

PRISMA SOCIAL N°18

CIUDADANÍA DIGITAL Y OPEN DATA ACCESS

JUNIO 2017 - NOVIEMBRE 2017

SECCIÓN TEMÁTICA | PP. 144-171

RECIBIDO: 29/3/2017 – ACEPTADO: 21/5/2017

GRUPOS DE CLASE; GRUPOS DE *WHATSAPP*. ANÁLISIS DE LAS DINÁMICAS COMUNICATIVAS ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

GROUPS OF CLASS; GROUPS OF *WHATSAPP*.
ANALYSIS OF COMMUNICATIVE DYNAMICS
AMONG UNIVERSITY STUDENTS

VIRGINIA FUENTES GUTIÉRREZ. PROFESORA AYUDANTE

DOCTORA. ÁREA DE TRABAJO SOCIAL Y SERVICIOS SOCIALES DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA,
UNIVERSIDAD DE JAÉN; ESPAÑA
VFUENTES@UJAEN.ES

MARTA GARCÍA DOMINGO

PROFESORA SUSTITUTA INTERINA. ÁREA DE TRABAJO SOCIAL Y SERVICIOS SOCIALES. DEPARTAMENTO
DE PSICOLOGÍA. UNIVERSIDAD DE JAÉN; ESPAÑA
MGDOMING@UJAEN.ES

MARÍA ARANDA LÓPEZ

PROFESORA AYUDANTE DOCTORA. ÁREA DE PSICOLOGÍA SOCIAL. DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA,
UNIVERSIDAD DE JAÉN; ESPAÑA
ARANDA@UJAEN.ES



prisma
social
revista
de ciencias
sociales

RESUMEN

La generalización en el uso de las plataformas digitales permite consolidar el proceso denominado por algunos autores como «era digital». Específicamente; los dispositivos móviles inteligentes se han convertido en una herramienta que impacta sobremedida en la vida diaria y las relaciones sociales de sus usuarios por su funcionalidad y versatilidad. En esta investigación se profundiza en el papel de los nuevos escenarios digitales (concretamente la aplicación *WhatsApp*) en las vías de comunicación establecidas entre estudiantes universitarios. Se evaluó; a través del análisis de grupos de discusión; el uso que los estudiantes realizan de los «grupos de *WhatsApp*» creados por ellos mismos en el contexto de clase. Los resultados mostraron que el potencial de este medio radica; principalmente; en la inmediatez que ofrece; alzándose como un atractivo recurso de comunicación simultánea. Los participantes destacaban; además; su plasticidad y la capacidad de generar vínculos interpersonales y maneras relacionales distintas a las clásicas. Del análisis se deduce que los grupos pasaban de emplear esta herramienta con fines meramente informativos; a utilizarla como plataforma que influye en las dinámicas de las relaciones interpersonales e intergrupales tradicionales (cara a cara). Aparecen procesos de identificación grupal; transmisión y distorsión de mensajes; liderazgo; empoderamiento y participación juvenil; entre otros

PALABRAS CLAVE

Estudiantes universitarios; *WhatsApp*; comunicación; empoderamiento; identificación grupal; participación.

ABSTRACT

The widespread use of digital platforms allows consolidating the process denominated by some authors like «era digital». Specifically; smart mobile devices have become a tool that impacts greatly on the daily life and social relationships of its users due to its functionality and versatility. The aim of the present research was to study the role of new digital scenarios (specifically the *WhatsApp* application) in the communication channels established among university students. Through discussion group analysis; students' use of *WhatsApp* groups created by themselves in the classroom context was evaluated. The results showed that the potential of this app lies mainly in the immediacy that it offers; making it an attractive resource for simultaneous communication. In addition; its plasticity and capacity to generate interpersonal ties and relational manners different from the classic ones were remarkable. In addition; it was found that groups move from using this tool only for information purposes; to use it as a platform that influences the dynamics of face to face relations; both interpersonal and intergroup ones. Processes of group identification; transmission and distortion of messages; leadership; youth empowerment and participation; among others; emerge.

KEYWORDS

University students; *WhatsApp*; communication; empowerment; group identification; participation.

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Las tecnologías de la información y comunicación como nuevas formas de socialización

La proliferación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) está configurando nuevas estructuras sociales y formas de organización que desafían los límites tradicionales espacio-temporales. Las TIC permiten aumentar continuamente la cantidad y variedad de las relaciones que entablamos, la frecuencia de nuestros contactos interpersonales o la variación en las expresiones de las relaciones ya establecidas. En muchos sentidos, este tipo de tecnologías constituyen nuevos marcos de socialización (Moreneo y Coll, 2008).

La socialización se entiende como un proceso mediante el que se inculca la cultura a los miembros de la sociedad. A través de este proceso se transmiten conocimientos específicos, se desarrollan potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida pública y se fomenta la adaptación a las formas de comportamiento organizado características de una sociedad (Álvarez y Jurado, 2011). Desde una perspectiva Vygotskiana, en el marco de la psicología cultural, se afirma que las herramientas con las que manejamos nuestro entorno, no solo transforman el mundo que nos rodea a través de la modificación de las prácticas de quien las utiliza, también transforman, notoriamente, las maneras de proceder y procesar los pensamientos que sustentan dichas prácticas (Moreneo y Pozo, 2008).

Partiendo de estas conceptualizaciones, podemos afirmar que las TIC –especialmente las redes sociales y las aplicaciones de comunicación- no son exclusivamente una herramienta «per se», sino que adquieren significados que les otorgan un papel relevante en el marco de la socialización por su potencial contribución a la transformación de la comunidad (Engeström, 1991). Se hace necesario, por tanto, describir y conocer en profundidad este nuevo escenario. Las investigaciones en las dos últimas décadas se han centrado en determinar: a) las particularidades de estos nuevos sistemas a través del estudio de su efecto sobre el proceso de escritura y organización mental de la información (Crystal, 2002; Lalueza, Crespo, Camps, 2008); b) la identidad individual (e.g., Gálvez y Tirado, 2006; Maldonado, 1998; Turkle, 2005); c) la organización del mundo (Moreneo y Pozo, 2008; Salomon, Perkins y Globerson, 1992) o; d) el aprendizaje (e.g., Coll, Mauri y Onrubia, 2008).

a. Nos encontramos ante nuevas herramientas desarrolladas a partir de una vieja herramienta, la escritura. La inclusión de nuevas prácticas asociadas al uso de las TIC pone en juego elementos que suponen el desarrollo de algunas habilidades distintas a las requeridas en la lectura y escritura clásicas, al tiempo que constituyen en sí nuevos marcos de socialización y de vinculación a redes sociales (Lalue-

za et al., 2008). Dentro de esto, uno de los elementos más novedosos tiene que ver con la audiencia. Publicar de manera instantánea un texto que puede llegar a ser leído por numerosas personas (conocidas y desconocidas), mantener una conversación con alguien que no se ha visto nunca, etc., otorga una nueva dimensión a la escritura. El tipo de escritura también difiere del tradicional, se cometen más errores ortográficos, las oraciones son más breves, los mensajes están escasamente puntuados, etc., lo que plantea problemas de ambigüedad (Crystal, 2002).

b. Las nuevas posibilidades que las TIC ofrecen generan oportunidades para experimentar con la propia identidad. En el estudio de la identidad que las personas asumen y desarrollan a través de las TIC, se distinguen dos grandes aproximaciones. En la primera, se enmarca a los usuarios que adoptan una vida paralela en la red, con un rol bien delimitado, cuyos propósitos y acciones se inician, desarrollan y finalizan en el interior del propio medio. Desde esta perspectiva, la red se transforma en un laboratorio social en el que se experimentan procedimientos y actitudes distintas a las habituales, y se aprenden nuevas formas de comportamiento, relación y expresión (Turkle, 2005). Esta identidad «paralela» conlleva el peligro de producir cierta ruptura con la vida fuera de la red (Maldonado, 1998), creándose la percepción de que existe en la red un tipo de yo que nos representa e identifica diferente al no virtual (Gálvez y Tirado, 2006). Una segunda aproximación describe a aquellas personas que proyectan su propia identidad, la enriquecen y construyen a través de este medio. Este tipo de interacciones busca claramente la participación y complicidad de los demás, siendo el uso de las TIC un medio y no un fin.

c. Las TIC afectan a la manera de procesar y organizar el mundo. La posibilidad de ver, oír o leer en pocos minutos todo tipo de recursos, de sincronidad casi permanente con los demás, etc., promueve la sensación de inmediatez, enfatiza la idea de vivir siempre en el presente y la dificultad de postergar los deseos y las decisiones (Moreneo y Pozo, 2008).

d. Las nuevas tecnologías multimedia e internet hacen posible el aprendizaje en prácticamente cualquier escenario; mediante la supresión de barreras espaciales y temporales, más personas pueden acceder a la información, por lo que los recursos y posibilidades educativas son casi ilimitados (Coll et al., 2008; Harshe, et al., 2017). Las TIC tienen un impacto sobre la cognición humana y, especialmente, sobre la forma de pensar y aprender. Salomon et al., (1992) identificaban distintas fases en los efectos de estas tecnologías sobre la mente: a) creación de metáforas, nuevas formas de interpretar los fenómenos, b) creación de nuevas categorías cognitivas, c) poten-

ciación de la actividad intelectual en general, d) amplificación de ciertas funciones o habilidades psicológicas, e) internalización de modos y herramientas simbólicas.

Muy cercana a la clasificación anterior pero ya centrada en las aplicaciones sociales especialmente disponibles en dispositivos móviles, se encuentra la aproximación de Gardner y Davis (2014) en torno a la que denominan «generación App». Los autores ofrecen una completa y rica visión de la influencia de las tecnologías digitales en la reconfiguración la identidad personal, las relaciones íntimas y la capacidad imaginativa y creativa durante las últimas décadas. Respecto a la identidad, los autores han encontrado -a través de la comparación de discursos intergeneracionales-, que los y las adolescentes construyen una elaborada personalidad virtual que, «dada su orientación hacia un público también virtual, es posible que tenga poco que ver con la identidad interna del adolescente, con sus valores, creencias, emociones y aspiraciones asociadas. Sin embargo, y de forma paradójica, este compromiso electrónico puede influir en el desarrollo de la identidad emergente» (Gardner y Davis, 2014, p. 18). Por su parte, la intimidad generada a través de las conexiones virtuales conlleva aspectos positivos que coexisten con otros más negativos, como la ausencia de profundidad y autenticidad de las relaciones. Finalmente, los medios digitales dan lugar a nuevas formas de expresión imaginativa, al tiempo que el propio formato de la aplicación modela y limita las expresiones de manera clara y específica.

Por todo lo anterior, queda patente la necesidad de aprender a dominar y valorar el mundo digital, no únicamente como un instrumento o un nuevo sistema de representación del conocimiento, sino como una cultura de aprendizaje y socialización con entidad propia.

1.2 Comunicación virtual: el caso concreto de *WhatsApp*

Dentro de las TIC, una de las herramientas más extendidas es la plataforma de comunicación denominada *WhatsApp*, creada por Acton y Koum (2009) para mejorar la comunicación y la distribución multimedia de mensajes de forma rápida y sencilla (Yeboah y Ewur, 2014). Este medio, generador de dinámicas intergrupales paralelas al propio desarrollo no virtual, es una fuente socializadora en constante cambio. Los dos entornos de comunicación actual, el virtual y el presencial, son igualmente comunes y forman parte habitual de la vida cotidiana de las personas, especialmente entre los y las jóvenes, considerando que en estas edades ambas identidades no se oponen, sino que se complementan perfectamente (Rubio-Romero y Perlado, 2015).

Las investigaciones sobre el impacto del sistema de comunicación virtual más utilizado (*WhatsApp*), remarcan los aspectos negativos de este. Se trata de una comunicación fría, es más proclive a las tergiversaciones que la personal y entraña riesgo de generar un uso inadecuado e, incluso, abuso o adicción en los términos más extremos (e.g., Bouhnik y Dshen, 2014; Rubio-Romero y Perlado, 2015; Yeboah y Ewur, 2014). Sin embargo,

existen también ventajas asociadas a este medio: es la forma de comunicación que resulta más cómoda y práctica, es un espacio de experiencias compartidas y permite iniciar o mantener relaciones interpersonales sobrepasando los límites que imponían el espacio y el tiempo. Otras ventajas relacionadas con la mayor adquisición de habilidades sociales a través de *WhatsApp* no han podido ser demostradas (Sánchez y Lázaro, 2017).

1.3 *WhatsApp* en el contexto educativo

En el contexto educativo, la inmersión de las tecnologías como parte del proceso pedagógico y relacional es ya una realidad. Tal y como afirma Prensky (2010), los y las estudiantes del siglo XXI han experimentado un cambio radical respecto a sus inmediatos predecesores motivado, sin duda, por la veloz e ininterrumpida difusión de la tecnología digital. El autor enfatiza las diferencias entre los que denomina «nativos digitales», aquellos que han nacido y se han formado utilizando la particular lengua digital de juegos por ordenador, vídeo e Internet, y los «inmigrantes digitales». Este nuevo escenario no es coyuntural, sino que está llamado a prolongarse en el tiempo, produciendo numerosas modificaciones en las formas de pensar, procesar y entender la realidad en el alumnado (Prensky, 2010). Desde esta perspectiva, para los y las docentes resulta fundamental entender estas diferencias y aprender a comunicarse con sus estudiantes a través de una lengua y de un estilo común.

De entre las nuevas aplicaciones que se han incorporado a las dinámicas diarias de los alumnos y alumnas en el contexto clase, destaca la aplicación denominada «*WhatsApp*». Esta se emplea no solo como elemento de comunicación interpersonal, sino como forma de reorganización del grupo de clase. Investigaciones recientes examinan el efecto de su uso e «invasión» sobre el comportamiento de los y las estudiantes, sus relaciones sociales y logros personales, en el ámbito universitario (Bouhnik y Deshen, 2014). Algunos resultados revelan su potencial para la mejora del aprendizaje (Smit, 2012), para que el alumnado sea activo en sus estudios (Cifuentes y Lents, 2011) y se produzca una expansión del aprendizaje más allá del aula (Fewkes y McCabe, 2012; Wang, Woo y Quek, 2012). Asimismo, fomenta la comunicación informal entre estudiantes (Cifuentes y Lents, 2011; Smit, 2012), aumenta la interacción relacionada con asuntos académicos entre el alumnado y el profesorado (Cifuentes y Lents, 2011) e incrementa el sentido de pertenencia y comunidad (Doering, Lewis, Veletsianos y Nichols-Besel, 2008; Sweeny, 2010). Las limitaciones de esta herramienta, según los propios estudiantes, están asociadas a cuestiones de privacidad (Wang et al., 2012; Wang, Woo, Quek, Yang y Liu, 2012), distracción

durante el proceso de aprendizaje y dificultad de los/as docentes para implementarlo en la enseñanza (Fewkes y McCabe, 2012).

En el estudio de Yeboah y Ewur (2014) se encontró que el *WhatsApp* mejoraba el rendimiento de los y las estudiantes de educación superior cuando se utilizaba positivamente. En concreto, hacía que la comunicación fuera más fácil y más rápida, mejorando así el flujo efectivo de información y el intercambio de ideas. Sin embargo, cuando se usaba de forma negativa, tenía efectos adversos en el desempeño. Entre los impactos negativos que se identificaron se encontraban la interferencia con el tiempo de estudio, tendencia a procrastinar, empeoramiento de la gramática y ortografía y falta de concentración durante las clases.

Rambe y Chipunza (2013), en su investigación sobre el uso del móvil en universitarios/as, encontraron que su utilización transcendía la simple función de compartir información, ya que los y las estudiantes pasaban a asumir roles «académicos de asesoría» a sus compañeros/as a través de esta plataforma. La aplicación también proporcionaba la posibilidad de cumplir con los compromisos académicos fuera de las horas lectivas y presenciales en el aula. Los autores encontraron, además, otros beneficios en el uso de *WhatsApp*: permite el intercambio de conocimientos, hace de puente entre la división física y el acceso a la información, ofrece la oportunidad de expresarse libremente en un ambiente no restringido, elimina las limitaciones de participación de otros sistemas de comunicación, etc.

En el estudio de Bouhnik y Deshen (2014) se concluyó que una de las principales ventajas técnicas de *WhatsApp* era su sencillez. De hecho, el alumnado entrevistado afirmó que intentos previos de incorporar distintas tecnologías en sus procesos educativos habían resultado fallidos. La simplicidad de *WhatsApp*, su bajo coste, la privacidad (en comparación con otras redes sociales como *Facebook* o *Twitter*), y el uso generalizado entre profesorado y alumnado lo convirtieron en una opción principal. Especialmente, a diferencia de cualquier otra tecnología o forma de comunicación, permitía la transferencia fácil y rápida de enlaces a materiales de estudio. Desde un plano relacional, se halló que esta plataforma contribuía a fomentar las relaciones interpersonales, dando continuidad a los grupos creados más allá del año académico.

Church y de Oliveira (2013) enumeraron una serie de razones por las que los y las estudiantes evaluados/as adoptaban *WhatsApp* como su principal canal de comunicación en lugar de otras alternativas (como SMS u otras redes sociales). En concreto, mencionaban el bajo costo de la aplicación combinado con la capacidad de enviar un número ilimitado de mensajes, la inmediatez, una sensación de privacidad relativa en comparación con otras redes sociales y, finalmente, el deseo de sentirse parte de un grupo, de una comunidad (amigos/as, familiares, compañeros/as, etc.). Los/as participantes mencionaban también

una serie de desventajas, tales como la inundación de mensajes irrelevantes y la sensación de que la aplicación no es un canal formal para la comunicación.

En el contexto español, la investigación de Rubio-Moreno y Perlado (2015) supuso un avance importante en el conocimiento sobre el uso de *WhatsApp* entre jóvenes universitarios/as. Esta herramienta se alza como la más popular de entre todas las usadas por el alumnado. Según este, es la que mejor se adapta al uso en movilidad, así como la forma de comunicación que resulta más cómoda y práctica, hasta el punto de que casi ha sustituido la llamada telefónica, que ha quedado desterrada de las formas de comunicación juveniles. En general, consideran que los dos entornos, el virtual (*online*) y el presencial (*of-line*) son intercambiables y ambos forman parte de sus vidas cotidianas. Como ventajas señalaban que no solo permite la comunicación instantánea, sino que constituye un espacio de experiencias compartidas, donde se inician, se mantienen y/o se rompen amistades o relaciones. Un medio plagado de ventajas, a pesar de algunos reparos como el uso compulsivo y la exigencia que sienten de estar siempre conectados. Sin embargo, también remarcan diversas limitaciones o desventajas, principalmente asociadas a un mal uso. Concretamente, consideran que la comunicación mediada por la tecnología les aleja de las relaciones más humanas (aunque justifican y comprenden su necesidad por el tipo de vida actual), se producen conductas de abuso (alejamiento o suplantación de relaciones presenciales, hiper-atención, etc.), es más proclive a las tergiversaciones, aparece cierta banalidad o frivolidad conversacional, etc.

En suma, las investigaciones hasta el momento aportan información relevante sobre el impacto de las TIC y, en concreto, del *WhatsApp* en la vida de las personas. Se puede concluir que estas tecnologías, como cualquier otro instrumento de socialización, moldean las prácticas y formas de estructurar el mundo y el conocimiento. Uno de los ámbitos donde han irrumpido con fuerza ha sido el educativo y, aunque se han llevado a cabo algunos estudios, queda aún un largo camino hasta profundizar en el efecto de su inmersión en el aula, no solo como instrumento personal, sino también grupal.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal del presente estudio fue conocer el uso de la aplicación *WhatsApp* entre estudiantes universitarios. Específicamente, se indagó sobre la frecuencia del uso, así como la finalidad y el modo en el que los mensajes se comparten. Como queda evidenciado en la introducción, la aplicación *WhatsApp* se presenta como un atractivo recurso para la comunicación simultánea entre los/as jóvenes, que influye en las dinámicas de las relaciones interpersonales e intergrupales reales.

Más allá de la simple descripción de las interacciones, se buscó que los/as estudiantes participantes reflexionaran sobre sus propias dinámicas comunicativas, utilidades y usos

de la aplicación en el entorno de la clase. El análisis de los datos recabados pretende contribuir a la descripción de un fenómeno de reciente surgimiento (pero creciente influencia) y aun escasamente estudiado desde el enfoque propuesto. La finalidad última de la investigación fue la de visibilizar el impacto social de los grupos de *WhatsApp* en las dinámicas grupales, para que puedan introducirse mejoras efectivas en el uso de los *Smartphones* entre sus principales usuarios/as: los/as jóvenes.

3. METODOLOGÍA

3.1. Métodos y técnicas

El método cualitativo fue elegido en esta investigación debido a su potencial para captar la complejidad y los matices de las relaciones sociales. Tomando como punto de partida los trabajos previos que describen el uso de las nuevas tecnologías en general, y de la aplicación *WhatsApp* en particular, por parte de los/as jóvenes, se propuso una aproximación al tema focalizada en los grupos de *WhatsApp*. Se planteó así una investigación que profundiza en diversos procesos y particularidades presentes en la comunicación grupal vía *WhatsApp*.

La técnica de los grupos de discusión (en adelante GD) se consideró la más adecuada para la recolección de datos en cuanto permite captar las contradicciones, matices y argumentos en los que los individuos sostienen su comportamiento. Al tratar de explicar su opinión al resto de miembros del grupo, los/as participantes piensan las razones por las que este se produce y emiten un discurso de interacción con el resto del grupo, que a menudo es devuelto por otro participante. Parafraseando a Ibáñez (1979, p. 204), «el discurso se impone a los sujetos como objetos, les hace circular, ordenar sus comportamientos». La conducción adecuada de los grupos permite recoger un rico y variado discurso en el que surgen ideas que reflejan comportamientos individuales y también tendencias grupales.

3.2. Participantes

Para la presente investigación se contó con la participación de 16 jóvenes estudiantes de cuarto curso de grado en Trabajo Social de la Universidad de Jaén. La edad media de los participantes fue de 24 años; respecto al género, el 68,75% fueron mujeres y el 31,25% restante hombres. La muestra era representativa del espectro poblacional de la titulación elegida: Trabajo Social. En dicha titulación, el número de mujeres es mayor al de hombres, y la presencia de jóvenes de entre 18 y 26 años en comparación con alumnado de mayor edad es significativamente más elevada. La selección de los/as participantes estuvo condicionada por dos criterios considerados idóneos para que el estudio tuviese validez. Estos fueron, por un lado, que el alumnado seleccionado formase parte de un mismo grupo de

clase (curso y titulación). Por otro, las personas seleccionadas debían tener la aplicación *WhatsApp* y formar parte del grupo creado por el propio alumnado. Para analizar la comunicación en los grupos de *WhatsApp*, se consideró pertinente realizar una comparativa con base al grado de participación o implicación en dichos grupos, obteniéndose dos grupos de análisis diferenciados: altos y bajos en participación.

3.3 . Procedimiento

Para conseguir que el alumnado realizara un análisis lo más preciso posible de las dinámicas comunicativas que tenían lugar a través de *WhatsApp*, se organizaron dos grupos de discusión. La división de los mismos se realizó atendiendo a su grado de participación en el grupo de *WhatsApp* integrado por todos los compañeros/as de clase. Para conocer quiénes participaban activamente y quiénes pasivamente en el grupo, se seleccionaron aleatoriamente seis días de entre los meses de noviembre de 2016 y enero de 2017. Se estimó este periodo para poder contemplar los distintos momentos del curso escolar: uno de menos estrés previo a la navidad y otro más cercano a los exámenes, con más actividad de tipo académica. Por último, se solicitó a un colaborador información sobre el alumnado con más y con menos contribuciones en el grupo durante esos días. En concreto, se hizo una estimación del total de mensajes enviados en cada uno de los tres días y se consideró que los/as alumnos/as tenían una alta participación cuando eran autores/as de entre el 10 y 15% del total de mensajes compartidos al día. Por el contrario, se consideró que los/as alumnos/as tenían una baja participación, cuando eran autores/as de entre el 1 y 3% del total de mensajes compartidos al día. En base a estos datos, se organizaron dos grupos de discusión: uno conformado por 8 estudiantes con una participación elevada en el grupo de *WhatsApp*, al que se denominó «activo», y otro conformado por otros 8 estudiantes con una participación baja en el grupo de *WhatsApp*, al que se denominó «pasivo».

Los grupos se realizaron en dos días consecutivos y se solicitó a los/as participantes de la primera sesión confidencialidad con respecto a lo sucedido y discutido en el grupo. Al tratarse de un grupo de personas conocidas -y habida cuenta de la rapidez con la que fluye la información por los propios grupos de *WhatsApp*-, se pretendía evitar que durante la segunda sesión el grupo estuviese condicionado por la interferencia de información previa. Se pasó a los miembros del GD un consentimiento informado sobre el uso de los datos recabados en las sesiones y su grabación, así como su compromiso a no dar información sobre lo allí ocurrido en el transcurso de 24 horas, hasta la celebración de la siguiente sesión.

Para el desarrollo del grupo de discusión se realizó una guía de contenidos, que contemplaba las siguientes cuestiones para inducir al debate (en caso de que se considerase pertinente por la moderadora):

(I) Sobre el grupo/s de clase (vía aplicación *WhatsApp*). (I.I) Opinión del alumnado en relación a los grupos de *WhatsApp* (si es o no útil, ventajas y desventajas en relación al grupo). (I. III) Contenidos que se comparten (académicos, personales, políticos y/o ideológicos, participación ciudadana, otros). (I.IV) Dinámicas comunicativas en el grupo (miembros más activos, conflictos, abandono del grupo, grupos paralelos, elogios, apoyos grupales, etc.)

Las sesiones fueron organizadas siguiendo las pautas propias de los GD. Específicamente, se tomó en consideración la disposición de la sala -con mesa redonda y los participantes alrededor de ella-, la presencia de una moderadora, que administraba las intervenciones, ayudante de moderadora, que apoyaba esta función, y de una secretaria, encargada de tomar nota y grabar la sesión.

Tras la realización de ambos GD, y previa transcripción íntegra de los mismos, se procedió a su análisis discursivo con la ayuda de la herramienta informática de apoyo al análisis cualitativo Atlas. Ti. En el análisis se atendió, con carácter prioritario, a los contenidos verbales explícitos emitidos por los participantes durante las sesiones. Sin embargo, la introducción de temas espontáneos o las contradicciones en el discurso también fueron objeto de análisis en este estudio, así como elementos claves que permitieran identificar los matices implícitos de las ideas expresadas. De igual modo, se consideró importante la comparación de las variables activo/pasivo para identificar similitudes y diferencias significativas en el discurso. A cada participante del GD se le asignó un código, de manera que pudieran conocerse las variables de identificación del discurso, respetando el derecho a la confidencialidad de los mismos. Queda aquí ejemplificada la asignación de códigos realizada para que el resto pueda intuirse: WaH1 (*WhatsApp*, activo, hombre, 1) Y/o WpM1 (*WhatsApp*, pasivo, mujer, 1).

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado quedan plasmados y analizados los discursos más sobresalientes generados en los grupos de discusión. Como se ha mencionado, se resaltan durante el análisis las diferencias, cuando estas sean significativas, entre los miembros activos y pasivos (variable previamente considerada).

Se dividen los subapartados atendiendo al contenido diferencial, con el objeto de facilitar su lectura y comprensión, con un grado creciente de concreción conforme avanza el análisis (de lo general, a lo particular). En concreto, se comienza analizando la utilidad,

uso y problemas asociados a los grupos de *WhatsApp*, para acabar profundizando en los procesos comunicativos subyacentes.

4.1. La herramienta de los grupos de *WhatsApp* entre compañeros/as de clase: utilidad, uso y problemas asociados

La generalización en el uso de *WhatsApp* por la población es especialmente significativa entre los/as jóvenes, quienes utilizan esta herramienta como medio de comunicación habitual. Específicamente entre universitarios/as, la función de los grupos de *WhatsApp* ha causado un gran impacto, en cuanto permite compartir, entre muchas personas y a tiempo real, información académica y de otro tipo.

En relación al *tipo de uso* de la aplicación *WhatsApp*, la mayoría de los/as participantes de los GD la utilizan a diario y entran repetidamente, sea a modo de lectura o con una contribución, en los grupos de clase. La dependencia que dicen tener al *Smartphone* y al servicio específico de *WhatsApp*, parece estar fuertemente influenciada por el dinamismo de buena parte de los grupos y también de los surgidos en el entorno de la clase.

«Es que yo creo que además de lo que pueda hablar cada uno, son los grupos. Que son la cosa más cansina que pueda haber en el mundo. Siempre hay un grupo que pone algo, si no el de los amigos, el de la familia, si no el de clase. Es que es imposible desconectar del móvil a no ser que tengas una fuerza de voluntad increíble» WaM5

«Creo que no hacemos un uso normal. Es totalmente abusivo. Cualquier cosa que pasa, tienes que comunicarla a través de *WhatsApp* y si no lo haces, parece que no estás en el mundo. Si un día no lo usas, te evades del mundo y ya no sabes lo que pasa. Esto produce agobio y genera una dependencia» WpM3

«Incluso al levantarte lo primero que haces es mirar el *WhatsApp* y meterte en el grupo» WpM4

La mayoría de los/as participantes (activos y pasivos), explicaban tener un uso excesivo de la herramienta.

«Para mí es adictivo, el otro día se me cerró la aplicación porque la tenía que activar y yo estaba desesperada» WpM5

Ligado al componente de dependencia de la herramienta, surgió en el discurso la referencia expresa a la utilidad de los grupos y su aplicación al contexto universitario. Es precisamente esa utilidad percibida la que lleva aparejada un uso, e incluso un comportamiento con respecto al mismo, a menudo excesivo y compulsivo. Concretamente la

función «grupos» de la aplicación *WhatsApp* era señalada como una de las más útiles en el contexto del aula, en cuanto les permite llegar de forma instantánea a un gran número de compañeros/as (alcance) y compartir con ellos/as multitud de información de manera muy rápida (tiempo invertido). Se produce, de este modo, un intercambio autónomo (libre), a muy bajo coste (asequible) y facilitador de la comunicación entre iguales (socializador).

«En organización da una facilidad muy grande. Sobre todo en un grupo grande, porque somos muchas personas y es donde se concentra la información importante, que llega muy rápida. Después te permite socializarte con más gente, que realmente si lo quisieses abarcar a nivel personal no podrías porque no tendrías tiempo»
WaH4

«Lo económico es también una ventaja» WpM6

«Yo pienso que es un medio de comunicación fácil y económica, y eso es lo que hace que le demos un uso excesivo» WpH1

En el contexto del aula, los/as participantes insistían en el intercambio de información que la función «grupos» permite y su utilidad para la organización de temas académicos, siendo los más destacados la gestión de las prácticas, cambios de horario, notificaciones de profesorado y resolución de dudas. Sin embargo, éstos no eran los únicos contenidos que se tratan en los grupos de *WhatsApp* conformados en clase, sino que surgían otros relacionados con el ocio, la organización de eventos (cumpleaños, salidas, etc.) o comentarios en tono de humor, que ocupan buena parte de los hilos de las conversaciones.

«Pues hablamos de las dudas de la universidad: dónde se entregan los diplomas, cursos,... Otros temas como quedar para salir y organización de eventos, como la graduación» WaM2

«También para cotilleos. Si le pasa a otras personas, se comparte» WaM2

«Para compartir fotos, que hacemos muchísimas» WaH3

«La mayoría de las cosas que se hablan no son importantes, tanto en el grupo de clase, como el de la familia, amigos... Se mandan videos, se preguntan cosas triviales... de forma muy puntual se habla de cosas serias» WpM2

Como queda reflejado en el último fragmento, la dispersión de temas es uno de los aspectos que genera más problemas según los/as participantes, sobre todo por la pérdida

de tiempo que implica su seguimiento. Algo que se da frecuentemente en los grupos con muchos miembros, como los surgidos en el contexto de la clase.

«Al haber tanta gente en los grupos, como en el de clase, a veces se pierde la finalidad con la que se inició» WpM6

«Ventajas a nivel personal, en organización muy bien. Pero en quitarte tiempo de tu vida, muy mal» WaM2

«Te puedes organizar bien con otras personas, puedes quedar. Pero inconveniente es que estas enganchado todo el rato y como te salgas dos minutos es que te pierdes todo lo que ha pasado» WaH3

Llegado este punto, cabe destacar que son los participantes activos quienes aludían a las consecuencias e interferencias que el seguimiento del grupo genera en su vida cotidiana. En concreto, hacían hincapié en el nivel de actividad que los grupos tienen en fechas señaladas, como los exámenes, siendo precisamente esta la época que requiere más concentración para el estudio. Entre las consecuencias de un mal uso o uso excesivo de los grupos de clase, identificaban el malestar y ansiedad generados, así como las respuestas físicas fruto de ese estado de nerviosismo.

«Para quienes tomamos un papel activo en el grupo, estresa mucho. Porque a mí por ejemplo hay gente que me habla por privado y me pregunta algo que ya he dicho en el grupo antes para todos» WaM1

«Sobre todo en exámenes, te desconcentra y te agobia un montón. Sobre todo los móviles que tiene una lucecita» WaH2

«Aquí por ejemplo, yo le quito el móvil a x (nombra a una integrante del GD) y se enfada. Pero le digo, se acabó y luego lo agradece porque se pone a estudiar» WaM3

«Que cuando empiezan los mensajes en el grupo y uno dice una cosa, otro otra y del examen... Es que a mí me han llegado a dar hasta tics en el ojo del estrés que me genera» WaM2

Los/as participantes pasivos/as, quienes afirmaban usar la aplicación *WhatsApp* de manera sosegada, también se sentían sobrepasados cuando los grupos experimentaban mucha actividad. Sin embargo, reflejaban una mayor predisposición a acometer medidas para que esto no interfiera en su actividad principal -por ejemplo, estudiar durante los exámenes-, evidenciando un mayor control de la herramienta respecto a los/as participantes activos/as.

«Lo importante es saber usarlo y saber separar, sobre todo si estás en exámenes»
WpM3

«Yo no lo miro o lo dejo en casa. Y luego le pregunto, «oye ¿han dicho algo importante en el grupo?» Y me dicen, «no». Y ya está (risas)» WpM6

Todos los/as participantes estaban de acuerdo en la utilidad de la función «grupos» de *WhatsApp* en el contexto del aula, aunque reconocían los problemas que les genera el mal uso de la herramienta. Pese a verbalizar la dependencia entorno a la aplicación y sus funciones, se auto-responsabilizan por usarla en exceso, algo que se agudiza con el seguimiento de los grupos de clase. La información importante abordada en estos grupos y su combinación con la accesorio, banal o secundaria, influye en que tanto los/as participantes activos/as como los/as pasivos/as se sientan impulsados a utilizarla y, a su vez, estresados por hacerlo. Sin embargo, esta sensación era mucho más referida por los/as participantes activos/as, quienes describen consecuencias físicas más extremas debido a su uso desmedido.

4.2. Procesos subyacentes al uso y pertenencia de los grupos de *WhatsApp* en el aula

4.2.1. Nuevos estilos comunicativos

Los vínculos cercanos que los/as compañeros/as de clase generaban entre sí, se reflejaban en las maneras que tienen de comunicarse en la plataforma. Lo mismo sucedía a la inversa, observándose cómo los intercambios en la plataforma modificaban las relaciones tradicionales (cara a cara) entre ellos. *WhatsApp* introduce una herramienta para la socialización que, en cualquier caso, modifica o complejiza las relaciones sociales al incorporar nuevas formas de comunicación, ahora también *online*. En los discursos recabados, los/as estudiantes universitarios/as describían algunas funciones de apoyo a la comunicación, como son los audios o la que permite nombrar la contribución de otra persona y añadirle un comentario. Estas y otras eran utilizadas con frecuencia en la interacción dentro del grupo, proporcionando a los participantes un plus de entretenimiento a la comunicación *online*.

«Nos lo pasamos bien, ahora puedes renombrar lo que dice el otro y poner un jajaja u otro comentario» WaM3

«Yo una cosa que veo muy buena de la aplicación de *WhatsApp* son los audios, una manera muy fácil de comunicarse. Hay una norma que tenemos y es que los audios deben durar como máximo un minuto, y nos comunicamos así» WaH2

En relación a la forma en la que la plataforma *WhatsApp* modifica los modos tradicionales de comunicación, se encontraba otro ejemplo significativo: esta herramienta es empleada como foro para la toma de decisiones. De este modo los/as participantes (activos/as y pasivos/as) explicaban cómo buena parte de las decisiones importantes en relación a posibles cambios de fecha de las clases, divisiones de grupos de prácticas o incluso aquellas que se refieren a la organización de eventos académicos como la graduación, son tomadas a través del grupo de *WhatsApp* y no de forma presencial.

«Somos incapaces de estar todos en clase para hablar de algo y que no haya gente fumando, otros hablando, otros en el baño. No se puede. Entonces para estar discutiendo aquí lo decidimos en el grupo y punto (...)» WaM4

No se trata de superar la imposibilidad de reunirse debido a la distancia o al difícil encuentro de todos los miembros, puesto que el contacto entre ellos es diario durante la clase. Se trata, más bien, de una sustitución deliberada esta la forma convencional (presencial) de llegar acuerdos, bajo la consideración de que la herramienta de los grupos de *WhatsApp* resulta más efectiva para este fin. A pesar de la pérdida de tiempo que reconocían el proceso implica, los grupos eligen esta forma de llegar a acuerdos.

«Yo creo que el grupo ha perdido la capacidad de enfocarse. Entonces hay muchos problemas que ya hemos analizado y vuelve a ese tema. Y hay mucha gente que se ha hablado un tema, se ha votado y alguien dice vale, pero podríamos hacer esto. Y eso provoca muchos problemas porque estamos constantemente volviendo sobre nuestros pasos y volvemos atrás, volvemos adelante y perdemos mucho tiempo» WaH1

«Una de las ventajas de los grupos de clase es que te «obliga» a ponerte de acuerdo a la hora de tomar decisiones con el resto» WpM1

Otra de las cuestiones resaltables en estos procesos que subyacen a la comunicación *online* es la conformación de código o palabras en la escritura que los estudiantes crean y dotan de significado. Un significado que solo conocen los miembros del grupo y que favorece la conformación de una identidad grupal para quienes participan de él.

«Cuando alguien dice una cosa y estás de acuerdo RTE, y si estás muy de acuerdo RTFUCK. Ahora tienes la opción de copiar ese mensaje y ponerlo de nuevo y apoyarlo con aplausos o lo que sea» WaH2

«Utilizamos nomenclaturas BLSD. Y la gente lo usa luego en clase» WaM3

Los grupos de *WhatsApp* creados en el contexto de clase, inciden y determinan los procesos de identificación grupal de forma directa como queda ampliado en el siguiente apartado.

4.2.2. Identidad y cohesión grupal

La función principal de la creación de grupos en *WhatsApp* era, precisamente, conformar un espacio en el que personas con algún tipo de vinculación *offline* puedan compartir información *online*, saber del resto e interactuar de forma conjunta. Los grupos resultaban especialmente atractivos porque permiten la participación masiva de personas de forma muy sencilla, algo complejo si se pretende generar ese encuentro de manera *offline*. Por ello, buena parte de los grupos creados por cada estudiante, representaban en gran medida la identificación con sus iguales. La existencia de subgrupos dentro de los grupos oficialmente constituidos, como el de clase, reflejaba también la pertenencia o afinidad entre algunos/as de ellos/as. La mayoría de los participantes del «grupo grande» pertenecían, además, a un elevado número de grupos (aproximadamente 30). Destacaban, dentro del contexto de la clase: los grupos de clase según los turnos (mañana o tarde), grupos por afinidad (entre personas de la clase que han estrechado lazos de amistad), grupos de trabajo (para organizar trabajos en grupo), grupos por eventos (cumpleaños, salidas, etc.).

«Sí, hay uno por cada trabajo. Los grupos de la mañana, los de tarde. Los grupos de cada asignatura. Luego con los de con quien mejor te llevas. También hay un grupo de solo los chicos» WaH2

«Luego hacemos grupos por todo... llega una fiesta, haces un grupo, llega otra cosa, haces otro grupo. Al final tienes 60 grupos y optas por ir saliéndote porque es agobiante. Para cada práctica tenemos un grupo y ya no sabes ni en cuál estás» WpM3

A pesar de los inconvenientes en cuanto a la organización y focalizando la atención en observar el impacto de éstos en las relaciones entre sus miembros, sobresalen los discursos que se refieren a la herramienta de *WhatsApp* como favorecedora de la cohesión grupal y encuentro con otras personas.

«El grupo de clase nos ha cohesionado mucho también» WaH2

«Yo, que no conocía a la gente de la mañana, al final yo he podido quedar con esa gente» WaH4

«Han salido hasta parejas de ahí (risas)» HWaH3

«Eso ha pasado este año en 4º de carrera, antes no podíamos ni vernos con los de la mañana y ahora nos vamos de viaje juntos» WaM4

En contrapartida, no estar dentro de los grupos de *WhatsApp* de clase era interpretado también como factor de exclusión, en cuanto no se comparte la cotidianidad y el intercambio que se genera en la comunicación *online*. Según los participantes ya no es sufi-

ciente la relación personal durante las horas de clase, sino que esta se complementa, o incluso se define, en los grupos de *WhatsApp*.

«Ha ido en paralelo a lo que ocurría en clase. En primero era muy llamativo porque desde que entrabas el primer día por la puerta de clase pertenecías a unas bandas organizadas para eliminar a las otras bandas (risas)» WaH1

«Es una nueva socialización que te está viniendo impuesta, pero que si no la sigues a rajatabla pues es que pareces un desviado» WaH2

En la socialización entre iguales se incorpora otro elemento comunicativo más, la interacción que se produce a través de las redes, que refleja la conformación de los grupos tradicionales e introduce nuevos elementos: la personalidad *online*. Compañeros/as que se veían a sí mismos como pertenecientes a distintos grupos (mañana y tarde; los que se sientan en un lugar u otro) y personas con personalidades dispares (los introvertidos y los extrovertidos) encontraban espacios para el intercambio a través de la plataforma. La desinhibición de conductas vía *online* propiciaba este tipo de encuentros, como queda ampliado en el siguiente apartado.

4.2.3. Comportamiento, personalidad y roles

La mayoría de los/as participantes (activos y pasivos) de los GD coincidían en el cambio de comportamiento que las personas experimentan cuando se relacionan vía redes sociales con respecto a su comportamiento presencial. Concretamente, en cuanto a la aplicación *WhatsApp*, explicaban cómo las relaciones que ahí se establecen presentan ciertas particularidades con respecto a las que se producen cara a cara, destacando el potencial de desinhibición de esta plataforma.

«Yo creo que eres más libre. No te da vergüenza decir lo que piensas a alguien si es a través del *WhatsApp*, porque no le estás viendo la cara y su reacción. Te dan un poco más igual las consecuencias porque cuando veas a esa persona a lo mejor ya se le ha pasado» WpM3

«Yo creo que a la persona le ponemos su rol de persona y luego su rol de *WhatsApp*. Porque se comporta diferente» WaH3

«En los grupos de amigos sí que se ve eso más, gente que no se mete en nada y luego en los grupos te echa carácter. Y luego en persona no te dice nada. Pero en *WhatsApp* sí, es más impersonal y tienen menos reparo» WaM2

Sin embargo, se producían muchos matices importantes a la hora de explicar la concordancia o no de su personalidad *offline* con la que reflejaban en los grupos de *WhatsApp*.

En este sentido, los pasivos coincidían en apuntar que su participación, a la hora de compartir opiniones u experiencias personales, dependía de la relación de afinidad que tuvieran con el resto de miembros que están en el grupo.

«Si es hablar con una persona individual, por «privado» no me importa hablar o contar cosas, pero si es por grupos más numerosos, como el de clase, me da más reparo» WpM2

«A mí me pasa lo mismo. Si es el del grupo de clase o incluso en el de mis amigos, no hablo mucho. De hecho algunas veces, me dicen «pero di algo...» Y luego en la vida real soy hablador. Pero cuando ves tantos grupos y conversaciones de *WhatsApp* pues... puff» WpH1

«Yo soy un poco al contrario, por los grupos no hablo nada, pero luego en persona hablo con todo el mundo» WpM6

Conscientes de su pasividad en los grupos de *WhatsApp*, no se percibían a sí mismos como personas poco participativas en las relaciones interpersonales o intragrupal cara a cara, así como en las conversaciones *online* por privado. Se encuentra, por tanto, cierta disonancia entre su grado de implicación y participación en los grupos de *WhatsApp* y en otras facetas de su vida académica y personal. Dicha pasividad responde, por tanto, a una decisión consciente y reflexionada de invertir el tiempo necesario para «seguir» la cadena de mensajes del grupo en otras formas relacionales que implican mayor grado de intimidad.

Este matiz diferencial no aparecía en el GD de personas activas, quienes consideraban que no existen diferencias significativas entre su comportamiento *online* y *offline* en el contexto de los grupos de clase. Asimismo, no referían disparidad con respecto a los grupos en los que participan según la afinidad u otro tipo de cuestiones.

«Los que estamos aquí, hablamos mucho. La verdad es que todos somos bastante participativos tanto en la clase como en el grupo» WaH3

Con respecto a la información que las intervenciones en el grupo *online* proporcionan de una persona, los participantes identifican que, mediante los grupos de *WhatsApp*, resulta complejo analizar o conocer la personalidad de alguien, pero sí se puede intuir su manera de comportarse y relacionarse.

«Yo creo que la conducta si se puede saber por *WhatsApp*, si es inquisitiva, si es agresiva. En la forma de interactuar con ella, la personalidad no» WaM2

Los/as participantes coincidían, no obstante, en apuntar que este tipo de información es más fácil de obtener en las conversaciones por privado (especialmente las relaciones con

cierto grado de intimidad) que en las grupales, en las que las intervenciones son menos profundas. Lo mismo sucede con respecto al grado de realismo/sinceridad de las intervenciones, produciéndose en las conversaciones grupales o en las que no tienen suficiente grado de intimidad, una disonancia entre lo expresado y lo sentido.

«Yo siempre digo lo mismo, jajajaja, me parto contigo. Y lo hago y todo el mundo lo hace y pones «vale guapi» y en el fondo estás pensando puff» WaH1

Como surge en los grupos conformados cara a cara, en los grupos de *WhatsApp* los participantes, especialmente los/as activos/as, también adquieren y asumen roles. Se identificó la presencia de roles como: los/as líderes/portavoces, los/as activadores/as de tensión/ alarmistas, los/as ingeniosos/bromistas (a los que se atribuye una importante capacidad para liberar tensiones), los/as responsables/comprometidos con el grupo (encargados, entre otras, de recapitular la información importante), los/as susceptibles (que se enfadan y se salen de los grupos de manera continuada). Son los/as que adquieren un mayor nivel de compromiso o responsabilidad con respecto a los grupos (los participantes del GD de activos), quienes presentaban mayores niveles de estrés asociado a dicha participación.

«Para quienes tomamos un papel activo en el grupo, estresa mucho. Porque a mí por ejemplo hay gente que me habla por privado y me pregunta algo que ya he dicho en el grupo antes para todos» WaM1

Se adquieren, por tanto, no solo distintos niveles de participación en el grupo, sino también de responsabilidad con respecto al mismo. Surge, en definitiva, una amalgama de roles a los que se atribuyen diferentes funciones intragrupalas, produciéndose importantes sinergias.

4.2.4 Conflictos y rumores surgidos

Llegado este punto, los/as participantes visibilizaban los conflictos a los que puede dar lugar la utilización de esta plataforma, identificando la raíz de estos conflictos en dos cuestiones fundamentales: de una parte, las malinterpretaciones a las que puede dar lugar; de otra, la dificultad de comprender ciertos comportamientos por parte de los compañeros/as (por ejemplo, su implicación tardía en una cuestión que ya ha sido reflexionada y decidida). Adicionalmente, del análisis se deduce que con frecuencia los/as integrantes optan por el abandono de los grupos en lugar de por la confrontación. En este sentido, los miembros afirmaban que esta estrategia de separación responde a la escalada de tensión que se genera ante un tema objeto de conflicto en los grupos ciertamente masificados.

«En el grupo de clase ha habido momentos en los que se han producido «piques» y hay gente que se ha salido. La verdad es que no está mal, te enfadas por algo y te sales» WpM6

«Pues me salgo del grupo, no me peleo contigo y tan amigas al día siguiente» WaM4

Como un patrón que se repite, se observó que la posibilidad de que una discusión desembocara en conflicto aumentaba a medida que se le da más importancia al tema en cuestión. Sin embargo, los/as estudiantes interpretaban que ante estas situaciones de tensión, la actitud personal adoptada responde a tu manera habitual de afrontar las tensiones.

«Es como la vida real cuando te enfadas. Al final también está relacionado con cómo tú lo quieres interpretar» WpM6

Aunque con matices diferenciales en función del carácter y habilidades de los/as integrantes, adoptaban, por lo general, actitudes pasivo-agresivas y solo cuando se alcanza un nivel de tensión muy elevado (que hace intuir la imposibilidad de retorno) se adoptaban fórmulas más asertivas, resolutivas y proactivas.

«Hay formas de enfocarlos. Esas conversaciones empiezan, fase de subida, fase de a todo trapo. Y entonces es cuando se puede opinar. Cuando se han dicho todos los argumentos posibles, se han enfadado, se han arreglado y entonces se dice... bueno, deberíamos aclararnos» WaH1

En relación con las interferencias y malinterpretaciones que se producen en la comunicación a través de esta vía, y sin necesidad de generar necesariamente conflictos, los participantes revelaron el surgimiento de rumores o distorsiones con respecto a la información real. Este tipo de malinterpretaciones, habitualmente generadas de manera inconsciente, afectaban a cuestiones como contenido académico (señalándose la existencia de «asesores académicos»), gestiones y cambios de horarios, organización de prácticas, etc.

«Es como el teléfono escacharrado, yo te digo, tú me dices o yo lo he entendido así» WaM2

«Ayer mismo pasó que teníamos que subir una práctica a docencia y el profesor no habilitó la entrega de ejercicios y alguien en su infinita sabiduría dice que se la podemos enviar por correo al profesor y ahí todos enviando la práctica. El profesor ha tenido incluso que decir, "recordad que yo no estoy en los grupos de *WhatsApp* y que por tanto yo no lo he dicho"» WaH2

4.2.5. Participación juvenil

Los/as estudiantes afirmaban entre las principales utilidades de estos grupos *online*, la posibilidad de compartir información útil no solo vinculada a la formación reglada, sino también con su formación complementaria (cursos de especialización, etc.) y eventos de interés (manifestaciones u otras). En casos puntuales (no de manera periódica), esta información ha generado procesos de participación y empoderamiento juvenil.

«Hemos hecho una campaña de género en la Universidad por el día de la mujer. Y ha sido súper útil (refiriéndose al grupo de *WhatsApp*). En el formato, en los diseños de lo que queríamos decir, un horario en los que podíamos quedar mañana y tarde, quiénes los podían pegar...» WaH2

Sin embargo, reflejaron que solo esporádicamente y de forma accesoria, el grupo de *WhatsApp* general era utilizado para el debate y reflexión de temas sociopolíticos o de actualidad.

«A mí por ejemplo me gustan esos temas y los mando, pero la gente muchas veces pasa de mí y no se interesan» WpM7

«Es que hay que saber con quién se comparte ese tipo de información y no mandarla a los grupos donde sabes que la gente no está interesada» WpM6.

Para este tipo de debates se utilizaban más los grupos pequeños, creados por afinidad. En este sentido, la identidad grupal asociada a los grupos más numerosos no se conformaba tanto en base a cuestiones ideológicas, sino a otro tipo de elementos que han quedado evidenciados a lo largo del presente análisis. Afirmaban, no obstante, que en algunos casos la información sobre eventos sociales había acabado por movilizar a algunos de sus integrantes hacia la participación en alguna actividad. Se logra, por tanto, una participación ciudadana parcial a través de esta plataforma.

En relación a la participación en los procesos de toma de decisión, y como ya se ha identificado previamente, los estudiantes consideraban de gran utilidad que éstos se lleven a cabo a través de la aplicación *WhatsApp*. Los participantes elegían el medio *online* para llegar a acuerdos, frente a la fórmula tradicional, y lo hacían a través de del voto. Esto último era especialmente significativo, en cuanto permitía la participación de un mayor número de estudiantes, convirtiendo la toma de decisiones en procesos informados, que pueden ser debatidos y que representan a la mayoría. La alta participación del alumnado en el grupo de *WhatsApp* permite precisamente esto, que la práctica totalidad del alumnado participe activamente en la toma de decisiones de manera especialmente cómoda (de manera ágil y sin requerimientos presenciales). Se logra así disminuir la frustración entre

quienes se encargan de gestionar estos procesos (delegado/a u otros).

«Para la organización lo veo estupendo porque somos incapaces de ponernos de acuerdo para quedar un día y tratar un tema. Así que nos organizamos por el grupo y lo hacemos por votación» WaM4

Cabe apuntar una estrategia de organización especialmente llamativa basada en la idea de «divide y vencerás». En este sentido, a menudo se forman subgrupos, atendiendo a razones de afinidad, que debaten y toman decisiones con respecto a los asuntos tratados en el «grupo grande». Posteriormente, la persona que ejerce como portavoz o líder de ese subgrupo, traslada la decisión al grupo general, siendo respaldado/a por los integrantes del mismo. Son los participantes activos quienes refieren esta estrategia grupal como mecanismo para la obtención del éxito de las propuestas que consideran pertinentes.

«También hay personas que tienen grupos paralelos, que llegan a un acuerdo y luego uno de ellos ejerce de líder o portavoz y lo dice en el grupo grande» WaM2

«En los pequeños grupos se argumenta y sale una idea y luego el líder lo plantea en el otro grupo» WaH2

En definitiva, se producen dinámicas de representación estudiantil reales a distintas escalas, en las que se genera un clima en el que la participación se percibe como un proceso intrínseco a la realidad del grupo. Se logran así mayores niveles de cohesión que, a su vez, incrementan el sentimiento de pertenencia al grupo.

5. CONCLUSIONES

En los últimos años, numerosos investigadores/as han tomado conciencia y recogen la necesidad de indagar sobre el uso de la plataforma *WhatsApp* en distintos contextos, incluido el educativo. El impacto creciente de la aplicación en la vida de sus usuarios/as, unido al considerable y progresivo número de personas que adoptan esta manera de comunicarse, sugieren la necesidad de ahondar en la materia desde perspectivas diversas: médica, psicológica, social, lingüística, educativa, etc.

En este sentido, los resultados del presente estudio evidencian un discurso en los/as participantes de conciencia con respecto a la influencia de esta herramienta, cuyo uso se define como excesivo y generador de dependencias. Los/as participantes reconocen la funcionalidad de los grupos de *WhatsApp* como una de las potencialidades de la aplicación, que a menudo conduce, sin embargo, a un uso desmedido debido a la gran cantidad de mensajes compartidos. No obstante, se evidencia su utilidad (o incluso necesidad) para la organización/seguimiento de la actividad académica. Se extiende, así, el empleo de los grupos de *WhatsApp* entre el alumnado evaluado con independencia de variables como

el sexo o la edad. Adicionalmente, los/as estudiantes reflejan que la calidad de la participación y la capacidad de organización son inversamente proporcionales al tamaño de los grupos. A su vez, el tamaño del grupo es directamente proporcional al surgimiento de conflictos. Así, a menudo los procesos se complejizan en el «grupo grande» y los grupos más pequeños, creados por afinidad, resultan de mayor interés y eficiencia.

Son muchos los procesos que subyacen al uso cotidiano de los grupos de *WhatsApp*, integrado en el quehacer diario de sus participantes en diferentes niveles (los activos admiten, incluso, el abandono de ciertas actividades para su seguimiento). Surgen, así, fenómenos vinculados a su presencia en la vida de los/as estudiantes como: nuevas formas de exclusión social, sentimiento de control y dependencia, conflictos y nuevas formas de afrontamiento de los mismos (como la «huida» del grupo), estrés, nuevas identidades virtuales, auto-organización, asunción de roles en el grupo, procesos de empoderamiento y participación juvenil, decisiones más democráticas, procesos de liderazgo, alianzas y nuevas estrategias de organización virtuales (en grupos pequeños), implantación de nuevos estilos comunicativos (p.e. la existencia de códigos propios), mayores cotas de identidad y cohesión grupal, entre otros.

Con carácter general, de la presente investigación se deduce que la adopción de una vida paralela o una identidad virtual diferente a la *offline* se produce en menor medida a través de *WhatsApp* (y más en otras aplicaciones como *Facebook*, *Instagram*, etc.). Por tanto, cabe concluir que la aplicación en general y la función «grupos» en particular, se usa más como un medio que como un fin en sí mismo. Además, el hecho de que los participantes se conozcan (con un grado considerable de amplitud y profundidad) entre sí, complejiza la posibilidad de asumir una identidad distinta a la que le es asociada por el grupo. En otros grupos, caracterizados por un mayor desconocimiento interpersonal, sí resultaría más sencillo simular una personalidad que no se corresponde con la propia.

A lo largo del presente trabajo, y tal como apuntan estudios previos, se evidencia el dinamismo que adquiere el proceso de la socialización a través del impacto de las tecnologías de la información y comunicación, en general, y los dispositivos móviles inteligentes, en particular. Se modifican, así, las maneras de proceder y relacionarse, los elementos considerados necesarios para la inclusión/exclusión de las personas, los códigos empleados para la comunicación y el propio sentimiento de identidad y/o pertenencia. Si bien una de las características principales y que convierten en atractiva a la aplicación de *WhatsApp* es su sencillez, los procesos que subyacen a su uso resultan de gran complejidad. De ahí la necesidad de seguir llevando a cabo investigaciones que supongan un avance en la identificación de dinámicas generadas a través del uso de esta plataforma, ampliamente extendida y con impacto generalizado en la vida de personas de diferentes edades (con matices diferenciales).

De todo lo anterior, se concluye la necesidad de continuar y profundizar en esta línea de investigación, incluyendo nuevas variables como diferencias en función de la edad, nivel educativo, características de personalidad, etc. También resulta pertinente indagar en los efectos de esta aplicación en las relaciones personales y el bienestar psicosocial de los y las jóvenes que, sin ser nativos digitales, a menudo se ven desbordados por las exigencias y experiencias vividas en la era de la sociedad digital.

6. REFERENCIAS

Álvarez, M. y Jurado, C. (2011). *Desarrollo socioafectivo e intervención con familias*. Málaga: Innovación y cualificación.

Bouhnik, D. y Deshen, B.I. (2014). WhatsApp Goes to School: Mobile Instant Messaging between Teachers and Students. *Journal of Information Technology Education: Research*, 13, 217-231.

Church, K. y de Oliveira, R. (Agosto, 2013). What's up with WhatsApp? Comparing mobile instant messaging behaviors with traditional SMS. Proceedings del *15th International Conference on Human-computer Interaction with Mobile Devices and Services*. Munich, Alemania.

Cifuentes, O.E. y Lents, N.H. (2011). Increasing student-teacher interactions at an urban commuter campus through instant messaging and online office hours. *Electronic Journal of Science Education*, 14(1), 1-13.

Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación. En Moreneo, C. y Coll, C. (Eds.), *Psicología de la educación virtual*, pp. 74-103. Madrid: Ediciones Morata.

Crystal, D. (2002). *El lenguaje e internet*. Madrid: Cambridge University Press.

Doering, A., Lewis, C., Veletsianos, G. y Nichols-Besel, K. (2008). Preservice teachers' perceptions of instant messaging in two educational contexts. *Journal of Computing in Teacher Education*, 25(1), 5-12.

Engeström, Y. (1991). Non scolae sed vitae discimus: toward overcoming the encapsulation of school learning. *Learning and Instruction*, 1, 243-259.

Fewkes, A.M. y McCabe, M. (2012). Facebook: Learning tool or distraction? *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 28(3), 92-98. doi: 10.1080/21532974.2012.10784686

Gálvez, A.M. y Tirado, F. (2006). *Sociabilidad en Pantalla. Un estudio de la interacción en entornos virtuales*. Barcelona: UOC.

Gardner, H. y Davis, K. (2014). *La generación App. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Barcelona, Buenos Aires, Méjico: Paidós.

Harshe D., Karia S., Rajani S., Bharati A., De Sousa A., Shah N. y Mishra P. (2017). Smartphone usage practices, preferences and its perceived effects in medical students at

a tertiary care medical college. *International Journal fo Medicine and Public Health*, 7(1), 51-55.

Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología*. Madrid: Siglo XXI.

Laluzza, J.L., Crespo, I. y Camps, S. (2008). Las tecnologías de la información y la comunicación y los procesos de desarrollo y socialización. En Moreneo, C. y Coll, C. (Eds.), *Psicología de la educación virtual*, pp. 54-73. Madrid: Ediciones Morata.

Maldonado, T. (1998). *Crítica de la razón informática*. Barcelona: Paidós.

Moreneo, C. y Coll, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Madrid: Ediciones Morata.

Moreneo, C. y Pozo, J.I. (2008). El alumno en entornos virtuales: condiciones, perfiles y competencias. En Moreneo, C. y Coll, C. (Eds.), *Psicología de la educación virtual*, pp. 109-131. Madrid: Ediciones Morata.

Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Madrid: Distribuidora SEK, S.A.

Rambe, P. y Chipunza, C. (Septiembre, 2013). Using mobile devices to leverage student access to collaboratively-generated re-sources: A case of WhatsApp instant messaging. *South African University International Conference on Advanced Information and Communication Technology for Education (ICAICTE 2013)*. Hainan, China. doi:10.2991/icaicte.2013.66

Rubio-Romero, J. y Perlado, M. (2015). El fenómeno WhatsApp en el contexto de la comunicación personal: una aproximación a través de los jóvenes universitarios. *Icono*, 14(13), 73-94. doi: 10.7195/ri14.v13i2.818

Salomon, G., Perkins, D. y Globerson, T. (1992). Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes. *Comunicación, lenguaje y educación*, 13, 6-22. doi: 10.1080/02147033.1992.10820997

Sánchez, D. y Lázaro, P. (2017). La adicción al whatsapp en adolescentes y sus implicaciones en las habilidades sociales. *Tendencias Pedagógicas*, 29, 121-134.

Smit, I. (Noviembre, 2012). WhatsApp with BlackBerry; Can Messengers (BBM) be MXit? En Proceedings del *14th Annual Conference on World Wide Web Applications*. Cape Peninsula University of Technology. Cape Town, Sudáfrica.

Sweeny, S.M. (2010). Writing for the instant messaging and text messaging generation: Using new literacies to support writing instruction. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(2), 121-130. doi: 10.1598/JAAL.54.2.4

Turkle, S. (2005). Relational Artifacts, Children, and Elders: The Complexities of Cyber-Companions. *Cognitive science society, workshop*, 62-73.

Wang, Q., Woo, H.L. y Quek, C.L. (2012). Exploring the affordances of Facebook for teaching and learning. *International Review of Contemporary Learning Research*, 1(1), 23-31. doi: 10.12785/irclr/010103

Wang, Q., Woo, H.L., Quek, C.L., Yang, Y. y Liu, M. (2012). Using the Facebook group as a learning management system: An exploratory study. *British Journal of Educational Technology*, 43(3), 428-438. doi:10.1111/j.1467-8535.2011.01195.x

Yeboah, J. y Ewur, D. (2014). The Impact of WhatsApp Messenger Usage on Students Performance in Tertiary Institutions in Ghana. *Journal of Education and Practice*, 5(6), 157-164