



# Schoology: una herramienta para el desarrollo de la habilidad escrita en inglés

## Schoology: A Tool for the Development of English written skill

**Ilba Yaneth Rodríguez Tamayo<sup>1</sup>**  
**Leidy Johanna Vargas Hernández<sup>2</sup>**

**Citation/ Para citar este Artículo:** Rodríguez, I. y Vargas, L. (2020). Schoology: una herramienta para el desarrollo de la habilidad escrita en inglés. *Colomb. Appl. Linguistic. J.*, 22(1), pp. 13-28.

**Received:** 19-Jan.-2019 / **Accepted:** 20-May.-2020

**DOI:** <https://doi.org/10.14483/22487085.14348>

### Resumen

Este estudio es resultado de una investigación adelantada en una maestría de profundización. Versa sobre la relación del desarrollo de la habilidad escrita en inglés y la implementación de la plataforma LMS Schoology como herramienta para tal fin en un grupo de estudiantes de básica primaria en una institución privada en la ciudad de Tunja, Colombia. Los datos se recogieron a través de los trabajos presentados por los estudiantes, de un cuestionario y de un grupo focal, todo enmarcado dentro de un paradigma de investigación mixto. Al finalizar, se evidencia la manera como la plataforma contribuyó con el desarrollo de la habilidad escritural, con la integración de factores como la motivación, la propuesta de actividades llamativas y la ejecución de tareas tanto en el salón de clases como fuera de este. Igualmente, los estudiantes mostraron aceptación del sistema y su disposición para el aprendizaje mejoró.

*Palabras clave:* escritura, informática educativa, inglés, LMS, método de aprendizaje, Schoology

### Abstract

This study is the result of a research carried out in a Master's Program. It deals with the relationship between the development of the written skill of the English language and the implementation of the LMS Schoology platform— as a tool for this purpose— in a group of elementary school students in a private institution in Tunja, Colombia. Data was collected by using students' artifacts, a questionnaire, and a focus group, which information was analyzed carefully. At the end, it is evident the way in which the platform Schoology contributed positively to the writing skill development, throughout the integration of factors like the motivation, the proposal of attractive activities and the development of tasks inside the classroom as well as outside it. Likewise, the students showed acceptance of the system and their willingness to learn improved.

*Keywords:* educational computing, English, learning method, LMS, Schoology, writing

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. ORCID  <https://orcid.org/0000-0002-5220-5951>. [ilba.rodriguez@uptc.edu.co](mailto:ilba.rodriguez@uptc.edu.co)

<sup>2</sup> Institución Educativa San Ignacio de Loyola. ORCID  <https://orcid.org/0000-0002-4121-1539>. [leidyjhoanna.vargas@uptc.edu.co](mailto:leidyjhoanna.vargas@uptc.edu.co)

## Introducción

Este artículo versa sobre el uso de la plataforma LMS Schoology en el desarrollo de la habilidad escrita en inglés como lengua extranjera. Se da cuenta del uso y efectividad de la plataforma, de la percepción de los estudiantes, además, de si esta contribuye al aprendizaje de los estudiantes de grado quinto de una institución educativa privada.

El uso del inglés ha avanzado exponencialmente, convirtiéndose en la lengua internacional de comunicación, de las redes sociales, de los videojuegos, de los dispositivos móviles y, en general, de la llamada globalización, lo que muestra cambios en las actividades humanas, sin desconocer el ámbito educativo (Escudero, 2002). Luego, educación, aprendizaje y tecnología son conceptos relacionados entre sí, es por esto que diversas investigaciones, incluyendo la presente, se han enfocado en la articulación de dichos elementos, donde se evidencia que es plausible y conveniente la implementación de programas que incluyan el uso de recursos tecnológicos.

A través del quehacer pedagógico en una institución educativa de la ciudad de Tunja, de carácter privado, en la que prevalecen los grupos pequeños, quienes son de clase media-alta, se observan dificultades en el aprendizaje del inglés. Esto se evidencia al analizar el histórico del rendimiento académico en el área de inglés, los datos de la aplicación del simulacro "Milton Ochoa" de pruebas Saber en el área de inglés y las encuestas realizadas a estudiantes de sexto y séptimo.

El histórico de resultados de las asignaturas inglés (primaria y secundaria), History y Science (sexto a once), del periodo comprendido entre enero de 2015 y junio de 2016, mostró un rendimiento básico en los grupos de sexto a once y básico-alto en básica primaria, lo que indica que, para el caso de la lengua extranjera, los alumnos apenas alcanzaron a superar los logros propuestos.

El simulacro de las pruebas saber "Milton Ochoa" presentado entre 2016 y 2017 por estudiantes de quinto a once de la institución arrojó un promedio general básico (entre 25 y 45).

Adicionalmente, la desviación mostrada, teniendo en cuenta las competencias evaluadas, desde lo lingüístico, lo pragmático y lo sociolingüístico, reveló un desempeño bajo en comparación con los resultados arrojados a nivel nacional, departamental y local. Estos primeros datos denotan la necesidad de mejoramiento institucional, más cuando el plantel busca ser bilingüe.

Con base en lo anterior, se aplicaron dos encuestas mediante las cuales se quiso conocer gustos y recibir sugerencias frente al proceso de aprendizaje; igualmente, se obtuvo información acerca del proceso de aprendizaje del inglés y de las dificultades que han presentado los estudiantes al respecto. Los resultados permitieron ver que entre sus asignaturas favoritas se encuentra el inglés, la mayoría prefiere el involucramiento de tecnologías en las clases, además, relacionaron el uso de videos y plataformas como los medios de preferencia para aprender. Sin embargo, las encuestas también mostraron que el aprendizaje de la lengua extranjera se volvió un tema tedioso cuando se inició a escribir con mayor rigurosidad en ese idioma. El 85% de los estudiantes encuestados coincidieron en que la escritura en inglés es un aspecto difícil.

Con el ánimo de subsanar el problema, se decidió implementar un sistema de gestión de aprendizaje (LMS, por sus siglas en inglés) mediante el cual se pudiera desarrollar la competencia escrita del idioma extranjero a través de diversas actividades. Se tuvo presente que se requería de un medio que permitiera combinar texto, imágenes y videos, y que facilitara el enriquecimiento con herramientas externas, el seguimiento a los estudiantes y dar una realimentación constante. La plataforma escogida debía ser llamativa para la población y tendría que permitir la vinculación sin usar un correo electrónico, ya que la mayoría de los estudiantes, por restricción de sus padres, no hacían uso de uno. De igual manera, los padres debían tener acceso al curso con el fin de hacer un acompañamiento a sus hijos.

Con base en lo anterior, se realizó un curso piloto con el mismo tipo de actividad y temática en cuatro plataformas de aprendizaje diferentes que cumplieran con lo ya expuesto, para observar cuál era más atractiva para los estudiantes de edades similares

a la de los participantes y que, además, cumpliera con las condiciones anteriormente nombradas; dichas plataformas fueron: Classroom (plataforma de Google), Edmodo, Schoology y Milaulas. Luego de que los estudiantes se registraran e hicieran uso de las plataformas, se tomó la determinación de utilizar la plataforma virtual Schoology, ya que fue la más aceptada entre quienes participaron del pilotaje. Dicho sistema mostró características favorables para la población como acceso independiente para todos los actores (docente, estudiantes y padres de familia), registro sin uso de correo electrónico y apariencia similar a una red social.

Dada la problemática antes sustentada, y luego de seleccionar la herramienta, se planteó como interrogante: ¿cómo el uso de la plataforma Schoology contribuye al desarrollo de la habilidad escrita de la lengua extranjera inglés en los estudiantes de grado quinto de una institución educativa de la ciudad de Tunja? Se quiso ver si los efectos se relacionarían con los de Ochoa y Medina (2014), quienes presentaron una investigación cuyo propósito era estudiar en qué medida los estudiantes forman su habilidad escritural en inglés a través del aula virtual. Encontraron que el uso de recursos virtuales enriquece el aprendizaje de los estudiantes y los motiva a comunicarse a través de producciones escritas.

## Marco teórico

Luego de analizar varios trabajos de investigación, es de resaltar que la enseñanza del inglés debe ser orientada hacia una interacción constante entre el contenido, el entorno real y la lúdica, y no basarse simplemente en la enseñanza de reglas o estructuras gramaticales. Igualmente, se destaca que con la aparición de diversos sistemas de gestión de aprendizaje se permite la dinamización del conocimiento y se alienta la incorporación de diversos recursos que apuntan a una enseñanza eficaz.

### *La tecnología en la lingüística aplicada*

La incorporación de las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) en las prácticas pedagógicas supone una mayor integración

de la escuela en el contexto de la sociedad de la información. Esto implica escolarizar las tecnologías, llevarlas a las aulas, darles sentido y utilidad pedagógica (García y González, 2006, p. 5).

Gracias a las TIC, la comunicación en la lengua extranjera dejó de tener una dimensión propedéutica y pasó a una social auténtica, es decir, una comunicación real con interlocutores sociales verdaderos. En la didáctica de la lengua extranjera se ha generado un principio básico de aplicación directa en el aula: las lenguas extranjeras no se aprenden primero y se usan después, sino que se aprenden mientras se usan, gracias a las diferentes herramientas de las que proveen las TIC (Mata, Rodríguez, y Bolívar, 2004, p. 179).

La aplicación de aprendizaje combinado en el proceso educativo es posible con un LMS que no solo funciona como la gestión de la formación y el registro educativo, sino que también sirve como *software* para distribuir cursos a través de internet para estudios en línea. Según Balki (2010), este sistema es conocido por centralizar y automatizar la administración, ensamblar y entregar contenido de aprendizaje, consolidar iniciativas de capacitación en una plataforma escalable basada en la web y personalizar el contenido para permitir la reutilización del conocimiento. Schoology es uno de los LMS de código abierto preferido, el cual se utiliza en entornos educativos para crear un procedimiento de aprendizaje interactivo, innovador y centrado en el alumno.

### *Sistema de gestión del aprendizaje LMS*

Un LMS, de acuerdo con Pérez (2006, citado en Barroso y Cabero, 2013), es un “entorno virtual o herramienta específica que facilita la creación de actividades formativas en la red; integran diferentes herramientas básicas en una interfaz, de forma que los usuarios pueden llevar a cabo las actividades necesarias desde un mismo entorno” (pp. 192-193).

En relación con las características de los LMS, Clarence (2013) abordó siete, y dos más recomendables, de las plataformas de aprendizaje virtual: interactividad, flexibilidad, escalabilidad, estandarización, usabilidad, funcionalidad, ubicuidad, persuasividad y accesibilidad. Por

su parte, Cukierman (2009) manifiesta que la plataforma educativa es un sitio en la web que permite al profesor contar con un espacio virtual en internet donde pueda colocar todos los materiales de su curso, enlazar otros, incluir foros, wikis, recibir tareas de sus alumnos, desarrollar pruebas, promover debates, chats, obtener estadísticas de evaluación y uso, entre otros, a partir de un diseño previo que le permita establecer actividades de aprendizaje y que ayude a sus estudiantes a lograr los objetivos planteados.

### *Plataforma Schoology*

Schoology es un LMS que permite a los usuarios crear, administrar y compartir contenidos y recursos. También es conocido como un sistema de gestión de cursos (CMS, por sus siglas en inglés) o entorno virtual de aprendizaje (EVA). La plataforma basada en la nube ofrece herramientas necesarias para gestionar cualquier aula o ambiente de aprendizaje combinado.

Este sistema brinda la oportunidad de construir una clase con un ambiente personalizado en la que los estudiantes puedan conectarse con experiencias interactivas, hechas a su medida, para mejorar su proceso de aprendizaje y donde los profesores adquieren herramientas para dominar mejor su campo de acción.

### **Características de la aplicación**

La vía más importante del aprendizaje es el curso, el cual proporciona servicios similares a los LMS. En el menú de cursos se puede crear uno propio o unirse a los creados por otros profesores. Bajo el menú de "Materiales" se tienen opciones como: asignar tareas, recopilar pruebas *online*, publicar archivos en el curso, tener una conversación sobre un tema específico, recopilar un álbum y crear páginas. La interfaz del curso también incluye un libro de notas para ver la asistencia del estudiante, calificar su trabajo y ver los diagramas de los estudiantes. Bajo la asistencia, los profesores pueden llevar un registro de los estudiantes y añadir comentarios a los perfiles de usuario de ellos. Finalmente, en "Recursos" se pueden realizar búsquedas específicas para los temas que interesan.

En el sentido anterior, Herrera, Cruz y Sandoval (2014) dan cuenta de una intervención pedagógica en aprendices de inglés. Los autores se valieron de diferentes aplicaciones para promover el uso de estos dispositivos en beneficio de la clase de inglés que incluían un LMS semejante a una red social, una aplicación de interacción en vivo y un diccionario en línea. Se encontró que los estudiantes usaron dichos dispositivos productivamente como herramientas de aprendizaje y expresaron comodidad e interés en usarlas.

### *La habilidad escrita de la lengua extranjera inglés*

En la actualidad, debido al uso más frecuente de diversas tecnologías para la comunicación, desarrollar la habilidad de expresarse por escrito en el idioma inglés es tan necesario como poder comunicarse oralmente. De esta manera, la escritura en inglés deja de considerarse como un medio para repasar patrones gramaticales o vocabulario en forma repetitiva y se convierte en una posibilidad de usar el idioma para comunicarse en situaciones reales.

La habilidad de expresión escrita no se refiere solo a la representación gráfica del lenguaje, sino que es un proceso con pasos definidos, cuyo resultado es producto de la reflexión, el ensayo, la corrección y la revisión. Este proceso permite a los estudiantes descubrir y desarrollar estrategias al escribir, revisar sus errores y aprender de ellos, para así ir mejorando sus desempeños.

### **Metodología**

Esta investigación se sustentó dentro del paradigma mixto. De acuerdo con Dörnyei (2007), este enfoque es la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo, en el que se toma lo más relevante de cada uno de ellos. Las palabras pueden ser usadas para agregar significado a los números y los números pueden ser usados para dar precisión a las palabras.

La muestra para el estudio corresponde a los ocho estudiantes de grado quinto de la institución educativa, quienes oscilan entre los diez y doce

años; seis hombres y dos mujeres. La población de esta investigación fue seleccionada considerando el método de conveniencia establecido por Cohen, Manion y Morrison (2003), el cual consiste en la elección por métodos no aleatorios de una muestra cuyas características sean similares a las de la población objetivo. En este tipo de muestreo, la representatividad la determina el investigador de modo subjetivo.

Teniendo en cuenta la naturaleza de la muestra, se tomaron las consideraciones éticas del caso con el fin de dar un tratamiento adecuado a la información, más aún cuando los sujetos de estudio son menores de edad. Todas las personas e instancias relevantes para el caso fueron consultadas y se obtuvieron los consentimientos precisos; así como los permisos para realizar observaciones y revisar documentos que no eran públicos. Finalmente, en los informes públicos de la investigación se mantuvo el anonimato de las personas que participaron.

Es así como el estudio se basa en la metodología investigación-acción. De acuerdo con Wallance (1998), esta es una intervención en pequeña escala, en función del mundo real y del resultado del efecto de dicha intervención. Además, Wallance (1998) menciona que la investigación-acción es situacional, porque diagnostica un problema en un contexto específico y formula una solución para ese contexto.

De acuerdo con lo anterior, se hace uso de la observación directa en el aula para el registro de eventos de los que no da cuenta directamente la plataforma ni los trabajos de los estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron los trabajos de los estudiantes, un cuestionario y un grupo focal al final del proceso para complementar los datos y corroborar lo que había sido observado en la interacción en el aula. Adicionalmente, fueron tomadas en cuenta las estadísticas arrojadas por la plataforma para así complementar los hallazgos.

El cuestionario hace posible recoger información, según Dörnyei (2007), de preguntas objetivas, conductuales y actitudinales, esto debido a que se preguntan aspectos muy específicos de un tema. Tomando como precepto lo expuesto anteriormente, se recopilaron las percepciones

de los estudiantes acerca del sistema Schoology por medio de un cuestionario adaptado por las investigadoras de *Learning management systems coherence with technology* (Gunduz y Ozcan, 2017, p. 79), el cual contenía veintitrés ítems que se agruparon en cinco dimensiones: autoeficacia, facilidad de uso percibida, actitud, uso del sistema y capacidad de innovación personal en el dominio de la tecnología de la información. Los ítems para las cinco dimensiones se midieron en una escala de Likert de cinco niveles que variaba de 1 (nunca) a 5 (frecuentemente).

Para medir las percepciones de los estudiantes que no se tenían en cuenta en el cuestionario de Gunduz y Ozcan (2017), se tomaron estudios similares, como los de Arteaga y Duarte (2010) y Van Raaji y Schepers (2008). El primero, se estructuró con 28 ítems agrupados en seis dimensiones que fueron soporte técnico, utilidad percibida, autoeficacia informática, facilidad de uso percibida, actitud y uso del sistema. El cuestionario de Van Raaji y Schepers (2008) consistió en veintiún ítems agrupados en seis dimensiones: ansiedad informática, innovación personal en el dominio de la tecnología de la información, facilidad de uso percibida, utilidad percibida, norma subjetiva e intensidad a usar.

El cuestionario para esta investigación se reestructuró eliminando la primera dimensión “soporte técnico”, porque no era válido para este estudio. Además, los ítems sobre rendimiento académico, efectividad y aprendizaje se eliminaron de la dimensión de “utilidad percibida” que resultó no ser relevante en la prueba de confiabilidad. Igualmente, el primer ítem de “facilidad de uso percibida”, en la parte de “el aprendizaje es fácil para mí” fue eliminado y los ítems restantes de “utilidad percibida” y “facilidad de uso percibida” se agruparon en “facilidad de uso percibida” y se agregó un nuevo ítem (“el uso de Schoology aumenta mi creatividad”). Este ítem fue agregado en tanto la creatividad fue considerada como un factor que afecta los logros e influye en la innovación.

De acuerdo con Sternberg (1985), la inteligencia creativa es un elemento no cognitivo que promueve el éxito, el trabajo autónomo que permite la

autodeterminación a la hora de escoger las actividades en las que es necesario imprimir mayor esfuerzo y dedicación según intereses propios. La dimensión “innovación personal” en el dominio de la tecnología de la información fue adoptada de Van Raaji y Schepers (2008) porque se consideró importante para el uso del sistema. Se consideró que esta variable podría indicar la apertura de los participantes sobre la experimentación de nuevas tecnologías.

El cuestionario original se desarrolló con siete escalas de Likert y fue modificado a cinco para este estudio. La reducción de las escalas fue necesaria porque los participantes de este estudio eran más jóvenes que los participantes de los dos estudios de los que se adoptó el cuestionario.

De acuerdo con Morgan (1988, citado por Cohen *et al.*, 2003), los grupos focales favorecen la interacción entre participantes más que con el entrevistador. Es de esta interacción de donde surgen los datos. Así, se buscó generar mayor interacción y explorar la diversidad de puntos de vista respecto al proceso vivido durante el periodo de aplicación de la investigación. Este medio permite obtener una apreciación más cualitativa de los participantes, evitando la generalización y el sesgo por parte de las investigadoras.

Se diseñaron tres preguntas abiertas para una discusión semiestructurada dirigida a la muestra. Las preguntas adicionales fueron moderadas para clarificar y enriquecer los datos durante dicho proceso. Las preguntas se enfocaron en conocer las ventajas y desventajas que tenía usar la plataforma Schoology para aprender inglés; saber qué preferían los estudiantes, si continuar con las clases de siempre o usar la plataforma, y, finalmente, conocer si el uso de la plataforma había mejorado el desarrollo de la habilidad de escritura en inglés. La conversación que se dio en el grupo focal se grabó y, posteriormente, fue transcrita con el fin de analizar los resultados de la discusión.

Finalmente, los trabajos de los estudiantes mostraron los aspectos positivos y negativos de los materiales utilizados, las ventajas y desventajas, y también los resultados del aprendizaje. Este instrumento permitió realizar un análisis sobre lo

hecho por los estudiantes respecto de lo que se esperaba en relación con el componente lingüístico.

En este sentido, y como lo menciona Burns (1999), el instrumento permite revisar el progreso de los estudiantes y constituye una evidencia de lo que ellos son capaces de hacer. Para esta investigación, permitió revisar el desarrollo de la habilidad escrita del idioma inglés. Este aspecto fue evaluado a partir de la cantidad de escritos producidos por los estudiantes, haciendo una comparación desde el momento en que se empezó a usar la plataforma, hasta cuando culminó la investigación. De igual forma, se revisaron las actividades para proporcionar realimentación a los estudiantes, corrigiendo su producción de lenguaje, cohesión y coherencia (Goetz y Le Compte, 1984).

Con base en lo anterior, se desarrolló una tabla teniendo en cuenta los criterios utilizados por exámenes internacionales de proficiencia en inglés, como Cambridge (1988) y TOEFL (1990). Dichos criterios correspondieron con el objetivo de la investigación y facilitaron el análisis del desarrollo de la habilidad escrita del idioma inglés durante todo el proceso. A continuación, se explican en detalle los criterios y las escalas de evaluación, estas últimas adaptadas por las investigadoras.

**Tabla 1.** Criterios de evaluación de material escrito presentado por los estudiantes, adaptado de los Exámenes Internacionales Cambridge (1988) y TOEFL (1990)

Criterio	Descripción
Adecuación.	Longitud adecuada y uso de un registro típico del lenguaje escrito.
Coherencia.	El texto es claro en cuanto al sentido del mismo (sentido global).
Cohesión interna del texto escrito.	El texto está organizado en oraciones diferenciables y con sentido completo, si existe una secuencia lógico-temporal de las acciones (ausencia de saltos, uso de marcadores y conectores, etc.), una sintaxis correcta.
Riqueza de recursos utilizados.	La riqueza del vocabulario utilizado al terminar el primer ciclo, la imaginación de la narración y el manejo del lenguaje para expresar lo que quería.

**Fuente:** elaboración propia.

**Tabla 2.** Escala de evaluación para criterios

Criterio	Escala	Descripción
Adecuación.	3 puntos	El texto cumple todos los requisitos de la adecuación: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza un registro adecuado.</li> <li>• Responde a la situación comunicativa planteada, es decir, sigue los puntos de orientación dados y la extensión del texto se ajusta a lo que se pide.</li> </ul>
	2 puntos	El texto cumple de manera general los requisitos de la adecuación, pero presenta algunas carencias que podrían considerarse leves: <ul style="list-style-type: none"> <li>• El registro presenta algunas inexactitudes.</li> <li>• Se omite alguno de los puntos de orientación dados.</li> </ul>
	1 punto	El texto presenta fallos graves: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vacilaciones en el uso del registro que provocan que el tono de la carta no se corresponda ni con el destinatario requerido ni con la situación planteada.</li> <li>• No respeta los puntos de orientación dados, presenta desviaciones respecto al objetivo comunicativo planteado, introduce material irrelevante, la extensión del escrito no se ajusta a las normas dadas.</li> </ul>
	0 puntos	El texto no cumple los requisitos de la adecuación: <ul style="list-style-type: none"> <li>• El registro es inadecuado.</li> <li>• No responde a la situación comunicativa planteada (puntos de orientación, extensión...).</li> </ul>
Coherencia.	4 puntos	Existe un hilo conductor que vincula todos los argumentos o las ideas que constituyen el texto de forma clara.
	3 puntos	El texto muestra un hilo conductor de forma general, aunque no todas sus ideas son completamente claras para el lector.
	2 puntos	El texto presenta algunos errores que afectan su sentido. Las ideas presentadas son aisladas y el sentido general no puede ser tomado.
	1 punto	Las ideas expresadas en el texto no están hiladas entre sí, cada una trasmite un sentido diferente.
	0 puntos	No es comprensible el texto. Sus ideas no tienen sentido alguno para quien las lee.
Cohesión interna del texto escrito.	4 puntos	El texto no presenta errores morfológicos, sintácticos u ortográficos (si aparecen son errores mínimos motivados por la aparición de contenidos que superan el nivel exigido).
	3 puntos	El texto puede presentar algunos errores morfológicos, sintácticos u ortográficos: pero son de escasa entidad y no afectan a la comprensión del escrito.
	2 puntos	El texto presenta algunos errores que afectan a la comprensión y exigen una relectura de partes concretas del texto.
	1 punto	El texto presenta errores sintácticos graves que dificultan la comprensión y exigen una continua relectura.
	0 puntos	El texto presenta numerosos errores y resulta imposible la comprensión del escrito.
Riqueza de recursos utilizados.	4 puntos	El texto presenta un vocabulario correcto y preciso, con cierta variedad y riqueza, que corresponde al tema tratado.
	3 puntos	El texto presenta algunas imprecisiones o leves incorrecciones en el uso del vocabulario, pero estas no afectan a la comprensión del escrito.
	2 puntos	El texto presenta incorrecciones en el uso del vocabulario que afectan a la comprensión y exigen una relectura de partes concretas del texto.
	1 punto	El texto presenta incorrecciones e imprecisiones en el uso del vocabulario que dificultan la comprensión y exigen una continua relectura. El vocabulario utilizado es, además, poco variado y pobre.
	0 puntos	El texto presenta numerosos errores en el uso del vocabulario que impiden la comprensión.

**Fuente:** adaptado de los exámenes internacionales Cambridge (1998) y TOEFL (1990).

### *Técnicas de análisis de información*

Para el análisis de la información se tomaron como base algunos métodos de análisis de información propuestos por Dörnyei (2007) para las investigaciones de enfoque mixto, los cuales se describen a continuación.

- Transformación de la información: los datos que han sido recolectados de forma cualitativa se cuantifican y aquellos que han sido cuantitativos se cualifican.
- Desarrollo de categoría-tipología: se analiza un tema en específico y se asignan categorías o tipologías.
- Ayuda de *software*: programas computacionales como PSPP, el cual le facilita al investigador el proceso estadístico de la información y le brinda confiabilidad en el manejo de la misma.

### *Procedimiento pedagógico*

Este estudio fue construido a partir de los contenidos del plan de área de inglés de la institución educativa para el grado quinto, que son proporcionados a los estudiantes en un anexo llamado por la institución "Pacto de aula", en el cual se dan a conocer los temas y los objetivos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos. Para este estudio se abordó lo establecido en el pacto de aula del tercer periodo académico del año lectivo 2017.

El diseño pedagógico se divide en cuatro aspectos, los cuales se mencionan a continuación.

- Unidad: contiene el eje temático principal. Cada unidad se trabaja a lo largo de un mes.
- Tema: se refiere a las lecciones en las que se divide cada unidad. Cada unidad se subdivide en cuatro temas o lecciones y se trabaja durante una semana, misma en la que se trabajan tres sesiones de dos horas cada una. Cada semana, en una de las sesiones se trabajó la plataforma.
- Objetivo pedagógico: especifica lo que se espera del estudiante al finalizar cada semana. Para el caso particular, está relacionado con

el que se va a desarrollar con apoyo de la plataforma Schoology.

- Objetivo de investigación: este se refiere a lo que buscan las investigadoras en cada sesión, lo que quieren descubrir y analizar en el objeto de estudio. Estos objetivos no se presentan en el pacto de aula dado a los estudiantes.

En el inicio, se explicó a los estudiantes el uso de la plataforma, el proceso de registro y otras generalidades. Posteriormente, se creó un curso en la plataforma Schoology llamado *English Fifth Graders* que, de forma automática, generó un código y realizó el proceso de inscripción de estudiantes. Los ocho estudiantes, más la investigadora, se inscribieron. Una vez el registro fue completado, se habilitaron los contenidos y materiales dispuestos para desarrollar el curso.

La primera actualización que se pudo apreciar fue la bienvenida al curso. Las actualizaciones fueron utilizadas, además, para dar el paso a paso de cada clase, por cuanto podían adjuntarse los vínculos de los contenidos dispuestos, así como exámenes, foros o cualquier otra actividad.

En las actividades realizadas en la unidad y lección, se abordaron diferentes materiales con el fin de que el estudiante tuviese tanta diversidad como fuese posible y así, alentar la práctica de la habilidad escrita del idioma inglés. Adicionalmente, se manejó un volumen similar de actividades de entrega y materiales de consulta por cada una de las lecciones.

Para garantizar que cada uno de los estudiantes del curso accediera de la manera más adecuada a los materiales dispuestos, así como para que recordaran las asignaciones de entrega, se realizaron publicaciones pertinentes que podían ser encontradas en la página de inicio de la plataforma, con un mensaje de ilustración con los vínculos a los elementos por trabajar. Los materiales eran soporte para cada tema y, por tanto, diferentes de las actividades.

Ejercicios como selección múltiple, completar espacios en blanco, emparejar y preguntas de



respuesta corta, fueron presentados en la plataforma y desarrollados por los estudiantes con base en lo visto en clase y teniendo en cuenta los materiales de ayuda. Según Alderson, Clapham y Wall (1995), estos ejercicios son de los más empleados para evaluar estudiantes de primaria.

## **Análisis y discusión de los resultados**

Los hallazgos fueron divididos en tres categorías que ayudaron a responder cómo el uso de la plataforma Schoology contribuyó al desarrollo de la habilidad escrita de la lengua extranjera-inglés.

### *El acicate por las letras*

El nombre de esta categoría muestra la primera contribución de la plataforma Schoology en el desarrollo de la habilidad escritural del inglés, la cual corresponde a la motivación por escribir. Los datos son presentados en dos subcategorías, una referente al grado de aceptación de la plataforma que incluye hablar de actitudes y la otra relacionada con nivel de uso de la plataforma.

### **Schoology, no solo un sistema**

Este apartado, explicado en la Tabla 3, muestra los resultados sobre el nivel de aceptación de la plataforma y actitud frente a la misma. Para sustentar lo expuesto, se muestra el análisis de los datos emanados de las dimensiones "Autoeficacia de computador" y "Actitud"; de la misma manera, se tomaron algunas opiniones obtenidas de la cuestión "¿Qué ventajas y desventajas tenía usar la plataforma Schoology para aprender inglés?", propuesta en el grupo focal.

Las respuestas a los ítems de la primera dimensión del cuestionario indican que los estudiantes son autosuficientes en términos de uso del sistema. La puntuación media más alta en esta es la frase "En general, puedo usar el sistema basado en la web" ( $X = 4,25$ ,  $S = 0,463$ ). El puntaje promedio para la declaración "Puedo acceder a los contenidos del sistema basado en la web" también es alto ( $X = 4,75$ ,  $S = 0,463$ ). Sin embargo, al comparar los cuatro elementos en la dimensión

uno, se ve la parte más débil de los estudiantes en el ítem "Puedo resolver problemas que surgen en el sistema basado en la web" con un puntaje promedio de  $X = 3,25$  ( $S = 0,707$ ).

En términos de actitud, las respuestas a cada elemento muestran que los estudiantes piensan que el sistema es una buena idea, se divierten cuando lo usan, lo encuentran atractivo y, además, manifestaron que les parece útil en su proceso de aprendizaje. Las puntuaciones medias de los enunciados son muy cercanas, donde "Usar el sistema basado en la web es una buena idea" tiene una puntuación media de  $X = 4,88$  ( $S = 0,354$ ) y el puntaje promedio más alto es  $X = 5,00$  ( $S = 0,000$ ) para la declaración "En general, me gusta usar el sistema basado en la web".

Los resultados presentados hasta ahora concuerdan con lo encontrado en el grupo focal al respecto. El 100% de los estudiantes manifestaron sentirse motivados a trabajar en la plataforma. Ellos refirieron que uno de los aspectos más importantes para sentirse atraídos por este sistema fue su apariencia, "cuando abro Schoology, pareciera que entré a Facebook o a cualquier otra cosa, menos a hacer tareas y trabajo de inglés" (19 de octubre de 2017, Ana María Soler---Comunicación personal, estudiante de grado quinto). Adicionalmente, mencionaron que los diferentes temas trabajados en la plataforma eran interesantes, los relacionaban con eventos cotidianos y ello les permitió desarrollar su habilidad de manera indirecta.

Sobre lo anterior, existen diversos estudios como el de Valle y Gómez (1997) que demuestran cómo los estudiantes con más altos niveles de motivación intrínseca utilizan más y mejores estrategias. La motivación académica se muestra como un proceso psicológico que determina la realización de actividades y tareas educativas (Garrido y Pérez, 1996), entre las que se puede destacar la importancia de la escritura (Elbow, 1998; 2000).

En el mismo sentido, Pintrich y Schunk (2002) opinan que la motivación es dinámica y, por tanto, los alumnos pueden ser motivados de múltiples maneras, pero lo importante es entender cómo

y por qué los estudiantes están motivados para el rendimiento escolar. Bedoya (2014) y Amado (2015), en sus estudios, hallaron que al cabo de un tiempo la población expuesta al uso de mediación TIC desarrolló algo de autonomía, motivación y compromiso.

- Trabajo y tiempo.

En esta subcategoría, titulada así debido al tiempo de permanencia en la plataforma y al número de entradas a la misma, se determina que para los participantes fue llamativo ingresar al sistema y permanecer allí. Para comprobar esto, se analizó la dimensión “Uso del sistema” del cuestionario aplicado, así como las estadísticas proporcionadas por Schoology.

La dimensión de uso del sistema, de acuerdo con lo presentado en la Tabla 4, tiene el puntaje promedio con respecto a las demás dimensiones.

Es así como la media del ítem “Uso del sistema basado en la web” es  $X = 4,25$  ( $S = 0,707$ ) y el puntaje promedio del enunciado “El número de horas que gastó en el sistema basado en web” es  $X = 4,63$  ( $S = 0,518$ ) (aproximadamente 2 horas y 45 minutos diarios).

Asimismo, el análisis estadístico que ofrece la plataforma para el curso arrojó una gráfica que permitió observar que el número de visitas al curso, en proporción con el número de estudiantes y los días trabajados, es bastante alto, ya que se registraron en promedio 1081, lo que lleva a decir que el grupo ingresaba cerca de dieciocho veces al día, durante el tiempo que estuvo activo en curso, lo cual corresponde al cuarto bimestre del año escolar.

Tomando en cuenta lo presentado, Caso y García (2006) mencionan cómo la motivación influye, principalmente, en el tipo de acción elegida por el sujeto, en el tiempo que pasa realizando tal

**Tabla 3.** Análisis de la primera y tercera dimensión del cuestionario aplicado

	N	Media	Desv. típ.
<b>Autoeficacia del computador</b>			
1. Puedo acceder a los contenidos del sistema basado en la web	8	4,75	0,463
2. Puedo navegar libremente por los contenidos del sistema basado en la web	8	5,00	0,000
3. Puedo usar el sistema basado en web sin necesidad de que me digan cómo funciona	8	3,75	0,707
4. Puedo resolver problemas que surgen en el sistema basado en la web.	8	3,25	0,463
5. Puedo usar el sistema basado en la web si hay manuales de usuario disponibles.	8	4,00	0,535
6. En general, puedo usar el sistema basado en la web.	8	4,25	0,463
<b>Actitud</b>			
14. Aprender en el sistema basado en la web es divertido	8	4,88	0,354
15. Usar el sistema basado en la web es una buena idea.	8	4,88	0,354
16. El sistema basado en la web es una forma atractiva de aprender.	8	4,88	0,354
17. En general, me gusta usar el sistema basado en la web.	8	5,00	0,000
N válido (según lista)	8		

**Fuente:** elaboración propia.

**Tabla 4. Dimensión “Uso del sistema”**

Uso del sistema	N	Media	Desv.
18. Utilizo el sistema basado en la web en una escala de 1 nunca a 5 mucho.	8	4,25	0,707
19. El número de horas que paso en el sistema basado en la web, en una escala de 1 nunca a 5 mucho.	8	4,63	0,518
N válido (según lista)	8		

18. Utilizo el sistema basado en la web en una escala de 1 nunca a 5 mucho.				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	1	12,5	12,5
	A menudo	4	50,0	62,5
	Frecuentemente	3	37,5	100,0
	Total	8	100,0	

19. El número de horas que paso en el sistema basado en la web, en una escala de 1 nunca a 5				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A menudo	3	37,5	37,5
	Frecuentemente	5	62,5	100,0
	Total	8	100,0	

Fuente: elaboración propia.

acción y en el esfuerzo dedicado a la misma. Por ello, es posible inferir que una de las principales razones en crecimiento y desarrollo de la habilidad escrita del idioma inglés es el hecho de encontrar lo necesario en un solo lugar de forma clara y apropiada.

### El trabajo más allá de las clases

Los estudiantes desarrollaron y consultaron material no solo durante el espacio de las clases de inglés, sino que algunos de los trabajos fueron desarrollados como tareas. Para sustentar este escenario, se analizó la segunda dimensión del cuestionario, en lo relacionado con el aumento de la creatividad y algunas percepciones recolectadas del grupo focal.

Lo primero que se analizó fue el aspecto de la creatividad. De los ocho estudiantes, el 50% de ellos contestaron que frecuentemente encuentran que el sistema Schoology aumenta su creatividad,

el 37,5% menciona que lo hace a menudo y el 12,5% refiere que solo algunas veces esta cualidad se veía favorecida.

Se ha reconocido que las tecnologías unidas a la creatividad son procesos sociales profundamente marcados de una forma excepcional por la civilización (Rowan, 2011). De esta forma, es posible afirmar que creatividad y tecnología constituyen un medio para facilitar el aprendizaje, ya que la tecnología permite a los estudiantes el acceso a gran cantidad de información. Por distintos medios y usando su creatividad pueden, posteriormente, comparar, organizar, sintetizar, crear, imaginar (Ziglar, 1985).

### Schoology un buen amigo para aprender a escribir en inglés

En esta categoría se muestran los hallazgos del análisis sintáctico de los trabajos de los estudiantes. A continuación, se presentan dos subcategorías para explicar esta categoría.

- Pensar, escribir, volver a pensar y volver a escribir.

Los trabajos de los estudiantes fueron analizados en cuanto a su adecuación, coherencia, cohesión y riqueza. Los criterios que se mencionaron fueron evaluados a partir de una escala de 1 (mínimo) a 5 (superior), en razón al desempeño a cada actividad. Luego de analizadas las actividades entregadas por los estudiantes y aplicados los criterios a cada una de ellas, se aplicó la escala de 1 a 5 para su interpretación.

El máximo de puntos posibles por actividad correspondía a 15 (3 de adecuación, 4 para coherencia, 4 para cohesión y 4 para riqueza), es así como sumado cada criterio los resultados menores a 3,00 pertenecían al desempeño mínimo, entre 3,00 y 5,99 bajo, entre 6,00 y 8,99 básico, entre 9,00 y 11,99 alto, mayores o iguales a 12,00 representaron un desempeño superior.

En primera medida, analizadas las frecuencias de los criterios de forma general, la media es baja. Sin embargo, luego de observar detenidamente

**Tabla 5.** Análisis de trabajos de los estudiantes

Criterio por actividad	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<b>Actividad 1</b>					
Adecuación	8	1	2	1.25	0.463
Coherencia	8	1	2	1.25	0.463
Cohesión interna del texto escrito	8	1	1	1.00	0.000
Riqueza de recursos utilizados	8	1	2	1.63	0.518
<b>Actividad 2</b>					
Adecuación	8	2	2	2.00	0.000
Coherencia	8	1	2	1.38	0.518
Cohesión interna del texto escrito	8	1	2	1.38	0.518
Riqueza de recursos utilizados	8	2	2	2.00	0.000
<b>Actividad 3</b>					
Adecuación	8	2	3	2.38	0.518
Coherencia	8	1	2	1.88	0.354
Cohesión interna del texto escrito	8	1	2	1.88	0.354
Riqueza de recursos utilizados	8	2	3	2.13	0.354
<b>Actividad 3</b>					
Adecuación	8	2	3	2.25	.463
Coherencia	8	2	3	2.25	.463
Cohesión interna del texto escrito	8	2	3	2.25	.463
Riqueza de recursos utilizados	8	2	3	2.50	.535
<b>Actividad 5</b>					
Adecuación	8	2	3	2.88	0.354
Coherencia	8	2	3	2.63	0.518
Cohesión interna del texto escrito	8	2	3	2.75	0.463
Riqueza de recursos utilizados	8	3	3	3.00	0.000

Fuente: elaboración propia.

cada una de las actividades, se apreció que en la medida que avanzaron las actividades, los estudiantes mejoraron su desempeño.

En las primeras actividades los niveles de adecuación, coherencia, cohesión e incluso de enriquecimiento de vocabulario, eran bajos, pero en las actividades finales se apreció lo contrario.

En la actividad uno, los estudiantes presentaban fallas en cuanto a la adecuación del texto, uso de reglas gramaticales, concordancia en género y número, además, no se evidenciaba que el vocabulario estuviera relacionado con el tema. Sin embargo, en la mitad del proceso (actividad 4) el promedio general pasó de bajo a básico en un 62.5% y el 37.5% de los estudiantes tuvieron niveles altos de valoración. En la última actividad, titulada *Teenagers and their amazing actions, helping people*, que trataba sobre lo que muchos jóvenes alrededor del mundo hacen para ayudar a sus comunidades, el 75% de la muestra alcanzó un desempeño alto y el 25% logró el máximo posible.

En el tratamiento de la adecuación, la coherencia, la cohesión y uso de vocabulario es indispensable ubicar al estudiante en situaciones en las que pueda producir sus propios textos, según sus necesidades comunicativas (Oxford, 2002). De esta forma, el estudiante produce de manera independiente y creativa párrafos, cartas, notas, diálogos, monólogos, etc., lo más cercano a la vida real, motivado por necesidades comunicativas (Brown, 2007).

- Niños hábiles con tecnología.

En este apartado, se aborda lo relacionado con el dominio tecnológico que presentó la muestra de estudio, el desarrollo de la habilidad escrita en inglés y la mediación de la plataforma Schoology. Para esto, las dimensiones que refieren la facilidad de uso percibida y la innovación personal en el dominio de las tecnologías, tratadas en el cuestionario, fueron analizadas. Del mismo modo, el grupo focal fue tomado en cuenta.

El puntaje promedio para la dimensión de facilidad de uso percibida indica que los estudiantes

encuentran que el sistema es fácil de usar. Cuando el puntaje promedio de cada declaración es examinado, tres declaraciones muestran puntajes altos.

Estos son “Es fácil obtener materiales desde el sistema basado en web” ( $X = 4,75$ ,  $S = 0,463$ ), “El sistema me da más control sobre mi aprendizaje” ( $X = 4,88$   $S = 0,354$ ) y “El sistema es ventajoso para mi aprendizaje” ( $X = 4,75$ ,  $S = 0,463$ ). Aun el enunciado “Mi interacción con el sistema es clara y comprensible” mostró una frecuencia fuerte de  $X = 4,25$  ( $S = 0,463$ ), aunque es la más baja en relación con los demás enunciados de la misma dimensión.

Los ítems de la última dimensión revelan que los estudiantes no tienen grandes diferencias en términos de innovación personal en el dominio de la tecnología de la información. El puntaje promedio más bajo aquí es  $X = 4,13$  ( $S = 0,641$ ) para la afirmación “Entre mis compañeros, generalmente, soy el primero en probar nuevas tecnologías de la información”, y el más alto es  $X = 4,63$  ( $S = 0,744$ ) es  $X = 4,63$  ( $S = 0,744$ ) para la afirmación “Me gusta experimentar con las nuevas tecnologías de la información”. Estos hallazgos indican que los estudiantes están abiertos a las nuevas tecnologías y experimentan tales sistemas sin ninguna duda.

Las percepciones recogidas del grupo focal apuntan a lo señalado por el cuestionario, los estudiantes encontraron ventajoso el uso de la plataforma para aprender. De la misma manera, los estudiantes señalaron el deseo de seguir trabajando en las clases con la mediación tecnológica, pues su intervención los hizo sentir en una zona de confort.

Con respecto a lo mencionado, el 100% de los participantes estuvo de acuerdo con mencionar que su aprendizaje y el proceso de escritura en inglés se vio favorecido durante el uso de la plataforma, encontraron útiles los materiales dispuestos en el curso, así como las actividades, ya que estos elementos están estrechamente relacionados entre sí. En este sentido una estudiante apunta:

los videos, las diapositivas, los juegos, todo hablaba de lo mismo, además eran cosas muy interesantes. Todo eso ayudaba mucho

cuando tenía que hacer un trabajo de cualquier cosa en Schoology. Además, siempre estaban ahí esas cosas, o sea que si lo que tenía que hacer era una tarea, ya tenía como hacerla. (19 de octubre de 2017, Juan Camilo Cardozo Morales ----Comunicación personal, estudiante de grado quinto)

Miyazoe (2008) manifiesta que los estudiantes deben apreciar el sistema tal como es para que puedan utilizarlo funcionalmente y logren sus objetivos. Suvorov (2010) argumenta que los sistemas de aprendizaje se pueden utilizar para enseñar inglés a hablantes de otros idiomas e indica que un curso típico consiste en un conjunto de herramientas que permiten la integración de una amplia gama de áreas de utilidad como la administración de asignaciones, entrega de materiales complementarios, pruebas y evaluación del trabajo de los estudiantes. Además, el sistema Schoology proporciona entornos independientes de tiempo y lugar, realimentación rápida e interacciones reales, donde los estudiantes “aprenden el lenguaje, aprenden sobre el idioma y aprenden a través del lenguaje” (Warschauer, 1997, p. 471).

## Conclusiones

El estudio reveló que la aceptación del sistema Schoology y la actitud frente a este mejoró la disposición de los participantes hacia el aprendizaje. Los estudiantes encontraron la plataforma divertida, atractiva y como una buena estrategia para mediar el aprendizaje.

El trabajo desarrollado en la plataforma Schoology llegó más allá del aula, incentivando a los estudiantes a desarrollar actividades extracurriculares en esta, mediante la utilización de los materiales brindados. Tal y como lo menciona Pun (2013), quien a través de su estudio logró percibir que el uso de tecnologías en personas que no son hablantes nativos de la lengua se convirtió en una forma práctica de hacer que se involucraran en el aprendizaje de la misma.

Con base en la premisa de que el proceso de escritura debe ser desarrollado paso por paso, los

estudiantes evidenciaron un crecimiento constante en el desarrollo de su habilidad escrita de la lengua extranjera, en la medida en que fueron trabajando las actividades propuestas, siguiendo una correcta adecuación, coherencia, cohesión, al igual que evidenciando una riqueza textual.

El desarrollo de la habilidad escrita del idioma inglés se encuentra estrechamente relacionado con el uso de tecnologías. Cote (2015) reveló que las actividades de clase permitieron una interacción asincrónica voluntaria entre los participantes, en la cual ellos compartieron saberes y experiencias, a la vez que expresaron opiniones y puntos de vista que les permitieron participar activamente en la clase presencial. Desde este punto de vista, se debe hacer un análisis de otros beneficios que pudiera aportar la mediación con tecnologías, además de proporcionar apoyo en el aprendizaje de un tema en específico.

## Limitaciones y trabajos futuros

Los resultados de este estudio fueron positivos y permitieron dar respuesta tanto a la pregunta de investigación como a los objetivos trazados. Sin embargo, limitaciones como el tiempo de preparación y diseño de cada actividad, así como la disponibilidad de recursos físicos, dificultaron el proceso; por esto, se sugieren algunas futuras investigaciones que puedan dar continuidad a este estudio.

En primera instancia, se invita a crear una estrategia que pueda ser incluida dentro de la malla curricular de la institución educativa para afianzar el uso transversal de la tecnología en la asignatura de inglés. Dicha estrategia debe estar orientada a la creación de actividades, uso de materiales y articulación de los diferentes temas.

Del mismo modo, se sugiere ahondar en el uso adecuado de las TIC en la educación y, de forma particular, en la lingüística aplicada. Lo anterior, permitiría llevar a cabo una investigación más profunda en los aspectos mencionados a lo largo de este documento, así como el enriquecimiento de otros aspectos de la lengua, por ejemplo, el trabajo de las demás habilidades lingüísticas de la misma.

## Referencias

- Alderson, J., Clapham, C. y Wall, D. (1995). *Language test construction and evaluation*. Cambridge University Press.
- Amado, R. (2015). Blogging as an EFL practice beyond the classroom. *ENLETAWA Journal*, 8(1), 37-50.
- Arteaga, R. y Duarte, A. (2010). Motivational factors that influence de acceptance of Moodle using TAM. *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1632-1640. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2010.06.011>
- Balki, R. (2010). *Learning management system*. Lambert Academic Publishing.
- Barroso, J. y Cabero J. (2013). *Nuevos escenarios digitales. Las tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la formación y desarrollo curricular*. Pirámide.
- Bedoya, P. (2014). The exercise of learner autonomy in a virtual EFL course in Colombia. *HOW. A Colombian Journal for Teachers of English*, 12(1), 82-102. <https://doi.org/10.19183/10.19183/how.21.1.16>
- Brown, H. (2007). *Teaching by principles. An interactive approach to language pedagogy*. Pearson Education.
- Burns, A. (1999). *Collaborative action research for English language teachers*. Cambridge University Press.
- Caso, A. y García, J. (2006). Relación entre la motivación y la escritura. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(3), 477-492. <https://psycnet.apa.org/record/2007-00091-003>
- Clarence, C. (2013). *Instrumento de evaluación y selección de sistemas de gestión de aprendizaje y otros materiales digitales: Medición y ponderación de LMS y CLMS, recursos educativos digitales y herramientas o sitios de la WEB 3.0*. <https://www.humanodigital.com.ar/instrumento-de-evaluacion-de-lms-materiales-educativos-digitales-y-recursos-de-la-web-3-0/>
- Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2003). *Research methods in education*. Routledge Falmer.
- Cote, G. (2015). Engaging foreign language learners in a web 2.0-mediated collaborative learning process. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 17(2), 137-146. <https://doi.org/10.15446/profile.v17n2.47510>
- Cukierman, U. (2009). Las tecnologías y la educación. En U. Cukierman, J. Rozenhauz, y H. Santángelo (Eds.), *Tecnología educativa. Recursos, modelos y metodologías* (pp. 6-88). Pearson Education.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford University Press.
- Elbow, P. (1998). *Writing without teachers*. Oxford University Press.
- Elbow, P. (2000). *Everyone can write. Essays toward a hopeful theory of writing and teaching writing*. Oxford University Press.
- Escudero, S. (2002). Introducción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza en contexto educativo. *Revista Digital de educación y nuevas tecnologías*, 23.
- García, A. y González, L. (2006). *Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula*. <https://docplayer.es/54451-Usopedagogico-de-materiales-y-recursos-educativos-de-las-tic-sus-ventajas-en-el-aula.html>
- Garrido, I. y Pérez, M. (1996). Motivación y proceso de escolarización. En I. Garrido (Ed.), *Psicología de la Motivación* (pp. 195-229). Síntesis.
- Goetz, J. y Le Compte, M. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. Academic Press.
- Gunduz, N. y Ozcan, D. (2017). Implementation of the Moodle system into EFL classes. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 19(1), 51-64. [https://doi.org/10.15446/profile.v19n\\_sup1.68571](https://doi.org/10.15446/profile.v19n_sup1.68571)
- Herrera, L., Cruz, M. y Sandoval, M. (2014). Using personal portable devices as learning tools in the English class. *HOW. A Colombian Journal for Teachers of English*, 12(2), 74-93. <https://doi.org/10.19183/how.21.2.5>
- Mata, F., Rodríguez, J. y Bolívar, A. (2004). *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Aljibe.
- Miyazoe, T. (2008). LMS-based EFL blended learning: Blackboard vs. Moodle. En K. Bradford, T. Muller y M. Swanson (Eds.), *JALT2007 Conference Proceedings* (pp. 745-754). JALT.
- Ochoa, D. y Medina, N. (2014). A virtual room to enhance writing skills in the EFL class. *HOW. A Colombian Journal for Teachers of English*, 12(1), 62-81. <https://doi.org/10.19183/how.21.1.15>
- Oxford, R. (2002). Languages learning strategies in a nutshell: up and ESL suggestions. En J. Richards y W. Renandya (Eds.) *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 124-132). Cambridge University Press.
- Pintrich, P. y Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research and applications*. Merrill Prentice Hall.
- Pun, M. (2013). The use of multimedia technology in English language teaching: a global perspective. *Crossing the Border: International Journal of Interdisciplinary Studies*, 1(1), 29-38. <http://dx.doi.org/10.3126/ctbijis.v1i1.10466>

- Rowan, C. (2011). *La influencia de la tecnología en el desarrollo del niño*. [https://www.huffingtonpost.es/cris-rowan/influencia-de-latecnologia%20minos\\_b\\_4043967.html](https://www.huffingtonpost.es/cris-rowan/influencia-de-latecnologia%20minos_b_4043967.html)
- Sternberg, R. (1985). *Intelligence applied: understanding and increasing your intellectual skills*. Harcourt Grace Jovanovich.
- Suvorov, R. (2010). Using Moodle in ESOL writing classes. *Teaching English as a Second Language Electronic Journal*, 14(2).
- Test of English as a Foreign Language [TOEFL]. (1990). *TWE Scoring Guide*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.2307/3587035>
- University of Cambridge. (1988). *The communicative use of English as foreign language, local examinations syndicate*. Cambridge University Press.
- Valle, A. y Gómez, M. (1997). Motivación y estrategias de aprendizaje significativo. *Boletín de Psicología*, 56, 37-51.
- Van Raaji, E. y Schepers, J. (2008). The acceptance and use of a virtual learning environment in China. *Computers and Education*, 50(3), 838-852. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.09.001>
- Wallance, M. (1998). *Action research for language teachers*. Cambridge University Press.
- Warschauer, M. (1997). Computer-mediated collaborative learning: theory and practice. *Modern Language Journal*, 81(4), 470-481.
- Ziglar, Z. (1985). *Cómo criar hijos con actitudes positivas*. Norma S.A.

