...?

167 **P3:** ¿Esto último, me dices?

168 **E:** Sí.

169 **P3:** Eh, sí sí sí. Eh...Es una muy buena manera de...ehhh, por ejemplo, con el trabajo de por proyectos,
170 muchas de las cosas que hay que hacer es informarse, y muchas veces tenemos que contactar con
171 expertos entonces, el tema de las RRSS nos vienen muy bien para hacer, eh, comunidades de
172 aprendizaje virtual en las que tu puedes tener, eh, la opinión directa de alguien experto en eso que hay
173 que estás estudiando pero que vivo en Australia y que de otra manera no podrías tenerlo...eh, en
174 Méjico. Entonces sí. Entrar en su Twitter, entrar a hablar con él directamente, o incluso leer una serie
175 de publicaciones de algo que haya averiguado o explicado puede... puede ser muy... muy interesante,
176 sí.

177 **E:** Eh..., en los materiales que usas habitualmente ¿hay actividades programadas para hacerlas en
178 red?

179 **P3:** Para hacerlas en redes, eh, no. En secundaria, no. Ehhh, En la UIMP...

180 **E:** En ELE

181 **P3:** En ELE, ah...(pausa)

182 **E:** No que las programes tú. En el manual te viene...(ininteligible)

183 **P3:** ¿ah! ¡En el manual! Ehhh...no. No he visto mucho, no. La verdad. Cosas quizá puntuales al final
184 de alguna unidad muy como...vamos a hacer una investigación o tal, eh, puedo creer recordar, pero...,
185 pero no. No es habitual.

186 **E:** Y... ¿hay alguna guía que oriente sobre esto? A ver: Guía para profesores de ELE, para que los
187 profesores de ELE se metan con sus alumnos en las redes sociales

188 **P3:** Que yo conozca, no

189 **E:** No, ¿verdad? Yo tampoco

190 **P3:** Así como tal, no. Como tal, no.

191 **E:** Eh..., y con colegas ¿intercambiáis? Yo sé que todo el mundo intercambia: oye, que me ha ido
192 muy bien esto (Si); oye, que esto no lo hagas que funciona fatal (Si sí) Y ¿en esos intercambios, se
193 intercambia sobre redes, o...?

194 **P3:** Muy poco. Muy poco, porque no mucha gente...eh... se siente cómoda...eh, utilizando las redes

195 **E:** Eh, y tu cuando planteas estas actividades, ¿es por tu propia experiencia con las redes, o buscas
196 material especializao que haya publicado alguien, buscas experimentos o te lo vas inventando y
197 pruebas?

198 **P3:** Pues hasta ahora la mayoría de las veces ha sido cosas que hemos generado nosotros mismos en
199 clase, es decir, vamos a... si, exactamente, vamos a generar ese contenido. Sí que es verdad que en

200 otras eh... ocasiones hemos consumido contenido generado por otras personas, pero han sido las que
201 menos.

202 **E:** (Pausa) Ehhh... ya me has dicho que utilizas muchas fuentes para complementar el manual, que
203 en realidad el manual lo usas un poco como referencia, (Sí, sí, sí) y ya está... y luego: ¿a tus alumnos
204 tú les dejas usar portátiles y móviles conectados a internet dentro de clase? De ELE. Siempre de ELE.

205 **P3:** Sí, sí, sí. Si. No me molesta en absoluto.

206 **E:** ¿Crees que mejoran la clase?

207 **P3:** Creo que mejoran la experiencia individual de cada alumno y, por lo tanto, la clase. Si.

208 **E:** ¿Y esto te parece..eh, por ejemplo, si esos portátiles o móviles estuvieran usados para estar
209 conectados a una red, o lo que sea, ¿a partir de qué nivel te parece a ti recomendable, en todos, o
210 dirías que a lo mejor para niveles más altos de dominio de español?

211 **P3:** ¡Ha! Eh...Pues es que a mi se me ocurre, o sea, en principio me parece..., adecuado. En mis clases
212 yo lo permitiría en cualquier nivel, eh..., pero no para lo mismo. No para lo mismo. Por ejemplo, en
213 niveles A1, A2, B1 si acaso, se me ocurre mucho, eh... se me ocurre que pueda ser una buena
214 herramienta para el tema de la consulta de vocabulario, algo mucho más instantáneo. Para que la ge-,
215 la..., eh, puedan acceder a una traducción mucho más, más, eh..., o al concepto más rápido. En
216 niveles más altos, también, pero para ot-, para consumir otro tipo de cosas, como puedan ser lecturas,
217 audios, o...o eso, interacciones con expertos en, en, en la materia que... que estemos tratando.

218 **E:** Y lo mismo: ¿alguna red más adecuada que otra dependiendo el nivel, o así, o eso ya no...

219 **P3:** Bueno, eh..., sí, mira. Instagram es muy visual, entonces puede servir mucho eh... para... para
220 niveles más bajos eh... relacionado lo visual con el vocabulario ¿no?, y con los conceptos. Eh...
221 aunque también, depende cómo lo enfoques, puede ser perfectamente para niveles más altos (más
222 altos). Si.

223 **E:** Y ¿Darías la bienvenida, te parecería adecuado, disponer de una guía que que oriente a profesores
224 y alumnos cómo usar las redes para aprender español?

225 **P3:** Si, por supuesto. Por supuesto. Sí, sí.

226 **E:** Pues la tenemos que hacer porque (ininteligible, solapado)

227 **P3:** Hay que hacerla, sí, sí (risas), pero que sea descriptivo y no prescriptivo (sí, que sea descriptivo),
228 que demasiadas cosas pres, des, prescriptivas tenemos ya, sí, sí.

229 **E:** Eh... bueno. Esto es de describir los usos de las redes con tus alumnos. Ya lo has contestado (sí),
230 manuales también... (pausa). Cuando tu propones usar una red, (interrupción 24:30). Cuando tú usas
231 una red, ¿cómo reaccionan los alumnos? Es decir, es lo mismo que digas: a ver, que levante la mano
232 el que más... eh... veces haya hecho tal, o, o si haces un Kahoot y le dices que lo hagas, que lo hagan
233 en Kahoot, ¿dónde crees tú que reaccionan mejor?

234 **P3:** Pues depende mucho. Depende mucho el tipo de alumnado, y también la nacionalidad, incluso.
235 Eh... Yo creo que estas cosas las tiene que calibrar el el profesor y decidir... en realidad el el efecto
236 educativo es el mismo, y el y el aprendizaje debería ser el mismo, pero hay que calibrar con quien
237 puedes hacerlo de una manera y con quien de la otra... eh... y si aciertas, con quien lo estás haciendo
238 de la manera que corresponda pues... eh... el acierto es el mismo. Quiero decir, te va a dar igual un
239 Kahoot, te va a dar igual hacerlo eh a mano alzada,
240 **E:** Pero no porque un kahoot sea una red, pero sí porque tiene esa cosa virtual...
241 **P3:** Tan tan motivadora o visual (sí). Claro. Entonces, para gente incluso más, pues eso, más joven,
242 menos, menos motivada en aprender el español, quizá que se lo están pidiendo por el... motivos de
243 trabajo o algo así más impositivo, posiblemente es algo más motivador, pues, consigues el mismo
244 efecto que con alguien que se ha venido de otro país a pasar aquí un mes porque realmente quiere
245 aprender la lengua, eh, porque lo quiere y lo quiere y lo quiere. Entonces esa motivación la trae de
246 serie y si que le puedes plantear cosas en Kahoot, pero bueno, quizá no es necesaria tanta parafernalia
247 porque con algo de tú a tú en una cafetería tomándote algo con él incluso, pues podrías conseguir lo
248 mismo (lo mismo, sí)
249 **E:** Entonces, la reacción de los alumnos depende también de toda esa circunstancia
250 **P3:** Depende de mucho, claro. Depende de mucho. Y también depende mucho de cómo se lo plantee
251 el el, el docente (claro). Sí... el docente lo tiene que plantear con, con seguridad, con una consistencia,
252 y lo tiene que plantear también con, con un saber hacer. Entonces, antes de utilizar estas cosas primero
253 tenemos que... saber cómo funcionan (sí), cual le puede, cuáles pueden ser los posibles fallos
254 **E:** saber tú, conocer tú, la red por dentro
255 **P3:** Exactamente. Tienes que saber cuál es la dinámica de cada una de las cosas de las redes.
256 **E:** Si, pero, en general, así, en una apreciación general, ¿dirías que las redes ayudarían, o... eh...
257 podrían funcionar bien para ayudar a los chicos a aprender español? En general.
258 **P3:** Como ... eh... Sí. Sí, sí. La respuesta es sí, pero como con cualquier material, como uno más, no
259 como el único (correcto). El libro de texto tampoco es el único material que yo recomendaría ni
260 tampoco recomendaría que ... el único contacto sea con el profesor y la pizarra.
261 **E:** Correcto (pausa). Ahora a ver sobre tus alumnos ¿Tú has visto alguna vez si tus alumnos son
262 usuarios de redes? De ELE, siempre de ELE ¿Sabes si son usuarios de redes?
263 **P3:** Hombre son... hasta ahora universitarios y adultos, entonces, eh, sí. Son usuarios de redes.
264 **E:** Pero ¿lo sabes porque lo ves, ellos están en eso, o porque
265 **P3:** Lo sé porque como hemos hecho actividades juntos, yo he visto sus (tos), sus interacciones,
266 exactamente.
267 **E:** Eh... ¿y cuál es la que más usan?

268 **P3:** Depende. Los jóvenes más Instagram, los mayores, más ya de mi edad pa arriba (risas), Facebook
269 (vale). Twitter no tanto.

270 **E:** Twitter no tanto. Y los alumnos que no tienen el inglés de lengua mater-, (sí) de lengua nativa, (sí)
271 ¿en qué...lengua se relacionan?

272 **P3:** ¿En redes?

273 **E:** Si lo sabes

274 **P3:** No lo sé (con sorpresa). Los alumnos que no tengan inglés como lengua materna ¿en qué lengua
275 se...? No sabría contestarte

276 **E:** No sabes si se relacionan en español en algún momento, buscan alguien pa hablar en español...

277 **P3:** No lo sé, no.

278 **E:** Eh... Los alumnos ¿sabes si alguno está- te has dado cuenta alguna vez en clase de si alguno está
279 enganchao a la red (ininteligible)?

280 **P3:** Si claro, sí, sí, sí. Si.

281 **E:** ¿Y qué haces con ello, “guarda el móvil”?

282 **P3:** Bueno Eh... hay diferentes, dependiendo también de la... cuando conoces las personalidades de
283 los alumnos a algunos les puedes pedir más directamente que lo guarden, que no se distraigan, y hay
284 con otros que... que incluso les he pedido que lo dejen encima de la mesa dado la vuelta, en un lugar
285 visible para mí (risas), para ellos, y... de esa manera se si lo están utilizando o no (o no). Entonces
286 depende, depende, depende de quién.

287 **E:** Eh... una cosa. Para conocer la cultura meta, por ejemplo, para conocer la cultura de España, los
288 alumnos que vienen aquí a Santander los sacáis, los lleváis al puerto, los lleváis al mercao (sí) y los
289 lleváis a - (ininteligible) ...que acaben de mover esa mesa – Los mandáis a Cañadío y a tomar un vino
290 y a la playa. Eh, ¿crees que meterlos en una red como Twitter o Facebook a ver lo que, la bronca
291 monumental que hay todos los días o la, o los hilos literarios, o tal, podría enriquecer su percepción
292 cultural y social del país?

293 **P3:** Podría, si, dependiendo del nivel, por ejemplo, eh, yo creo que puede ser interesante ahora mismo
294 o un día como hoy entrar en redes sociales de... de partidos políticos y si estás estudiando en un nivel
295 C, por ejemplo, te puede... te puede dar pie a preparar unas tareas de clase muy interesantes si los
296 alumnos se han leído esos hilos de ciertos partidos políticos en vez de un artículo de... de un
297 periódico. O también, como algo adicional.

298 **E:** O teatro... (o teatro, sí) -ininteligible_ que la gente comenta de qué obra más buena en Madrid, o
299 que ...

300 **P3:** Sí. Sí sí. Yo me acuerdo de algunos años que hemos hecho cursos de formación de profesores
301 aquí en Santander, eh, profesores de ELE, que les decíamos también que se instalaran la aplicación
302 turística de Santander que tenía realidad aumentada y podían eh... podían ir por la ciudad

303 enriqueciéndose, estando delante de monumentos y escuchando audios, subiendo imágenes
304 adicionales, eh... además de que tenían también todo el sistema de transportes públicos de la ciudad.
305 **E:** Claro. Yo lo digo porque siempre en clase todo lo que se transmite sobre cultura no deja de ser un
306 poco postizo.
307 **P3:** Ya (y además). Es un poco forzado, ¿verdad? Sí
308 **E:** Un poco forzado (Sí) y además es, muchas veces, una proyección de lo que el profesor piensa
309 sobre esta (es muy estereo-) cosa histórica...
310 **P3:** Sí, muy estereotípico, claro
311 **E:** Y meterse a una de estas redes puede (claro) cambiar totalmente la percepción del país
312 **P3:** Claro. Sí. Si, lo que pasa que también en redes, bueno pues es difícil, es, hay tanta información
313 que es muy difícil también conseguir la imagen completa
314 **E:** Con un (ininteligible) tendría que ser con guía
315 **P3:** Con guía, exactamente, con guía y también entendiéndolo con, eh como un, como un recurso
316 más.
317 **E:** Eso preguntaba, sí, que cómo podría un alumno de español ampliar su contexto, a través de que
318 redes, solo o con una guía (sí)... Pues es difícil, no es fácil. Yo cuando preparaba lo del club de
319 Twitter, que preparaba una guía para guiar a los alumnos, me resultó muy difícil. Y ahí lo tengo (ya)
320 (ininteligible)
321 **P3:** Bueno, seguro que lo usas, claro que sí.
322 **E:** Actitudes y creencias. Vamos a ver ¿Crees que los alumnos pueden mejorar sus destrezas, ahora
323 hablamos de destrezas formales, no de cambiar su contexto, ni de? (Sí, comprensión auditiva, com-
324 si) La destreza formal. Eh... por ejemplo, si tuvieras que decir, a dónde metería yo a mis alumnos
325 para que mejoraran su interacción escrita?
326 **P3:** ¿A qué red social? (pausa) ah... ¡oi!, buena pregunta. Pues mira, Twitter es muy bueno para el
327 tema de la síntesis de escrito, de ideas, eh... y también para la interacción eh, tu dices algo, yo te
328 contesto. Facebook también te da esa opción y te deja explayarte un poco más, lo que pasa que
329 Facebook también está muy caracterizado por ese lenguaje coloquial escrito, ¿no? Entonces, bueno,
330 una mezcla de las dos, si acaso.
331 **E:** Y... bueno, producción oral lo digo, lo de la producción oral es difícil pero como ahora todos son
332 multimodales y puedes grabar un vídeo (sí) y subirlo, y tal...(claro). Claro, lo que pasa es que eso no
333 es tan (ya). Sí te puedes grabar audios para...
334 **P3:** Si, en Instagram también te puedes mandar mensajes grabados eh... como en WhatsApp también
335 puedes hacerlo.

336 E: Y tú, ¿apoyarías que los alumnos usaran redes sociales de forma continuada y autónoma como
337 complemento a su trabajo de clase? Es decir, como profesor ¿estarías de acuerdo en guiarlos en esa
338 actividad extra? Se llevarían a su casa para, para su *personal learning environment*

339 P3: Sí, sí, sí, como, si claro, si si

340 E: ... cada uno tener su, su ambiente de trabajo (sí, claro)

341 P3: Sí, sí, porque no. Sí, sí.

342 E: ¿No te supondría una carga excesiva?

343 P3: No, porque lo reconvertiría en tarea de clase. Eh... sí. Lo... lo met-

344 E: Y porque conoces la red

345 P3: Exactamente. Conozco la red. No, no me costaría gran trabajo si un alumno me... me lo requiere
346 porque al final...

347 E: Claro. Y les, y les... o ¿te parecería que merece la pena formar con eso un contexto de inmersión
348 para él?

349 P3: Un contexto de inmersión parcial (parcial) parcial, si

350 E: Para actividades puntuales

351 P3: para... o para actividades continuadas, pero siempre algo parcial. Es lo que decíamos antes de
352 que realmente necesitas una interacción con la cultura, eh... eh... necesitas una interacción con las
353 personas también, cara a cara, necesitas, o sea, todo esto siempre que sea algo añ- eh... adicional.
354 (35:00)

355 E: Valora esta afirmación sobre las RRSS: Los alumnos que usan las redes adquieren copian
356 errores. Es decir, la interacción les perjudica en cuanto a la corrección de su lenguaje.

357 P3: (Pausa) Si... en la misma manera que lo puede hacer también la interacción personal, porque es
358 muy eh, extraño encontrar un hablante nativo que no comenta ningún error, o que no utilice un registro
359 adecuado en el... la situación pertinente, siempre con una consistencia... eh, perfecta. Yo mismo, en
360 esta conversación, habré metido la pata cinco o seis veces, o más. Mmm, Yo creo que el mecanismo
361 mental del aprendizaje de una lengua se va auto-corrigiendo con la exposición a la lengua, y la
362 exposición a la lengua, cuanta más sea, mejor. Entonces, esa exposición puede ser virtual, si es un
363 complemento de lo presencial y puede ser presencial si es un complemento de lo virtual. Pero cuanto
364 más te expongas, ya sea escrito o, o, o... o presencial, tu... sistema lingüístico del cerebro, que no
365 sabemos muy bien cómo funciona, seguro que va haciendo sus auto-correcciones, y aunque hayas
366 visto a ciertas personas escribir mal esta palabra en Facebook, o decir está mal, palabra mal en esta,
367 en este dialecto de esta zona, luego tienes otra exposición y, de alguna manera, se auto-corrige al ver
368 que no es la norma.

369 E: Y hay una cosa mmmm, que a mí me choca. Es decir, de la gente con la que he hablado y de los
370 materiales que he visto, pues la gente está bastante, según tengo yo mi percepción ahora, antes de

371 entrar en análisis ni nada, todo el mundo defiende que las redes están ahí como una herramienta
372 potencialmente (sí) buena, pero hay muy pocas experiencias de utilizarlas, eso, como input real, como
373 oportunidad para, igual que yo si quiero aprender inglés voy y me planto en Londres (ya) y, al a
374 buena de Dios, a ver qué pasa, pero seguro que aprendo, ¿por qué no voy y me planto en Twitter a la
375 buena de Dios, a ver si aprendo? ¿Porqué (claro) no me guían a eso...

376 **P3:** Claro, la historia...

377 **E:** Eso no se potencia en las clases, ¿o sí?

378 **P3:** No. Yo no conozco a nadie que lo haya potenciado y yo mismo no lo he potenciado porque...sin
379 una guía, que es lo que tú estabas diciendo, sin un acompañamiento, te puedes ver metido en un... es
380 como si no conoces un idioma y de repente te...plantas en las fiestas del pueblo de ese... de ese...
381 idioma, y hay gente que está hablando de todo a la vez y sin ningún filtro de idioma ni secuenciación
382 de, de, de, de contenidos, o de nada, entonces, sin ningún tipo de acompañamiento, meterte en Twitter
383 puede ser bastante frustrante, si no conoces la lengua. Y cuando digo Twitter, digo las demás.

384 **E:** Yo lo hice para el inglés ¿eh? Y dos semanas después dije ¿qué hago yo aquí? (risas)

385 **P3:** Claro

386 **E:** No entiendo nada... (ahí puedes apre-) ... ¡pero luego lo pillé!

387 **P3:** Sí, puedes coger cosas quizá puntuales, o, bueno, o igual, con una exposición más larga que como
388 no lo conocemos, que no se ha hecho mucho, no se ha, no se ha estudiado esto, igual, oye, es un
389 método revolucionario.

390 **E:** Quiero decir que nosotros nos íbamos a Londres a aprender inglés (sí) o por ahí, (claro) y ahí nos
391 plantábamos y, y bueno, pues aprendías a la fuerza

392 **P3:** Claro. Claro. Sí, la cosa, pero la cosa que, yo ahí si que lo veo quizás un poco diferente, ¿no?
393 Porque (pausa) tu vas a Londres y tú interaccionas con Londres desde tu nivel (claro), sabes. Y luego
394 Londres interacciona contigo desde esa interacción que tú has iniciado. Sin embargo, si tú te vas a
395 Twitter, eh..., tu interaccionas con Twitter desde tu nivel, pero Twitter te está bombardeando con una
396 cantidad de información que no está, no está muy bien. Entonces parte de ello si va a estar a tu nivel,
397 pero si tienes tiempo de reconocerlo y de cogerlo antes de que pase y luego pues, todo lo demás, ¿qué
398 haces con ello? (ya) (pausa) No sé.

399 **E:** No sé. A mí, para, para mi experiencia personal aprendiendo inglés, me ha parecido siempre una
400 oportunidad enorme, pero, la verdad, luego yo, como por mi edad o por lo que sea me he ido a la
401 literatura, a leer en inglés (ya, ya), más que...a interactuar (sí)

402 **P3:** Bueno, una, una combinación de ambas es lo que (ininteligible) yo creo que sería bastante
403 equilibrado ¿no? Pues leerte una novela y luego, y luego también interactuar con usuarios reales en
404 en Twitter.

405 **E:** Pues es un poco el propósito de este... de este trabajo, analizar las creencias de los profesores, de
406 los que consiga, con los que consiga hablar, y ver qué se está haciendo y cómo esa creencia influye
407 en la forma en que se meten las redes y en los propósitos (ininteligible)
408 **P3:** Sí. Pues muy interesante.
409 **E:** Entonces ahora voy a cortar la grabación (40:10)