

**VENTAJAS, DESVENTAJAS Y LIMITACIONES  
EN EL USO DE LOS DICCIONARIOS  
BILINGÜES EN LÍNEA EN LA ENSEÑANZA DE  
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA. UN  
ESTUDIO DE CASO<sup>17</sup>.**

57

**ADVANTAGES, DISADVANTAGES AND  
LIMITATIONS OF USE OF ONLINE  
BILINGUAL DICTIONARIES IN TEACHING  
ENGLISH AS A FOREIGN LANGUAGE. A  
CASE STUDY.**

Hilda Clarena Buitrago-García<sup>18</sup>

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> Derivado del proyecto de investigación: Dictionarios Bilingües en Línea en Contextos Universitarios: Percepciones e Intención de Uso de los Docentes. Trabajo final de maestría UOC.

<sup>18</sup> Licenciada en Lenguas Modernas, Universidad del Quindío. Especialista en Educación Bilingüe, Universidad del Valle. Maestría en Educación, Western Carolina University. Maestría en Educación y TIC, Universitat Oberta de Catalunya. Docente tiempo completo, Universidad Cooperativa de Colombia Cali. Docente catedrática Universidad Libre Cali. hildacb@gmail.com hilda.buitragog@campusucc.edu.co

<sup>19</sup> Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. [www.rediees.org](http://www.rediees.org)

### 3. VENTAJAS, DESVENTAJAS Y LIMITACIONES EN EL USO DE LOS DICCIONARIOS BILINGÜES EN LÍNEA EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA. UN ESTUDIO DE CASO<sup>20</sup>

Hilda Clarena Buitrago-García<sup>21</sup>

58

#### RESUMEN

Los diccionarios bilingües en línea son Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) cuyo uso se ha incrementado notablemente, gracias al auge de los teléfonos celulares y del aprendizaje electrónico móvil, sin alcanzar aún el grado de intencionalidad y sistematización requerido para garantizar su efectividad. El presente trabajo de investigación examina las ventajas, desventajas y limitaciones de uso de estos recursos didácticos digitales, desde las perspectivas de docentes universitarios de inglés como lengua extranjera, con el fin de determinar los factores que más inciden en su utilización e integración curricular en clase. Se efectuó una investigación cualitativa y descriptiva, con diseño de estudio de caso múltiple, en la que se aplicaron tres instrumentos de recogida de datos: cuestionario, entrevista semi estructurada y observación de clase. Una vez analizados los datos, manualmente y con software, fueron contrastados mediante una matriz de triangulación. Se encontró que los docentes tienen claridad respecto a las ventajas que ofrecen los diccionarios bilingües en línea como herramientas pedagógicas en cuanto a su utilidad y facilidad de uso, versatilidad y economía. Menos ventajosos parecen ser los traductores bilingües en línea. Se concluyó que para potenciar las ventajas didácticas que ofrecen los diccionarios bilingües en línea, y para minimizar algunas de las desventajas percibidas, se requieren acciones de formación

---

<sup>20</sup> Derivado del proyecto de investigación: Diccionarios Bilingües en Línea en Contextos Universitarios: Percepciones e Intención de Uso de los Docentes. Trabajo final de maestría UOC.

<sup>21</sup> Doctorando en Investigación en Humanidades, Artes y Educación. Universidad de Castilla-La Mancha, España. Magister en Educación y TIC. Universidad Abierta de Cataluña. España. Magister en Educación. Western Carolina University. Estados Unidos. Especialista en Educación Bilingüe. Universidad del Valle. Colombia. Licenciada en Lenguas Modernas. Universidad del Quindío. Colombia. Docente de inglés. Universidad Cooperativa de Colombia y Universidad Libre Cali. hildacbg@gmail.com hilda.buitragog@campusucc.edu.co

profesional que ayuden al profesorado a mejorar sus competencias digitales y su nivel de confianza al usarlos.

## **ABSTRACT**

Online bilingual dictionaries are Information and Communication Technologies (ICT) whose use has increased, thanks to the rise of cell phones and mobile learning, without reaching the degree of intention and systematization required to guarantee their effectiveness yet. This research work examines the advantages, disadvantages, and limitations of use of these digital teaching resources, from the perspectives of university teachers of English as a foreign language, to determine the factors that most influence their use and curriculum integration in class. A qualitative and descriptive research was carried out, with a multiple case study design. Three data gathering instruments were applied: questionnaire, semi-structured interview, and class observation. Once the data was analyzed, manually and with software, they were contrasted using a triangulation matrix. It was found that teachers are clear about the advantages that bilingual online dictionaries offer as pedagogical tools in terms of their usefulness and ease of use, versatility, and economy. Bilingual online translators seemed to be less advantageous. It was concluded that to enhance the didactic advantages offered by online bilingual dictionaries, and to minimize some of the perceived disadvantages, professional development programs are required to help teachers improve their digital skills and their level of confidence when using them.

**PALABRAS CLAVE:** diccionarios bilingües en línea, enseñanza de una segunda lengua, aprendizaje electrónico móvil, recursos educativos digitales-modelo de aceptación de tecnologías, integración curricular

**Keywords:** online bilingual dictionaries, second language teaching, mobile learning, digital educational resources, technology acceptance model, curriculum integration

## INTRODUCCIÓN

Sin lugar a duda, la enseñanza de inglés como lengua extranjera no ha sido ajena al tremendo impacto que han tenido las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en todos los ámbitos de la sociedad actual, incluyendo la educación (Digital Sevilla, 2019; Deb, 2014). Entre las muchas ventajas que estos tipos de recursos didácticos ofrecen están el facilitar la creación de contenido interactivo y audiovisual a través de trabajo colaborativo, el acceso a una cada vez más ilimitada variedad de materiales auténticos, un acercamiento más real y efectivo a los diferentes aspectos de la lengua inglesa y el fortalecimiento de un aprendizaje significativo a través de ambientes enriquecidos que dan cabida a diversos estilos para aprender, donde las barreras de tiempo y espacio son derribadas y donde las interacciones son dinamizadas (Callister y Barbules, 2006; Velasco, 2012; Pizarro y Cordero, 2013; Ruíz, 2014; Garrido, 2015; Mora y Olaya, 2016; López y Londoño, s.f.).

Uno de esos recursos didácticos digitales lo constituyen los diccionarios bilingües en línea (DBL) que, sin desplazar totalmente a los de formato impreso (Chun, 2004), han irrumpido con fuerza en las aulas de enseñanza de inglés como segunda lengua gracias a su facilidad de acceso a través de dispositivos celulares, a la gama de servicios que ofrecen y al desarrollo de la metodología conocida como Mobile Learning o aprendizaje electrónico móvil (Mora, 2013; Schemied, 2009; Rahimi y Miri, 2014).

Inevitablemente, todo esto ha traído una profunda transformación tanto del papel del docente como de sus perspectivas en cuanto a la utilidad de las TIC, incluyendo los diccionarios bilingües en línea, como recursos didácticos (Domínguez y Fernández, 2006). Es claro que un adecuado aprovechamiento de estas tecnologías, y su correcta integración curricular, depende en gran medida del conocimiento que el docente tenga sobre sus funciones y beneficios ya que, según un estudio de Kinik (2014), los docentes tienden a percibirse a sí mismos como responsables del uso que se les dé a estos recursos en el aula.

Se entiende por integración curricular el ensamblaje habitual, natural e invisible de las TIC dentro de un currículo gracias a principios pedagógicos y didácticos implementados a través de procedimientos educativos. Su objetivo central es incentivar la voluntad de combinar tecnología e instrucción en experiencias productivas que lleguen a convertirse en

innovaciones del sistema educativo (Parra y Pincheira, 2011; Sánchez, 2003). Este tipo de integración curricular se ve influenciada por las actitudes, intenciones de uso y expectativas de los docentes frente a las TIC (González-Sanmamed, Sangrà, y Muñoz-Carril, 2017; García-Valcárcel, 2003; Yong, Rivas y Chaparro, 2010) y a la capacitación que hayan adquirido, en cuanto a sus funcionalidades, ventajas y limitantes para integrarlas (Sancho (2007; citado en Zoyo, 2013; Vaillan, 2013; Herrero, 2013). De estos factores depende que recursos tan versátiles como los diccionarios bilingües en línea, al igual que otras TIC que permiten mejorar una variedad de actividades relacionadas con el quehacer docente (García-Valcárcel, 2003), sean potencializados en las clases de lengua.

Para Stein (2002; citado en Salazar de Cos, 2016), hoy en día los diccionarios bilingües son una herramienta indispensable en la adquisición de una lengua extranjera. Los avances tecnológicos han llevado a la creación, difusión y uso cada vez más extendido de los DBL. Sin embargo, en palabras de Salazar de Cos (2016), existe una problemática clara y es que no siempre se les brinda un uso adecuado. Según la autora, esto se debe a que los usuarios no reciben la instrucción necesaria para emplearlos con eficiencia.

Cuando los profesores de inglés no cuentan con la formación y experiencia necesaria en cuanto a las ventajas didácticas de las TIC (Escudero, 2015), tienden a desconocer el uso que pueden dar a los diccionarios bilingües en línea para hacer más efectivo el aprendizaje de sus estudiantes. Esto tiene como consecuencia posibles inconsistencias entre su intención pedagógica de uso y el uso real que le den a estas herramientas tecnológicas afectando así su aprovechamiento pedagógico.

Con el fin de ahondar en el conocimiento acerca de los diccionarios bilingües en línea, sus ventajas, desventajas y limitaciones de uso, se realizó una investigación de corte cualitativo y con diseño de estudio de caso en una universidad privada de Colombia la cual, como toda institución de educación superior, está regida por los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2016).

Consecuentemente, sus programas están fundamentados en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras formulados por esta entidad (Ministerio de Educación Nacional, 2006). Las políticas metodológicas del centro de idiomas de esta universidad estipulan que se enseñe inglés como lengua extranjera usando un método comunicativo

basado en tareas que involucren interacciones significativas a nivel oral y escrito. En promedio, los grupos tienen 25 estudiantes provenientes de todas las facultades. Gran parte de la población servida por esta universidad son empleados que buscan obtener su titulación como profesionales y que han tenido un desarrollo limitado de las competencias comunicativas en inglés.

En las reuniones institucionales de la planta docente del centro de idiomas, y a través de diversas discusiones informales, se estableció que para los docentes era importante que sus estudiantes evitaran el uso continuo de traductores en línea ya que, desde su perspectiva, no permitían un adecuado desarrollo lingüístico en la segunda lengua. Sin embargo, aunque expresaban opiniones positivas sobre los diccionarios bilingües en línea, no parecían fomentar su uso entre los estudiantes. Este fue el punto de partida de una investigación enfocada en los diversos factores que inciden en la correcta integración curricular de estos recursos digitales.

A medida que se realizó la revisión documental sobre el tema, se observó una carencia de estudios enfocados en la experiencia de usuario de los DBL por parte de los docentes lo cual contrastaba con la variedad de investigaciones (Chun, 2004; Jin y Deifell, 2013; Levy y Steel, 2015), centradas en factores relacionados con el uso que dan los estudiantes a estas herramientas. Lo anterior no dejaba de ser preocupante si se tiene en cuenta que los docentes se les atribuye la responsabilidad de integrarlos curricularmente.

Como resultado, se planteó una investigación que permitiera obtener una mejor comprensión del conocimiento que los docentes tienen en cuanto a las funciones incorporadas en los DBL, el uso que hacen de estos recursos didácticos y las ventajas que perciben en ellos. Todo esto con el propósito de detectar factores que estuvieran influyendo en el grado de integración curricular alcanzado hasta ese momento con esa TIC en particular, proponer estrategias metodológicas pertinentes y mejorar la didáctica del inglés como segunda lengua mediante la optimización del uso de estas herramientas.

El logro de estos objetivos permitió además arrojar mayor luz sobre el potencial didáctico que ofrecen los diccionarios bilingües en línea en el ámbito de la didáctica de lenguas. Como claramente argumenta la Unesco (2004, p.5) en su guía de planificación sobre las tecnologías de la información y de la comunicación en la formación docente, “Para que

la educación pueda explotar al máximo los beneficios de las TIC en el proceso de aprendizaje, es esencial que tanto los futuros docentes como los docentes en actividad sepan utilizar estas herramientas.” El punto de partida para que los docentes logren optimizar el uso de los DBL es que ellos conozcan qué ventajas, desventajas y limitaciones de uso tiene este tipo de TIC con el fin de tomar decisiones pedagógicas que minimicen sus dificultades de uso y potencien el aprendizaje.

## MATERIAL Y MÉTODOS

Este estudio se ajustó a la caracterización de investigación educativa propuesta por Dockrell (1983, en Sanmamed y Guitert, s.f., p.7) puesto que utilizó datos cualitativos, conceptualizó la acción desde los participantes, empleó conceptos sintetizadores que captaron la particularidad de las situaciones y se basó en un estudio de caso. Su objetivo central fue alcanzar una mayor comprensión sobre las perspectivas, expectativas, intenciones y decisiones de uso de los diccionarios bilingües por parte de un grupo de docentes universitarios de inglés lo cual permitió descubrir las ventajas, desventajas y limitaciones de uso percibidas por los docentes en cuanto a esta TIC. Las siguientes fueron las acciones diseñadas e implementadas con el propósito de obtener los datos necesarios para dar respuesta a las preguntas y cumplimiento a los objetivos de investigación establecidos:

**Metodología.** Se definió el diseño metodológico a través del cual se realizaría la recolección y análisis de los datos. Teniendo en consideración los postulados descritos por Stake (1994, citado en Rodríguez, Gil y García,1996), se diseñó un estudio de casos colectivos en el que el interés no se centró en el caso concreto de un solo docente de inglés, sino en un determinado número de casos conjuntamente.

**Instrumentos.** Se diseñaron los protocolos de aplicación de tres instrumentos de recogida de datos: cuestionario, entrevista semiestructurada y observaciones de clase. Estos instrumentos tuvieron como punto de partida y eje conductor los objetivos de investigación propuestos y se basaron en los siguientes constructos cognitivos, actitudinales y comportamentales aportados por los modelos TAM (Technology Acceptance Model) y UTAUT (Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (Briceño, 2015; Yong,

Rivas, y Chaparro, 2010): Utilidad percibida, facilidad de uso percibida, actitud e intención de uso, y expectativa de desempeño.

Con el fin de afinar el cuestionario y de establecer su validez, se realizaron las siguientes acciones (Fernández, 2007): **Validación de caso único.** Una docente de inglés como lengua extranjera y quien actualmente está realizando una maestría en educación bilingüe, contestó el cuestionario y evaluó la claridad de algunas preguntas. **Validación de expertos.** Una docente licenciada en comunicación social y con maestría en educación hizo correcciones de redacción. Otro docente de inglés como lengua extranjera también sugirió la reelaboración de otra pregunta. Teniendo en cuenta sus evaluaciones, se le añadió información. Una docente de psicología, experta en investigación cualitativa y cuantitativa también validó el cuestionario. **Aplicación piloto.** Cuatro docentes de inglés como lengua extranjera, que laboraban en la misma universidad, contestaron el cuestionario y evaluaron la claridad y coherencia de las preguntas formuladas.

Se usó la entrevista como medio de recolección de datos que no fueran observables directamente (Kallio, Pietila, Johnson, y Kangasniemi, 2016) Anderson y Kanuka, 2002) o que, una vez explorados a través del cuestionario, requirieran ser profundizados o matizados. Este instrumento permitió obtener información más profunda y detallada de las percepciones e intenciones de uso de los docentes, recogidas inicialmente por medio del cuestionario.

Se escogió un formato semiestructurado ya que ofrece más flexibilidad a la hora de solicitar a los entrevistados que maticen sus respuestas o den ejemplos que las ilustren (Anderson y Kanuka, 2002). Aunque existía un guion, la naturaleza de la entrevista favoreció la reformulación de preguntas o la realización de nuevas indagaciones que surgieron de las respuestas iniciales de los entrevistados y que permitieron una comprensión más profunda de los constructos que se pretendía analizar con este estudio.

Finalmente, el tercer instrumento diseñado fue una serie de observaciones de clase. Este instrumento fue muy importante para la recolección de información conducente a dar respuesta a los interrogantes y objetivos del presente estudio ya que, como explican Atencio, Gouveia y Lozada (2011), permitió dar una mirada diferente a la realidad. Más específicamente, permitieron obtener información que no se basaba en lo que los docentes observados habían expresado tanto en los cuestionarios como en las entrevistas, sino en la



evidencia directa obtenida por la observadora. Cada observación de clase tuvo una duración aproximada de 90 minutos, tiempo estipulado para cada clase, ya que los docentes fueron observados desde el inicio hasta el fin de las actividades. La duración exacta fue determinada por el tipo de actividad realizada por el docente observado.

**Triangulación.** Con el fin de aumentar la validez interna de este estudio cualitativo y la calidad de la información recolectada, se realizó la triangulación de los datos obtenidos. Esto redujo el riesgo de sesgos y fallas metodológicas y permitió visualizar el fenómeno estudiado desde diferentes perspectivas (Okuda y Gómez, 2005; Heale y Forbes, 2013). La matriz diseñada para triangular los datos tuvo en cuenta los constructos usados en el diseño de los tres instrumentos con el fin de dar respuesta a las preguntas y alcanzar los objetivos que dieron fundamento a esta investigación.

La síntesis integrativa de la matriz proporcionó un resumen del análisis de los hallazgos obtenidos que permitió corroborar la información previamente proporcionada y detectar posibles inconsistencias entre las respuestas en el cuestionario y la entrevista y las prácticas reales observadas en sus clases. Con base en esa síntesis, se formularon propuestas teóricas y pedagógicas relacionados con la integración curricular de las TIC en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, más específicamente de los diccionarios bilingües en línea.

**Muestra.** Se seleccionó una muestra conformada por 4 docentes universitarios de inglés del centro de idiomas quienes constituyeron las fuentes primarias de información. Estos docentes tenían a su cargo la planeación e impartición de clases de acuerdo con los lineamientos del programa de inglés establecido por la subdirección nacional de bilingüismo de la universidad el cual comprende en total cuatro niveles impartidos bajo la modalidad de blended learning, con un enfoque de aprendizaje basado en tareas que busca desarrollar competencias lingüísticas congruentes con el Marco Común Europeo para la enseñanza de una segunda lengua.

De la muestra o universo de casos estudiados, una docente era de nacionalidad rusa y los demás eran colombianos, dos hombres y dos mujeres, con edades comprendidas entre los 30 y 60 años. En cuanto a su nivel educativo, todos tenían licenciatura en lenguas modernas, uno tenía grado de especialista y los otros tres tenían maestría. Los criterios para seleccionar

a los docentes que conformaron la muestra fueron: facilidad de acceso, complementariedad de horarios con los de la investigadora y voluntad de participación en el estudio. El muestreo aplicado fue por conveniencia de accesibilidad y proximidad (Otzen, T. & Manterola, 2017) ya que se seleccionó como muestra a un grupo de individuos con los que se tenía facilidad de contacto por la cercanía laboral.

Al ser de naturaleza constructivista, esta investigación permitió analizar los datos, que reflejaban una realidad subjetiva y co-construida a través de experiencias humanas (Peters, 2013; Ramoglou y Tsang, 2015; citados en Chandra y Shang, 2017) a medida que se fueron aplicando los instrumentos diseñados y privilegió el análisis de la comunicación no verbal y la exploración, interpretación y construcción de información a partir de conocimientos previos (Rodríguez y García, 1996; Chandra y Shang, 2017 ).

Esta metodología posibilitó además la modificación de los instrumentos de recogida de datos sobre la marcha (Riestra, 2009), lo cual fue de gran importancia para este estudio ya que permitió la revisión y reestructuración de los guiones de la entrevista y la observación de clase a medida que se analizaron los datos recogidos con el cuestionario. Con esto se dio un enfoque más claro a los instrumentos y se incrementó la validez de los hallazgos. El enfoque metodológico de este estudio fue el de investigación de campo puesto que se involucraron situaciones reales que se dieron en las clases de inglés de una institución de educación superior (Knobel y Lankshear ,2003, citado en Sanmamed y Guitert, s.f., p.26).

La estrategia de investigación fue inductiva y los resultados obtenidos fueron de corte descriptivo, siendo la investigadora el principal instrumento de recolección y análisis de datos (Merriam, 1998, citado en Canedo, 2009; Hernández Sampieri, Fernández, y Baptista, 2014). La tipología aplicada fue la de estudio de casos y la escuela de pensamiento filosófico que la sustentó fue la fenomenología la cual enfatiza en la experiencia y la interpretación. Las investigaciones fenomenológicas se enfocan en la estructura de un fenómeno o experiencia mediante la exploración sistemática del sentido y la forma de lo que acontece (Canedo, 2009).

Por otro lado, los estudios de caso permiten obtener una comprensión en profundidad de una situación y de lo que ésta significa para los implicados en la misma, enfocándose más en el proceso que en el producto, en el contexto más que en las variables específicas y en el descubrimiento más que en la confirmación (Canedo, 2009; Sanmamed y Guitert (s f.)). Este

estudio de caso constituyó un examen comprensivo, sistemático y profundo de acontecimientos enmarcados en un tiempo y un espacio específicos (Rodríguez, Gil y García, 1996).

El diseño de casos múltiples bajo el cual se desarrolló la investigación apuntó a que las evidencias presentadas fueran más sólidas y convincente posibilitando así su replicación la cual se concibe como la capacidad que tiene un estudio de constatar y contrastar las respuestas obtenidas parcialmente con cada uno de los casos analizados (Yin, 1984, en Rodríguez, Gil y García, 1996). Teniendo en cuenta las tipologías descritas por Canedo (2009), esta investigación constituyó un estudio de caso **etnográfico** porque se centró en un grupo de docentes de inglés de una universidad en particular; **descriptivo** ya que intentó describir en detalle el fenómeno de la integración curricular de los diccionarios bilingües en línea, los constructos asociados al mismo y los aspectos positivos y negativos percibidos respecto a este tipo de TIC; e **interpretativo** porque buscó usar la información recogida para proponer e ilustrar supuestos teóricos.

Una vez recogidos los datos, se procedió a realizar un análisis cualitativo y descriptivo (Castleberry y Nolenb, 2018). Para el análisis e interpretación de los datos cualitativos se escogieron diferentes categorías atendiendo los temas principales planteados en la investigación. La información recolectada a través del cuestionario y las observaciones de clase se transformó manualmente y los datos recogidos con la entrevista, se procesaron mediante el uso de dos softwares diferentes: Speechlogger para realizar la transcripción y Atlas.ti V8 para codificar la información y generar redes semánticas.

El proceso de transformación incluyó la transcripción, reducción y categorización de la información para sintetizarla según atributos y valores (Castleberry y Nolenb, 2018) y su interpretación se realizó mediante un enfoque temático, analítico y narrativo con el fin de dar respuesta a las preguntas de investigación. Se efectuó una interpretación que buscó dar un significado amplio a lo que los datos recogidos inicialmente mostraban para producir descubrimientos relevantes respecto al objeto de la investigación.

Posteriormente, se llevó a cabo una codificación guiada por conceptos previamente definidos provenientes de los constructos usados en la elaboración de los instrumentos y de conceptos emergentes obtenidos a medida que se aplicaron los instrumentos. El análisis de

los datos se realizó en forma simultánea e integrada con la aplicación de los tres instrumentos de recogida antes mencionados (Tesch 1990, en Sanmamed y Guitert, s. f., p.55). En otras palabras, esta actividad no fue la fase final de esta investigación, sino que, por el contrario, se fue implementando a medida que se recolectaron los datos e indicaron la necesidad de realizar algunas preguntas adicionales para matizar o profundizar las respuestas obtenidas.

Se aplicaron los principios de la estadística descriptiva explicados por Becerra (2010) para analizar los datos recopilados a través del cuestionario con el propósito de: describir el perfil sociodemográfico de los encuestados y hacer una exploración preliminar de los constructos relacionados con sus percepciones, actitudes e intención de uso respecto a los diccionarios bilingües en línea. Esto implicó el análisis de variables cualitativas o categóricas y cuantitativas a las cuales se les asignó un valor numérico. Para medir las variables, se usaron dos escalas de medición descritas por Becerra (2010): Medición nominal, en la cual las categorías no tienen un valor específico y medición ordinal, mediante la cual se ordenaron los ítems en niveles mediante valores asignados en una escala de Likert.

Para identificar ideas iniciales o conceptos relacionados con los constructos, se llevó a cabo un análisis de contenido de los datos verbales recogidos en las entrevistas y a través de las observaciones de caso. El análisis cualitativo de los datos buscó establecer diferencias o confirmaciones entre lo explicitado en el cuestionario y la entrevista y lo observado en las clases, prestando atención no sólo al contenido manifiesto sino también al latente y al contexto (Andreu, 2001). En el análisis se tuvieron en cuenta los constructos sobre los cuales se diseñaron con el fin de iniciar el proceso de categorización y codificación. A medida que emergió la necesidad, se incorporaron nuevas categorías que dieran sentido a las partes o códigos extraídos y que facilitaran una teorización sólida y coherente.

Como se señaló anteriormente, el análisis de la información obtenida a través de las entrevistas semiestructuradas se realizó con la ayuda del software Atlas.ti para realizar un análisis cualitativo asistido por computador basado en la Teoría Fundamentada o Grounded Theory de Glaser y Strauss (Bonilla-García y López-Suárez, 2016; Monge; 2015; Cugat, 2007). La Teoría Fundamentada es un método de investigación en el que la teoría emerge de los datos recogidos lo cual permite descubrir aspectos relevantes de un fenómeno específico y profundizar su comprensión mediante la construcción de teorías, conceptos e hipótesis

desarrollados en forma inductiva (Glasser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 1990; citados en Cugnat, 2007).

Esto requiere una cuidadosa codificación de los datos y definición de categorías que los agrupen para generar teorizaciones que reflejen los significados extraídos de la información recolectada. En el presente análisis se implementó la estrategia de codificación abierta, en vivo, axial y selectiva propuesta por Strauss y Corbin (1990, citado en Gallardo, 2014 y Cugnat, 2007; Bonilla-García, M., & López-Suárez, A. 2016) a través del gestor de código que ofrece Atlas. Ti. Con tal propósito, se siguieron estos pasos: Asociar códigos con fragmentos de texto, buscar patrones de códigos y clasificarlos.

Teniendo esto en cuenta, se inició el proceso de análisis con la creación de una unidad hermenéutica titulada “Diccionarios Bilingües en Línea”, constituida por las transcripciones de las entrevistas importadas en formato Word a las que, posteriormente, se añadieron las citas y códigos extraídos de éstas y los memos o notas que la investigadora fue agregando a medida que leyó y relejó cada texto.

En la etapa de codificación abierta, se extrajeron códigos a partir de la exploración minuciosa de las transcripciones de las entrevistas y la interpretación que la investigadora fue realizando. Se identificaron conceptos e ideas relevantes de los cuales se extrajeron códigos. A estos códigos se les asignaron nombres o descriptores que facilitarían la identificación de los conceptos.

Con esto se dio un primer paso hacia el establecimiento de categorías provisionales de acuerdo con propiedades abarcadoras específicas (Gallardo, 2014). En algunos casos, fue necesario utilizar diccionarios para verificar significados o para determinar el descriptor que mejor se ajustaba a cada código. En otros casos, fue necesario hacer codificación en vivo al incorporar a la lista de códigos, términos usados en forma específica e intencional en algunas de las entrevistas y que aportaban una nueva o más profunda perspectiva al análisis propuesto (Bonilla-García y López-Suárez, 2016). Este fue el caso de los códigos autonomía y WordReference. Se generaron algunos memos, función ofrecida por Atlas.ti, con reflexiones y precisiones emergentes que la investigadora consideró pertinente registrar.

El trabajo en la etapa de generación de categorías fue un poco dispendioso ya que requirió la definición de jerarquías claras entre códigos y familias de códigos (Gallardo,

2014). Esto permitió una mayor precisión que pueda luego facilitar una replicación de este tipo de investigación (Bonilla-García y López-Suárez, 2016). Inicialmente, se partió de los constructos utilizados para diseñar los instrumentos y luego, a medida que emergieron códigos significativos, se generaron nuevas categorías.

En la fase de codificación axial, se establecieron interconexiones entre las categorías, subcategorías y códigos, mediante el uso del razonamiento inductivo, gracias a la repetida y meticulosa revisión de las transcripciones lo cual determinar cuáles eran las categorías principales y llevó después a la creación de redes semánticas basadas en los diferentes tipos de relaciones o vínculos que emergieron con el análisis (Gallardo, 2014).

La identificación de relaciones entre los códigos y las categorías se fue dando a medida que se revisaban y comparaban de nuevo los hallazgos ya que esto permitió definir si un código era parte de un conjunto más grande, si ilustraba un concepto asociado o si lo contradecía (Bonilla-García y López-Suárez, 2016). Igualmente, se procuró establecer relaciones entre familias o redes semánticas para determinar cuales tenían precedencia sobre las otras. Como resultado, se obtuvo un esquema de relaciones de las cuales se derivaron las teorizaciones basándose en las densidades de los códigos o redes. Una vez finalizadas las codificaciones abierta y axial, el último paso de este proceso fue la codificación selectiva que implica un mayor grado de abstracción que las dos primeras. Esto permitió extraer una idea o categoría central e integradora que describiera el conjunto de conceptos y relaciones establecidos hasta llegar a la teorización (Gallardo, 2014; Bonilla-García y López-Suárez, 2016).

En cuanto a las observaciones de clase, sólo fue posible realizar una por docente. Se tomaron notas en el formato diseñado con base en los constructos usados en los otros dos instrumentos. Estas notas detallaron las interacciones entre los docentes y estudiantes con un especial enfoque en las instrucciones y actividades orales y escritas relacionadas con el uso de los diccionarios bilingües y las oportunidades y necesidades emergentes de uso. La información obtenida fue reducida, codificada e interpretada en forma manual.

## RESULTADOS

El análisis de los datos recogidos a través del cuestionario, la entrevista y las observaciones de clase, arrojó una variedad de hallazgos referentes al uso de los diccionarios bilingües en línea en el aula de inglés como segunda lengua, a partir de lo expresado por los docentes, que se pueden agrupar en tres categorías: ventajas, desventajas y limitaciones de uso.

**Ventajas.** Los cuatro educadores que conformaron la muestra coincidieron en que los diccionarios bilingües en línea son herramientas tecnológicas que se ajustan a su labor docente puesto que les permiten verificar significados, escuchar la pronunciación de palabras desconocidas y confirmar su uso específico en forma contextualizada antes de utilizarlas en clase. Lo anterior implica que los DBL son recursos con un alto grado de utilidad para la planeación de las clases y el diseño y elaboración de materiales didácticos. Esta utilidad se deriva de la gama de funciones incorporadas, su accesibilidad, confiabilidad, versatilidad, economía, facilidad y rapidez de uso. En general, todos estuvieron de acuerdo en que son TIC muy útiles, tanto para ellos como para el estudiantado, en el ámbito de la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Otras ventajas que los docentes le atribuyeron a los DBL es que favorecen la autonomía de los estudiantes al realizar sus asignaciones y reducen el tiempo empleado para encontrar los significados de los vocablos en la otra lengua puesto que, a diferencia de lo que sucede con los diccionarios impresos, no necesitan voltear páginas ni usar el orden alfabético. Un notable beneficio percibido en los DBL es que proporcionan información confiable y, además, a bajo costo gracias a que muchos de ellos cuentan con versiones que se pueden descargar en los dispositivos y no requieren conexión a internet.

Fue destacable el hecho de que los profesores encuestados coincidieran en preferir WordReference entre otros diccionarios bilingües en línea gracias a su versatilidad ya que integra el diccionario Collins y esto le permite ampliar su oferta de funciones. Además de las equivalencias en la segunda lengua, con este DBL los estudiantes pueden usar el tesoro con sinónimos y antónimos, pueden obtener las definiciones de los vocablos y leer oraciones en las que se usas específicamente las palabras consultadas. Esta última función promueve el

desarrollo de la comprensión del uso contextual de cada vocablo de acuerdo a su función gramatical.

En lo que atañe al desarrollo lingüístico en inglés de sus estudiantes, los docentes consideraron que los DBL tienen un impacto positivo sobre todo en el desarrollo de léxico ya que los estudiantes usan con frecuencia esta herramienta para consultar el significado o equivalencia de las palabras en el otro idioma. Además, con diccionarios como WordReference, los estudiantes pueden ver en contexto el uso específico que los vocablos tienen de acuerdo con su función gramatical y esto implica un mejoramiento de sus niveles de inferencia contextual de los nuevos vocablos al leer y del manejo que hacen de las palabras al escribir.

Respecto a la producción oral, los docentes manifestaron que la función de los DBL que permite escuchar la pronunciación de las palabras ayuda a los estudiantes a mejorar su pronunciación. Sin embargo, todos coincidieron en que su uso no influye positivamente sobre la fluidez con que los estudiantes hablan ya que esta se adquiere sólo mediante la práctica sistemática y no por escuchar la pronunciación de los vocablos.

Sin embargo, afirmaron que, en términos generales, el uso de los DBL sí mejora la producción escrita de sus estudiantes. Referente a los procesos de lecto-escritura en inglés los docentes concordaron en expresar que los DBL ayudan a incrementar los niveles de lectura textual y de producción escrita de sus estudiantes. Sin embargo, su percepción en cuanto a las bondades que estas herramientas tecnológicas ofrecen con relación al desarrollo de las habilidades de lectura inferencial y al conocimiento y manejo de aspectos gramaticales fue algo menos entusiasta.

Los docentes describieron los DBL como una TIC muy útil ya que se ajusta a su labor docente y ofrece diversas ventajas tanto a ellos como a sus estudiantes. La mayor utilidad para los docentes reside en que les permite prepararse mejor para las clases al tener dominio sobre los significados, las definiciones y la pronunciación del vocabulario que van a enseñar.

Para los docentes, los DBL tenían la ventaja de funcionar como herramienta de mediación en situaciones de conflicto con los estudiantes cuando estos no estaban de acuerdo con la traducción o definición propuesta por el docente. Su uso con frecuencia evitaba que discusiones sobre trabajos calificados o correcciones realizadas, no desembocaran en



enfrentamientos. En lugar de tratar de convencer a sus estudiantes, los docentes usaban los DBL para demostrar la validez de sus decisiones. También fueron percibidos como instrumentos útiles para demostrar a sus estudiantes lo riesgoso del uso de traductores en línea ya que, en su opinión, deforman el mensaje original al no respetar ni el contexto ni las funciones lingüísticas de las palabras y no tener la capacidad de hacer distinciones ortográficas entre las palabras.

**Desventajas.** Una desventaja atribuida tanto a los DBL como a los traductores en línea es que, en opinión de los docentes, impactan negativamente la retención de conceptos y llevan a los estudiantes a confiar en exceso en la accesibilidad de la información. Esto tiene como consecuencia que se esfuerzan poco por recordarla generando una necesidad continua de uso.

Aunque esta investigación estaba centrada en los DBL, no es posible dejar de mencionar la percepción negativa que los docentes manifestaron sobre los traductores en línea, herramienta tecnológica que, desde su óptica, tiene efectos adversos sobre la escritura creativa, la lectura inferencial, la retención de nuevo vocabulario y sobre el nivel de compromiso de los estudiantes con su propio proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés ya que el uso de este tipo de TIC los vuelve facilistas y perezosos.

En comparación con los diccionarios bilingües impresos, el uso adecuado de los DBL requiere de una mayor capacitación, tanto de docentes como estudiantes, para conocer las funciones y servicios que ofrecen como recursos digitales ya que no todas son tan intuitivas como se esperaría. Al igual que su contraparte impresa, estos diccionarios demandan un conocimiento suficiente de las funciones gramaticales de las palabras consultadas para poder optimizar las búsquedas. Para los docentes, una desventaja radica en que requieren proporcionar más instrucción y supervisión para que sus estudiantes puedan optimizar su uso.

Una desventaja clara de los DBL sobre los diccionarios impresos radica en su dependencia de la conexión a internet. Esto eleva las demandas de acondicionamiento de los espacios de enseñanza por un lado e incrementa el costo de su uso por parte de los estudiantes cuando se ven abocados a usar sus planes de datos ante la deficiente o inexistente conectividad ofrecida en el aula algo que, afortunadamente, no sucedía con frecuencia en su contexto laboral.

**Limitaciones.** Cómo todo proceso, el de la integración curricular de una TIC como los diccionarios bilingües en línea no está exento de enfrentar factores que lo obstaculizan. Un factor que parece limitar el uso de los DBL en el salón de clase tiene que ver con ciertos prejuicios que los docentes parecen tener frente al uso de dispositivos móviles. Aunque su valor como herramienta de aprendizaje, desde la óptica docente tiene más peso su potencial como agente distractor. Esto origina que, a pesar del claro potencial pedagógico percibido, los profesores prefieran que los estudiantes guarden sus teléfonos celulares para asegurar un adecuado nivel de atención.

Otro factor que se erige como una limitación de uso de los DBL tiene que ver con la responsabilidad que las tecnologías emergentes han tenido en el cambio de roles que se ha venido generando entre docentes y estudiantes. Los docentes encuestados durante la investigación tenían más de 35 años y más de 10 años de experiencia. Esto quiere decir, que habían iniciado sus labores pedagógicas en ambientes de aprendizaje donde ejercían como fuente de información a la que acudían los estudiantes.

En otras palabras, una de sus funciones era fungir como “diccionarios” proveyendo a los estudiantes con los significados de las nuevas palabras que debían aprender. Con la irrupción primero de los diccionarios electrónicos y luego de los diccionarios bilingües en línea, esta tendencia cambió. Ahora, gracias a estos recursos tecnológicos los estudiantes tienen acceso al significado de las palabras en forma autónoma y rápida y no requieren al docente para esta función.

Esto ha generado un grado de resistencia, no siempre consciente, frente al uso de los DBL en clase ya que implica para los docentes lo que ellos perciben como una pérdida de sus funciones. En un esfuerzo por no perder parte del control que anteriormente ejercían en el aula, los docentes tienden a evitar el uso de los DBL. Algunas estrategias implementadas para restringir su uso incluyen: no permitir el uso de celulares en clase ni facilitarles el uso de las TIC con que cuenta el salón de clase, planear actividades que requieran poca producción oral o escrita, dar los significados de las palabras en lugar de remitirlos a buscarlos y llevar listas de vocabulario ya preparadas para que no sea necesario buscar nuevos vocablos.

Otro factor que también limita en parte el aprovechamiento de los DBL como recursos de aprendizaje es un temor subyacente entre el profesorado a quedar en ridículo y a que su autoridad sea cuestionada si sus estudiantes demuestran mayores conocimientos o habilidades que ellos. Esto impacta su metodología y la planeación de sus clases ya que procuran anticipar al máximo el vocabulario que los estudiantes necesitarán para realizar las actividades propuestas con el fin de reducir su necesidad de usar los diccionarios bilingües en línea.

Tanto las opiniones que tienen frente a las distracciones que se presentan por el uso de celulares en clase como la aprehensión ante el hecho de que sus estudiantes pueden llegar a tener un conocimiento más sofisticado del vocabulario de clase reflejan el temor que los docentes tienen ante el uso de las TIC en general, y los DBL en particular, en el aula. Esto llama la atención porque a pesar de que para los docentes es claro que las herramientas digitales son útiles y necesarias, sus decisiones pedagógicas los llevan a tomar medidas tendientes a restringir su uso.

Estas restricciones generan un enfrentamiento entre las necesidades e intereses de los docentes y los de sus estudiantes. Mientras los docentes esperan que sus estudiantes se esfuercen al máximo por comprender y usar correctamente las funciones gramaticales de las palabras que deben usar al leer o escribir, los estudiantes desean traducir con rapidez las lecturas para comprender lo que dicen o escribir en español para luego traducir automáticamente al inglés el material escrito solicitado.

Se evidencia entre los docentes un estereotipo de “estudiante facilista y perezoso” que no quiere hacer el esfuerzo de usar un DBL para contextualizar lo que lee o escribe y que, en cambio quiere el “camino fácil” y, en su opinión, erróneo que ofrecen los traductores como Google Translate, el más mencionado entre ellos. Paradójicamente, la ausencia de un uso intencionado y planificado de los DBL como herramientas de enseñanza-aprendizaje, abre la puerta para que los estudiantes recurran con mayor asiduidad a los traductores en línea.

En otras palabras, las decisiones pedagógicas de los docentes generan dos situaciones que podrían calificarse como adversas: por un lado, los estudiantes no saben usar y, por lo tanto, no usan una TIC que en opinión de los docentes ofrece muchas ventajas (los DBL) y

tratan al máximo de usar una TIC que, según ellos, impacta negativamente su desarrollo lingüístico en la segunda lengua.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Ante la cantidad de ventajas percibidas, se esperaría una mayor y más clara intención de uso sistemático y planificado de los DBL. Sin embargo, este no es el caso. Debido a factores tan diversos como la formación profesional recibida, el enfoque metodológico preferido o esperado, la resistencia al cambio de roles entre docentes y estudiantes y el temor a perder el control de la clase, el uso explícito de los DBL no hace parte de las decisiones pedagógicas implementadas en el aula.

Aunque en el cuestionario y en la entrevista los docentes expresaron percepciones positivas sobre la utilidad de los DBL, esto no se vio reflejado en las decisiones pedagógicas implementadas y observadas en el aula en las cuales estas TIC brillaron por su ausencia. Es posible entonces inferir que hay otros factores que tienen mayor peso que la utilidad percibida y que llevan a evitar su uso en el aula.

A pesar de la facilidad de uso que los docentes atribuyen a los DBL, ni ellos ni sus estudiantes usan espontáneamente esta herramienta en el aula. Esta ventaja percibida, por lo tanto, no genera un uso ni planificado ni emergente de estas TIC en las actividades de clase. Los docentes consideran los DBL útiles en su propia labor docente y para mejorar su propio nivel de inglés. Es relevante que perciban mayores ventajas a nivel lingüístico que a nivel pedagógico y aunque que, aunque consideren que su uso mejora el ritmo de trabajo de sus estudiantes, se muestren ligeramente escépticos respecto al efecto que tienen sobre su comprensión de conceptos.

Los resultados mostraron también que, desde la perspectiva de los docentes, no es fácil que sus estudiantes desarrollen por sí solos las habilidades de uso de diccionario que les permitan utilizarlos en forma eficaz. Es interesante observar cómo, a pesar de que los docentes observaban dificultades en el uso que los estudiantes hacían de los DBL, aún percibían estas TIC como herramientas pedagógicas con un alto impacto en el aprendizaje del inglés.

En general, los docentes expresaron en sus respuestas un alto grado de aceptación respecto al uso de los DBL dentro y fuera del salón de clase, como quedó explicitado en las respuestas dadas sobre la autorización que otorgaban a sus estudiantes para apoyarse en los diccionarios bilingües en línea para realizar las actividades propuestas en ambos contextos. Sin embargo, es interesante observar que, aunque se evidenció una alta probabilidad de que los docentes permitieran que sus estudiantes usaran estos diccionarios en clase, por otro lado, los mismos profesores indicaron una baja inclinación a usarlos para diseñar e implementar actividades de clase. En otras palabras, estaban dispuestos a permitir su uso, pero no a diseñar actividades que lo promovieran o exigieran.

El tipo de uso de los DBL realizado en cada una de las clases observadas permitió concluir que aún no se llega a etapas avanzadas de su integración curricular en las clases de inglés ya que aún no se evidencia el tipo de aprendizaje enriquecido por las TIC en el que los estudiantes cuenta con un acceso menos limitado y más planificado a esas herramientas. La integración curricular trae como consecuencia un cambio de rol de las funciones del docente que no se observó en las clases donde, básicamente, los cuatro docentes actuaron como transmisores de información más que como facilitadores del proceso de aprendizaje el inglés. En la medida en que las actividades de aprendizaje tuvieron esta dinámica de transmisión-recepción de contenidos, la necesidad de usar DBL fue muy limitada ya que estas herramientas, y los traductores en línea, son usualmente empleados cuando se asignan trabajos que impliquen un mayor nivel de producción lingüística ya sea a nivel oral o escrito.

En este orden de ideas, la falta de planificación de actividades que promuevan y permitan el uso de los DBL lleva a los estudiantes a realizar un uso no supervisado de otras herramientas como los traductores en línea. Paradójicamente, los docentes, renuentes a permitir que sus estudiantes usen DBL por temor a perder el control de la clase, terminan, involuntariamente, abriendo la puerta para que estos usen tecnologías que, como expresaron a través del cuestionario y la entrevista, no aportan positivamente a su desarrollo de la segunda lengua.

En general, hay consenso entre los docentes respecto a la necesidad de recibir programas de entrenamiento, más prácticos que teóricos, que los capaciten para diseñar

ambientes de aprendizaje significativo en los que se potencien las ventajas que brindan los DBL como tecnologías emergentes de instrucción.

Las limitaciones en cuanto a alcance y profundidad de este estudio ponen de relieve la relevancia de llevar a cabo futuras investigaciones que permitan obtener una mayor claridad sobre las estrategias metodológicas más adecuadas para incrementar la motivación hacia el uso de los DBL. Un trabajo de esta naturaleza permitiría realizar propuestas pedagógicas que optimicen su integración curricular en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés.

En cuanto a los instrumentos diseñados y aplicados, es recomendable realizar una revisión y posibles mejoras teniendo en cuenta las limitaciones observadas a lo largo de la investigación. Es importante incrementar el número de observaciones de clase para mejorar la validez de los datos recogidos y enriquecer la información ya obtenida por otros medios. También vale la pena revisar otros modelos de aceptación de TIC para determinar si es viable o necesario incorporar otros constructos en el cuestionario y el guion de la entrevista.

Teniendo en cuenta el creciente interés hacia los usos pedagógicos de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras y el papel tan importante que pueden tener los DBL en el desarrollo lexical, sintáctico, gramatical, fonético y pragmático que alcancen los estudiantes, es fundamental continuar explorando los factores que fomentan o previenen su correcto uso por parte de docentes y estudiantes. Se espera que este estudio pueda inspirar el interés de otros investigadores para seguir ahondando en los temas antes descritos y que esto permita una integración curricular más armónica y productiva de estas tecnologías en la didáctica de lenguas extranjeras.

En general, se puede concluir que los temores, prejuicios y estereotipos de los docentes respecto a los estudiantes y a las TIC, generan decisiones pedagógicas que van en detrimento de la integración curricular de los DBL y limitan la potenciación de sus ventajas como herramienta de planeación, enseñanza y aprendizaje. Un primer paso para evitar que esta situación prevalezca es diseñar programas de formación de docentes en las facultades de educación que tengan en cuenta las necesidades reales de integración curricular de las TIC que sus educandos enfrentarán al llegar al mundo laboral. Sin embargo, la responsabilidad no recae sólo sobre las facultades. También las instituciones donde se desempeñan los

profesores tienen la responsabilidad de ofrecerles capacitación y actualización de conocimientos y habilidades, didácticas y digitales, que estén acordes a los estándares exigidos actualmente. El esfuerzo de las facultades y las organizaciones laborales garantizará un mejor desarrollo de las competencias lingüísticas y digitales de los docentes minimizando así sus sentimientos de frustración, incertidumbre y miedo que llevan a los docentes a limitar los usos pedagógicos de herramientas tecnológicas tan valiosas como los DBL.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreu, J. (2001) Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada. Recuperado de: <https://bit.ly/3g7DfpE>
- Anderson, T. & Kanuka, H. (2002) Semi-structured and unstructured interviews. e-Research: Methods, strategies, and issues. p. 85-101. USA: Pearson Education. ISBN 9780205343829. Recuperado de: <https://bit.ly/3g6EHc1>
- Atencio, M.; Gouveia, E. & Lozada, J. (2011). El trabajo de campo estrategia metodológica para estudiar las comunidades. *Omnia*, vol. 17, núm. 3, pp. 9-22. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Recuperado de: <https://bit.ly/30WG9ao>
- Becerra, J. (2010). Estadística descriptiva. Facultad de Contaduría y Administración. UNAM. Recuperado de: <https://bit.ly/2BEJVwG>
- Bonilla-García, M., & López-Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de moebio*, (57), 305-315. Recuperado de: <https://bit.ly/3hNfVOF>
- Briceño, B. (2015). Uso de las TIC en Preescolar: Hacia la Integración Curricular. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Bogotá. Recuperado de: <https://bit.ly/30MSGNG>
- Callister, T. & Burbules, N. (2006). Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información (Primera ed.). Buenos Aires: Ediciones Granica, SA
- Canedo, S. (2009). Contribución al Estudio del Aprendizaje de las Ciencias Experimentales en la Educación Infantil: Cambio Conceptual y Construcción de Modelos Científicos Precursores. Universitat de Barcelona. Facultad de Formación del profesorado. Recuperado de: <https://bit.ly/2Eq1bH0>
- Castleberry, A. & Nolenb, A. (2018). Thematic analysis of qualitative research data: Is it as easy as it sounds? *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*. 10 (6): 807-815. Recuperado de: <https://bit.ly/39Bc7Nm>



- Chandra, Y. & Shang, L. (2017) An RQDA-based constructivist methodology for qualitative research. *Qualitative Market Research: An International Journal*. 20 (1): 90 – 112. Recuperado de: <https://bit.ly/3g963OG>
- Chun, Y. (2004) EFL Learners' Use of Print and Online Dictionaries in L1 and L2 Writing Processes. *Multimedia-Assisted Language Learning*, 7(1), 9-35
- Cugnat, R. (2007) Aplicación de la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) al Estudio del Proceso de Creación de Empresas. XX Congreso anual de AEDEM, Vol. 2. Recuperado de: <https://bit.ly/39CbW18>
- Deb, S (2014) Information Technology, Its Impact on Society, and Its Future. *Advances in Computing*. 4(1): 25-29. Recuperado de: <https://bit.ly/30YjRoT>
- Digital Sevilla. (2019). El impacto de las TIC en la sociedad actual. Recuperado de: <https://bit.ly/30X6sx8>
- Domínguez, M. & Fernández, M. (2006). Guía para la integración de las TIC en el aula de idiomas. Huelva: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva. Recuperado de: <https://bit.ly/2X4gyv0>
- Escudero, M. (2015). Nativos digitales ¿Realidad o Mito? Iberoamérica Divulga. Recuperado de: <https://bit.ly/3hNrhSO>
- Fernández, L. (2007) ¿Cómo se elabora un cuestionario? Butlletí LaRecerca. Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Recuperado de: <https://bit.ly/2P7raEZ>
- Gallardo, E. (2014). Utilización del programa de análisis cualitativo ATLAS.ti para gestionar y analizar datos. Recuperado de: <https://bit.ly/39vwdZu>
- García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2003). Tecnología educativa. Implicaciones educativas del desarrollo tecnológico. Madrid: La Muralla, 2003, 346 pp. Recuperado de: <https://bit.ly/2BBkuvP>
- Garrido, M. (2015). Las TIC y la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de: <https://bit.ly/3g5iECB>

- González-Sanmamed M., Sangrà, A & Muñoz-Carril, P. (2017). We can, we know how. But do we want to? Teaching attitudes towards ICT based on the level of technology integration in schools. *Technology, Pedagogy and Education* (26) 5.
- Heale R, & Forbes D. (2013). Understanding triangulation in research. *Evid Based Nurs.*16(4):98. <https://bit.ly/2X3qvJk>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. México D.F.: McGraw Hill Education/ Interamericana Editores.
- Herrero, S. (2013) Retos en la integración curricular de las TIC en la enseñanza de inglés. Una propuesta para el desarrollo de un aprendizaje social, personalizado y significativo. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://bit.ly/2BBzYQD>
- Jin, L., & Deifell, E. (2013). Foreign Language Learners' Use and Perception of Online Dictionaries: A Survey Study. *Journal of Online Learning and Teaching*, Fall. Kinik, B. (2014). Teachers' Perceptions towards Technology Use and Integration to Teach English. International conference ICT for language learning 7th edition. Italy. Recuperado de: <https://bit.ly/3f9kjFI>
- Kallio, H, Pietila, A, Johnson, M and Kangasniemi, M. (2016) Systematic methodological review: developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72 (12), pp. 2954-2965. Recuperado de: <https://bit.ly/3hDSYgy>
- Levy, M., & Steel, C. (2015). Language learner perspectives on the functionality and use of electronic language dictionaries. *ReCALL*, 27(2), 177-196. Recuperado de: <https://bit.ly/2POCgvD>
- López, E. & Londoño, L. (s.f.). *Las TIC Como Potenciadoras en la Enseñanza de una Segunda Lengua*. Universidad de Manizales. Recuperado de: <https://bit.ly/2DdAHHU>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer*. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas

- Extranjeras: Inglés. Imprenta nacional. Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/30TQPXu>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Idiomas Extranjeros. Serie Lineamientos Curriculares. Recuperado de: <https://bit.ly/30RzmyS>
- Monge, V. (2015). La codificación en el método de investigación de la Grounded Theory o teoría fundamentada. *Innovaciones Educativas*. (22). Recuperado de: <https://bit.ly/304nhqF>
- Mora, F. (2013). El Mobile Learning y Algunos de sus Beneficios. *Revista CAES*. 4, (1): 47 – 67.
- Mora, J., & Olaya, M. (2016). Las TIC en la enseñanza del inglés en preescolar. Fundación Universitaria Los Libertadores. Recuperado de: <https://bit.ly/3f9lipo>
- Okuda, M. & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 24 (1):118-124 Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, D.C., Colombia. Recuperado de: <https://bit.ly/3gcuHOA>
- Otzen, T. & Manterola, C. (2017) Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*. 35(1):227-232. Recuperado de: <https://bit.ly/3f7h7dE>
- Parra, E., & Pincheira, R. (2011). La integración curricular de las TIC. Recuperado de: <https://bit.ly/2X4iGTw>
- Pizarro, G., & Cordero, D. (2013). Las TIC: Una herramienta tecnológica para el desarrollo de las competencias lingüísticas en estudiantes universitarios de una segunda lengua. *Revista Electrónica Educare*. 17(3): 277-292. Recuperado de: <https://bit.ly/3f6rmzd>
- Rahimi, M. y Miri, S. (2014). The Impact of Mobile Dictionary Use on Language Learning *International Conference on Current Trends in ELT. Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 98. 1469 – 1474. Elsevier. Recuperado de: <https://bit.ly/3gaZZFm>
- Riestra, C. (2009). El Plan de Análisis Paso a Paso. Jalisco, México. Recuperado de: <https://bit.ly/3hE5vRh>

- Rodríguez, G., Gil J. y García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada (España). Recuperado de: <https://bit.ly/2CJPevn>
- Ruiz, F. (2014). Ventajas del Uso de las TIC para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. Universidad de Cantabria. Recuperado de: <https://bit.ly/2P3tcWY>
- Salazar de Cos, P. (2016). El diccionario en las aulas de segundas lenguas. Facultad de Educación. Universidad de Cantabria. Recuperado de: <https://bit.ly/30RAMJI>
- Sánchez, J. (2003). Integración Curricular de TIC Concepto y Modelos. Revista Enfoques Educativos, 5(1).
- Unesco. (2004). Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Guía de planificación. División de Educación Superior. Recuperado de: <https://bit.ly/2X33TbR>
- Vaillan, D. (2013) Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina. Programa TIC y Educación Básica. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Recuperado de: <https://uni.cf/39ystWX>
- Velasco, A. (2012) El uso de las TIC como herramienta para el aprendizaje significativo del inglés. Rastros Rostros: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia. 14 (27). Recuperado de: <https://bit.ly/2X1Vgyp>
- Yong Varela, L., Rivas Tovar, L., & Chaparro, J. (2010). Modelo de aceptación tecnológica (TAM): Un estudio de la influencia de la cultura nacional y del perfil del usuario en el uso de las TIC. Revista Innovar Journal Revista de Ciencias Administrativas y Sociales. 20(36): 187-203. Recuperado de: <https://bit.ly/331pXY4>
- Zoyo, M. (2013). Integración curricular de las TIC. Universidad de Almería. Recuperado de: <https://bit.ly/2X4jAzo>