



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRIA Y DOCTORADO EN PSICOLOGIA
PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y DEL DESARROLLO

PRÁCTICAS DIGITALES EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS:
FACEBOOK Y EL TELÉFONO CELULAR

TESIS
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO
DE: DOCTORA EN PSICOLOGIA

PRESENTA:

FANY LUCERO GONZÁLEZ CARMONA

TUTORA PRINCIPAL
DRA. CLAUDIA LUCY SAUCEDO RAMOS
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, UNAM

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR
DRA. HORTENSIA HICKMAN RODRÍGUEZ
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, UNAM

DRA. FRIDA DIAZ BARRIGA ARCEO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA, UNAM

DRA. PATRICIA DEL CARMEN COVARRUBIAS PAPAHIU
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA, UNAM

DRA CARLOTA GUZMÁN GÓMEZ
CENTRO REGIONAL DE INVESTIGACIONES MULTIDISCIPLINARIAS, UNAM

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE, 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

- A mi amada UNAM y las personas que la constituyen pues de múltiples maneras hicieron posible este proceso. A CONACYT por el financiamiento brindado durante el periodo correspondiente.
- Agradezco a los participantes de mi investigación, jóvenes quienes me acogieron durante sus prácticas, compartieron vivencias y me permitieron conocerlos un poquito más. Gracias por tantas charlas en los recesos, por compartir alimentos, por dejarme seguirlos, estar y aprender de y con ustedes.
- Sobre todo, agradezco a cinco mujeres que guiaron este proceso, que orientaron esta investigación con sus retroalimentaciones, que dedicaron su tiempo, esfuerzo y sabiduría para construir este trabajo.
- La Dra. Claudia Saucedo, gracias por guiarme en este camino, por apoyarme en esta formación como investigadora, por acompañarme, orientarme, escucharme-leerme y compartir el conocimiento. No terminaría de agradecerte jamás por cada cosa que has hecho por mí, ni de resaltar lo importante que eres en mi vida. Gracias por el diálogo constante, por entender que ser estudiante implica ser una persona total y preocuparte por mí en aspectos de lo personal, emocional, académico y más.
- La Dra. Hortensia Hickman, quien siempre se tomó el tiempo para dialogar, comentar mis escritos, retroalimentarlos y guiarme con su conocimiento. Le agradezco mucho la disposición que siempre tuvo para acompañarme en este camino, por representar una guía y un apoyo constante.
- La Dra. Frida Díaz Barriga, quien me encaminó en un mejor entendimiento de las TIC, con quien construí grandes aprendizajes en los seminarios en los que tuve la fortuna de participar. Gracias por mostrarme el mundo de las distintas herramientas digitales.
- La Dra. Patricia Covarrubias, por orientarme a entender los procesos educativos, las interacciones profesor-alumno y con ello a reflexionar frecuentemente sobre mi proceder en la investigación. Gracias doctora por

los aprendizajes en los seminarios que compartimos y por retroalimentar mi trabajo de forma constante.

- La Dra. Carlota Guzmán, le agradezco por todo el esfuerzo y trabajo que puso en orientarme en esta investigación. A pesar de la distancia y de las pocas posibilidades de convivencia presencial, le agradezco mucho por estar siempre al pendiente de mi trabajo, por hacer comentarios que lo enriquecieron. A pesar de los esfuerzos que la distancia implicó para establecer conexiones digitales y enviar documentos, estos no fueron un impedimento para sentirme siempre acompañada por usted.
- A todos los profesores con quienes pude compartir seminarios, dialogar sobre mi investigación y que de muchas maneras me ayudaron a construir este producto. A los compañeros de este camino del doctorado con quienes reflexioné durante los seminarios, que siempre tuvieron algo que aportar y que juntos pudimos construir conocimientos y enriquecer las investigaciones.
- A mis colegas, compañeros de trabajo, generaciones de alumnos, amigos de los diferentes momentos de la vida que a su manera, en la distancia, en lo digital o en lo presencial, han estado pendientes y preocupados en todo momento del avance de este proceso. Gracias por el acompañamiento con el que contribuyeron a facilitar mi camino doctoral, a hacerlo llevadero con los constantes ánimos; porque siempre creyeron en mí. Gracias porque a pesar del aislamiento que este proceso me requirió y las distancias que nos generó, no se alejaron.
- Mamita, papito, gracias por acompañarme en otra de mis locuras, por incitarme a continuar y a no rendirme. A pesar de las diferencias, han estado conmigo para darme apoyo y amor incondicional, no solo en lo escolar, sino en todos los momentos de la vida que se cruzaron en los últimos cuatro años. No tengo las palabras para expresar todo mi agradecimiento y mi amor por ustedes. Gracias por no soltar mi mano en todo este tiempo, por enseñarme a ser quien soy. Hoy y siempre, los amo.
- A mis hermanos menso y mensita quienes entre bromas, pláticas, reflexiones, disputas, diálogos, siempre me han enseñado más y más sobre

la vida. Aún en la distancia y en todo lo que implica ser hermanos, quiero que sepan que los amo y que este logro también es gracias a ustedes.

- A mis mostritas, a Elenita y Chequito, aun cuando son pequeños, espero que en algún momento puedan leer esto y que sepan que su presencia en mi vida ha hecho todo más fácil y llevadero, que convivir con ustedes, reír, jugar y verlos crecer ha sido una de mis mayores satisfacciones. Aun entre todo este proceso de investigación, compartir con ustedes y saber que soy su tía, ha sido una de mis grandes fortalezas.
- A Carlos, mi esposo. Tú has vivido a mi lado noches de desvelo, amaneceres con estrés, días de llanto, tristeza, alegría, emoción, decepción y todos los estados de ánimo que vinieron con el proceso de doctorado y los momentos de la vida incluidos en ello. A pesar de todo, has estado para abrazarme, consolarme, celebrar a mi lado o buscar maneras de alegrar y facilitar mi vida. Gracias por ser mi pie derecho y caminar de la mano conmigo.

Dedico este logro a todos los aquí señalados implícita y explícitamente, que soportaron mis ausencias, mis molestias, mis crisis, mis dolores, mis angustias, enfermedades, estrés; que apoyaron mis alegrías y las compartieron conmigo, que no dudaron y creyeron en mí. A mi familia de sangre y mi familia por elección que, aunque en muchísimas ocasiones no tenían idea de lo que era “el doctorado”, lo que hacía o a lo que me dedicaba, estuvieron siempre atentos a este proceso. Espero que hoy, con este escrito, puedan por fin descifrar todo lo que significó, conllevó y se sientan orgullosos de mí.

Índice

Introducción.....	5
Capítulo 1. La investigación sobre Facebook y el teléfono celular.....	10
TIC y redes sociales en internet alrededor del mundo.....	11
Facebook: usos y consecuencias.....	17
Facebook e identidad.....	27
Las TIC en México: aparatos, internet y educación.....	38
Facebook: usos e implicaciones.....	46
Algunas consideraciones y reflexiones finales sobre los hallazgos.....	54
Capítulo 2. La psicología sociocultural para entender a los universitarios y el uso de las TIC	60
La construcción sociocultural del individuo.....	60
Identidades que se narran.....	64
Ser cierto tipo de persona en la práctica.....	66
Lo colectivo como identidad.....	68
La cultura escolar y el ser estudiante.....	69
Conceptualizar las TIC desde la teoría.....	77
Capítulo 3. Sobre la investigación	86
Perspectiva metodológica.....	86
Diseño metodológico.....	94
Objetivo.....	94

Objetivos específicos.....	94
Preguntas de investigación.....	95
Ejes de indagación.....	95
Participantes.....	96
Criterios de inclusión.....	99
Escenarios.....	99
Procedimiento.....	100
1.- La observación participante: introducción, familiarización y prácticas..	101
2.- Participar en el aula de clases: la observación en la FES Iztacala.....	103
3.- Conocernos en Facebook: la observación digital.....	105
4.-La entrevista en profundidad y la identidad: acceder a los significados a través de la narración.....	107
Confiabilidad.....	108
Análisis de datos.....	109
Consideraciones éticas.....	109
Capítulo 4. Sobre los participantes y las condiciones de uso de Facebook y el teléfono celular.....	112
Los participantes de la investigación. Jóvenes y estudiantes.....	113
El contexto del servicio social: las escuelas secundarias	129
Secundaria Francisco Villa.....	133
Secundaria Corregidora.....	140
Las demandas de participación en el servicio social.	145
El salón de clases como contexto de participación	148

Capítulo 5. Ser estudiantes de psicología: Facebook y el teléfono celular en la formación profesional.....	160
Procesos de mediación digital en el contexto educativo.....	161
El despliegue de actividades de servicio social concretadas en Facebook y el teléfono celular.....	164
1) Planeación y sostén de las sesiones de intervención	164
2) La asesoría constante entre pares y con la profesora.	173
El aula en la FES Iztacala. La presencia del celular y de Facebook.	180
El aburrimiento en la clase: el rescate tecnológico.	187
Capítulo 6. El trabajo en equipo. Una práctica mediada digitalmente.....	197
Hacer trabajos en equipo, un requerimiento obligatorio.	198
Los dilemas de la organización	202
Negociar a través de Facebook	206
Capítulo 7. Interacciones sociales en Facebook: entre la familia, los amigos y las relaciones de noviazgo.....	217
Agregar o no agregar a alguien: el dilema de ser amigos.....	219
Saber del otro. Una necesidad constante.....	229
De <i>memes</i> y otras formas de interactuar en Facebook.....	234
Capítulo 8. Discusión y Conclusiones.....	253
Sobre el diseño metodológico	271
Líneas de investigación	277

Referencias.....	280
Apéndice A.....	297
Anexo 1.	306
Anexo 2: Guía de observación offline.....	308
Anexo 3: Guía de observación digital.....	309
Anexo4: Guía de entrevista.....	311
Anexo 5: Consentimiento informado.....	313

Introducción

La presente investigación estuvo guiada por el interés de analizar cómo estudiantes universitarios de la carrera de psicología co-construyen y participan en prácticas digitales, específicamente mediante uso de la red social Facebook y el teléfono celular. A lo largo del presente escrito, abundo en las maneras en que emplean estos artefactos digitales que han insertado a los diferentes contextos de práctica social en que participan. Hago énfasis en las formas en que entran las prácticas digitales con las presenciales; participan como estudiantes, psicólogos en formación, jóvenes, parejas, amigos, hijos de familia, y configuran elementos identitarios. En el desarrollo de estas prácticas, se viven como cierto tipo de personas y ponen en juego sentidos y significados en torno al mundo que les rodea.

Sobre todo, resalto la relevancia de mirar hacia los contextos digitales y las prácticas que ahí se gestan en esta época en que los artefactos tecnológicos son parte inherente a la vida cotidiana de muchos jóvenes quienes no se visualizan como desprendidos de las mismas y que deben, incluso, emplearlas para cumplir con ciertas demandas de participación tanto en contextos escolares como de sociabilidad.

Específicamente en México, el uso frecuente de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) es una realidad que alcanza a más de la mitad de la población. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019), el 65.8% de la población mayor a seis años de edad, es usuaria de internet. La mayoría son jóvenes de entre 18 y 34 años de edad, con estudios de nivel superior en curso o terminados. El principal motivo reportado para navegar en

internet y en el que más tiempo invierten, es en el acceso a redes sociales en internet (Asociación Mexicana de Internet, 2019).

De acuerdo con ambos reportes, la red social más popular en México es Facebook que cuenta con más de 85 millones de usuarios. Para acceder a ella las personas pueden emplear distintos aparatos como computadoras de escritorio, computadoras portátiles, tabletas electrónicas y teléfonos celulares. Estos últimos son los llamados teléfonos inteligentes o smartphones, que son el medio predilecto de los usuarios para acceder a las redes sociales en internet. Al respecto, cabe señalar que el 73.5% de la población en México posee un teléfono celular; de estos, el 83.8%, son smartphones.

Los datos anteriores permiten vislumbrar el panorama con relación al alto uso de estas tecnologías digitales entre los jóvenes en nuestro país, sobre todo de los universitarios en las zonas urbanas. De manera cotidiana es posible verlos empleando los teléfonos celulares de formas diversas y acceder a través de ellos a las redes sociales en internet. Por ello, las maneras de interactuar se van transformando y se complejizan, lo que ha dado como resultado múltiples beneficios y facilidades para la vida cotidiana, pero también el desarrollo de otras problemáticas sociales, educativas y culturales. Es así que desde las distintas ciencias y disciplinas se ha buscado analizar los diferentes usos de las TIC, sus repercusiones e incluso diseñar propuestas de intervención particulares para fomentar un uso provechoso de las mismas.

Para el desarrollo de esta investigación partí desde un enfoque de la psicología sociocultural para indagar en las prácticas que los universitarios sostenían y co-construían mediante el uso de Facebook y el teléfono celular, con

finalidades de uso académico, escolar, y de sociabilidad, de manera entramada. En y a través de ellas configuraban elementos identitarios con los que se iban construyendo como cierto tipo de personas, estudiantes, amigos, pareja, etc.

Quiero enfatizar que centré la atención en Facebook y el teléfono celular de manera conjunta en tanto son dos tecnologías que pueden ser empleadas de maneras simultáneas, pues mediante el uso de los Smartphone también es posible acceder a Facebook. Es evidente que esta no es la única manera de emplear los teléfonos celulares inteligentes; sin embargo, un análisis de todas las prácticas que los usuarios pueden realizar a través de dicho aparato, es un tema que aunque sumamente relevante, escapa de los alcances de esta investigación.

Es por ello que en el entendido de que dicho aparato puede abrir paso a una gran cantidad de posibilidades de participación y desarrollo de prácticas de naturaleza distinta, en el presente estudio enmarqué -como parte de mi interés investigativo- solo algunos de sus usos y resalté sobre todo las posibilidades que brinda para acceder a Facebook.

Comienzo señalando en el primer capítulo las investigaciones más relevantes que se han realizado a nivel mundial en torno al tema, seguidas de aquellas que se llevaron a cabo específicamente en México. De esa manera, es posible situar el presente estudio y enmarcar su relevancia en este campo del conocimiento. En el capítulo 2, expongo elementos de la psicología sociocultural como el marco teórico referencial desde el cual parto para obtener, entender y analizar los datos de esta investigación. Posteriormente en el capítulo 3, presento el proceder metodológico,

las estrategias de investigación y el método que seguí para el desarrollo de este trabajo.

En el capítulo 4 inicio con el análisis de los datos. En este muestro algunas particularidades sobre los participantes, como sus primeros acercamientos al teléfono celular y a Facebook; especifico también las características y dinámicas que se gestaban en los contextos de práctica social en que los seguí a lo largo de la investigación y en los que habían introducido el uso de las tecnologías en cuestión. En el siguiente capítulo, analizo las prácticas de uso de estas TIC con finalidades académicas y las formas en que los estudiantes las llevaban a los espacios educativos formales para responder a las demandas de participación de estos contextos. Abundo en el capítulo 6, en una de estas prácticas que fue recurrentemente reportada por los participantes: la realización del trabajo en equipo. Presento algunas dinámicas de participación que sostenían para cumplir con esta demanda escolar y las formas en que se valían de Facebook y sus teléfonos celulares para darles respuesta.

Concluyo la presentación del análisis de los datos con el capítulo 7, en el que muestro las maneras en que los participantes empleaban las herramientas digitales para sostener y desarrollar sus relaciones interpersonales de noviazgo y amistad, por ser las que más resaltaron como relevantes en sus relatos. En conjunto, en estos capítulos enfatizo la indisolubilidad de las condiciones de vida juveniles y estudiantiles que los participantes vivían dentro y fuera de los contextos digitales, de modo que Facebook y el teléfono celular fungían como herramientas culturales que empleaban para vivirse como jóvenes universitarios.

Finalmente presento las conclusiones a las que arribé con base en los datos analizados. Resalto la relevancia de esta investigación en el campo de la psicología educativa, en la comprensión de las vivencias de los propios estudiantes como usuarios de las TIC digitales, y en el entendimiento de las necesidades sociales y educativas actuales en un momento de época de alto uso de tecnologías.

Capítulo 1

La investigación sobre Facebook y el teléfono celular

En este capítulo me propongo hacer un recorrido sobre las investigaciones que se han realizado en torno a los usos e implementaciones de las TIC, específicamente de redes sociales e internet (SNS)¹ y su vínculo con las construcciones identitarias de estudiantes universitarios. Mi interés principal es resaltar las investigaciones realizadas en población universitaria -aunque señalaré un par llevadas a cabo con población de nivel medio superior por ser representativas en relación al objetivo y hallazgos de la investigación- y en las que se vincula la identidad del estudiante con el uso de Facebook.

Las investigaciones que a continuación presento se han centrado en conocer usos y percepciones de las TIC², particularmente de Facebook, tanto en ámbitos educativos formales como en los no formales; las implicaciones y consecuencias en las relaciones interpersonales, así como en elementos intrapersonales como la autoestima; la relación entre uso de Facebook y configuración de la identidad y la evaluación de la inserción de las TIC/SNS al ámbito educativo.

¹ Social Networking Sites o redes sociales en internet “son aquellas herramientas telemáticas de comunicación que tienen como base la Web, se organizan alrededor de perfiles personales o profesionales de los usuarios y tienen como objetivo conectar secuencialmente a los propietarios de dichos perfiles a través de categorías, grupos, etiquetados personales, etc., ligados a su propia persona o perfil profesional” (Castañeda y Gutiérrez, 2010, p. 18).

²De manera formal el término TIC incluye aparatos como la televisión, reproductores de audio y de video, la telefonía fija, entre muchos otros. A lo largo del texto, lo emplearé para referirme específicamente a las computadoras personales y software que la componen, los celulares y el internet así como las funciones que a través del mismo se realizan, como son la revisión de correo electrónico, búsqueda de información, acceso a videos, música y a diferentes tipos de redes sociales en internet como Facebook y Twitter. Hago esta referencia tomando como base el uso que los autores de las investigaciones a citar han dado al término y lo acoto a únicamente a éstas puesto que son las de interés en el presente estudio.

Esta presentación se encuentra organizada en dos grandes apartados, primero la investigación internacional y después la que se ha llevado a cabo en México.

TIC y redes sociales en internet alrededor del mundo

Como ya señalaba, los usos que se dan a estas herramientas se han considerado un gran foco de interés, específicamente en investigaciones de corte cuantitativo en las que se espera conocer el tiempo que los jóvenes pasan empleándolas y con qué finalidades. Variables distintas se han analizado en relación con dichos usos encontrado en algunos casos diferencias significativas y otros sin datos relevantes.

Comenzaré con el estudio realizado por Sánchez y Mendoza (2010), quienes buscaron observar las diferencias de género y sus influencias en el uso de las tecnologías en estudiantes chilenos. Parten de la consideración de que las mujeres tienen un menor grado de apropiación de las mismas, mientras que los hombres pueden hacer un uso más crítico y autónomo, lo cual, de acuerdo con los autores, se ve justificado por el hecho de que a ellos se les introduce a edad más temprana con el uso de los videojuegos. Este estudio fue de carácter cualitativo-cuantitativo; inicialmente se emplearon entrevistas en profundidad y posteriormente cuestionarios aplicados a alumnos de educación media superior y sus profesores. Las TIC más usadas por esta población fueron el correo electrónico, redes sociales como Messenger, Facebook, Fotolog,³ el celular y los videojuegos; estos últimos fueron más empleados por los hombres. A nivel estadístico, los autores no

³ En el Anexo 1, el lector podrá encontrar una breve descripción de los tipos de redes sociales en internet que han sido analizadas o señaladas en las investigaciones que aquí cito.

reportaron diferencias significativas entre ambos sexos sobre la percepción y conocimiento de las herramientas, así como de su uso y productividad. De manera general, hombres y mujeres empleaban las TIC con fines de comunicación con amigos y familiares, así como para obtener información para las actividades escolares pero, sobre todo, enfatizando el entretenimiento como factor importante.

Para dar continuidad con las investigaciones en torno a los usos de las TIC y comenzar a señalar su vínculo con los procesos educativos, se encuentra el estudio de Bautista, Escofet, Forés, López y Marimon (2013), quienes se apegan a la crítica del uso de conceptos para etiquetar o denominar a los jóvenes que emplean las TIC de manera frecuente y diestra, tales como *Net Generation*, *Instant Message Generation* o *Nativos Digitales*. Los autores señalan que existe una gran diversidad entre los jóvenes estudiantes, por lo que aquellos términos no deberían ser empleados de forma generalizada.

Se propusieron como objetivos de investigación: A) identificar y comprender los usos de las TIC por parte de estudiantes universitarios en sus procesos de aprendizaje, B) caracterizar el tipo de uso y las preferencias hacia las TIC en situaciones de aprendizaje tanto a nivel formal como no formal y, C) observar la relación entre las TIC utilizadas, los ámbitos de aprendizaje, las acciones/tareas a desarrollar y diferentes variables como edad, tipología de enseñanza, sexo, entre otras. Aplicaron una encuesta a estudiantes universitarios de Cataluña, la cual arrojó que las herramientas en internet consideradas más útiles para las tareas académicas son los campus virtuales y las búsquedas por Internet; el uso de ambos surge por iniciativa de los propios estudiantes.

En cuanto a los usos informales, se manifestaron los usos comunicativos y de relación (hacer llamadas, enviar mensajes de texto, usar internet para chatear, participar en una red social, compartir fotografías entre otros), los usos lúdicos y domésticos (escuchar y compartir música, comprar, vender, descargar películas, software y jugar), informativos, de acceso y/o gestión de la información (emplear los aparatos como organizadores personales, buscar información, acceder al campus virtual, leer contenidos y novedades, traducir textos, etc.) y usos creativos o que implican la creación original de un objeto o contenido (crear y manipular imágenes, audio, video, presentaciones, páginas web, trabajos online y redes sociales).

Los estudiantes pertenecientes a carreras de ciencias técnicas reportaron tener un uso mayor y diversificado de las TIC, a diferencia de los estudiantes de humanidades y ciencias sociales, quienes se desempeñan de forma más limitada. En relación al género, las mujeres se identificaron como más diestras en el uso de chats y en general de cualquier actividad comunicativa que se desarrolle a través de las TIC. Con estos hallazgos, los autores rechazan que se pueda hablar de un uso generalizado de las herramientas tecnológicas, aun entre miembros de una misma generación; por ello, afirman su planteamiento inicial sobre la diversidad de formas de emplear las TIC, que están permeadas por las diferencias individuales y sociales.

En la misma línea, en la Universidad de Buenos Aires, dentro del proyecto UBACyT P413⁴, se encuentra el trabajo de Neri, Fernández, Frejio y Ciacciulli

⁴ El proyecto UBACyT (Universidad de Buenos Aires, Ciencia y Tecnología) tiene como objetivo identificar las posibles relaciones entre los usos de nuevas tecnologías de la información y la comunicación y las estrategias de estudio y aprendizaje en estudiantes universitarios de la UBA.

(2011), quienes se propusieron indagar las percepciones que tienen los jóvenes sobre la tecnología y sus posibles usos. Desde una metodología cuantitativa, aplicaron la escala de apertura a la web⁵ y el inventario LASSI⁶ de habilidades de aprendizaje.

En cuanto a los usos, reportan que cerca de la mitad de los estudiantes tiene computadora y la mayoría hace uso de ella hasta dos horas diarias. La actividad predilecta fue usar el chat y solo una tercera parte prefirió emplearla para realizar labores de escolares. Un hallazgo importante es que los propios estudiantes usuarios de la tecnología no percibieron la utilidad de las TIC en sus estudios o el aprendizaje y solo identificaron que han desarrollado habilidades para las compras en internet o de selección de información, pero de forma desvinculada a su formación académica.

Para seguir profundizando en el tema, dentro del mismo proyecto, Fernández, Neri, Freijo, y Schittner (2012) realizaron una investigación que tuvo como objetivo identificar posibles relaciones entre los usos de TICS y las estrategias de estudio y aprendizaje. Emplearon las mismas dos escalas para la obtención de datos, entre las cuales no encontraron ninguna correlación, lo que atribuyen a que aun cuando existe un aumento en el uso de la tecnología en el ámbito educativo, no parece haber cambios reales en las prácticas, procesos de aprendizaje o

⁵ Construida por los autores dentro del proyecto, la cual se piloteó con 200 casos obteniendo tres dimensiones de análisis que son compras, educación y relaciones sociales.

⁶ El Learning and Study Strategies Inventory o LASSI mide seis dimensiones de las estrategias de estudio y aprendizaje que son organización y planificación, habilidades para la preparación de exámenes, motivación, recursos para el aprendizaje, estrategias de control y consolidación de aprendizajes y habilidades para jerarquizar la información (Weinstein y Palmer, 1988).

representación social de lo que es la educación, la cual se sitúa en el modelo tradicional.

Ciertamente la introducción de las TIC en las prácticas escolares se ha marcado como una necesidad urgente para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje; sin embargo no siempre ocurre de forma estandarizada. Coll, Mauri y Onrubia (2008) y Coll, Onrubia y Mauri (2007), desde un enfoque sociocultural, señalan a las TIC como herramientas o instrumentos mediadores de la actividad mental constructiva de los alumnos y de los procesos de enseñanza. Tomaron como universo de estudio los contextos educativos formales en los que las TIC están insertas de una forma intencionada y sistematizada y se propusieron como objetivos: 1) Identificar, describir y analizar los usos de las TIC desarrollados por los participantes en cinco secuencias didácticas (SD) específicas, elegidas en función de dimensiones relevantes relacionadas con el uso de las TIC y que incorporan diversos recursos tecnológicos, a diferentes niveles y de distintas formas⁷. 2) Analizar el contraste entre los usos previstos y los usos reales de las TIC en esas cinco secuencias didácticas y, 3) Indagar el grado en que los usos reales encontrados puedan considerarse transformadores de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

⁷ SD1: el desarrollo de un tema del curso de lengua catalana para adultos extranjeros a partir de material multimedia fuertemente orientado al autoaprendizaje.

SD2: desarrollo de dos temas de la asignatura de psicología de la instrucción en alumnos del campus virtual de la licenciatura en Psicopedagógica de la Universitat Oberta de Catalunya.

SD3: desarrollo de un tema de la asignatura historia contemporánea en modalidad semipresencial con apoyo de las TIC, con alumnos de esa licenciatura en la Universidad de Barcelona.

SD4: proyecto de investigación guiada sobre un tópico particular, con alumnos de secundaria obligatoria -jóvenes de 15 años-, que debían realizar una página web en la que plasmaran los aprendizajes obtenidos en el proyecto.

SD5: Proyecto telemático elaborado por niños de 12 años -educación primaria- sobre meteorología. Recogían datos y los analizaban e intercambiaban por vía telemática.

A través de estudios de caso y el análisis en profundidad de las cinco secuencias didácticas, los autores reportan tres principales hallazgos en función de los objetivos planteados: 1) Los usos de las TIC que se encontraron en las secuencias analizadas fueron cuatro: como instrumento mediador entre los alumnos y el contenido de la tarea, como instrumento de comunicación y representación de significados, como instrumento de seguimiento, regulación y control de la actividad y como configuración de entornos de aprendizaje y espacios de trabajo. 2) Los usos reales y los previstos son siempre cambiantes y presentan desviaciones en lo planeado. 3) La mayoría de los usos reales de las TIC no contribuyen a mejorar las prácticas educativas, pues no modifican de forma sustancial las maneras de organización de la actividad y solo reproducen patrones de lo presencial. Esta última conclusión, es similar a la reportada por el estudio de Fernández, et al. (2012).

Pero además de evaluar los efectos del uso de las TIC en el ámbito educativo, conocer las percepciones de quienes las usan ha sido otro punto de interés. Al respecto García-Valcárcel, Hernández y Recamán (2012), se propusieron identificar las opiniones, prácticas y experiencias de profesores y alumnos⁸ sobre la metodología de aprendizaje colaborativo a través de las TIC y las estrategias pedagógicas para su implementación.

Mediante la aplicación de un cuestionario los autores encontraron que, de manera general, profesores y alumnos valoran esta metodología de forma positiva y favorable, señalando como virtudes principales la posibilidad de que los alumnos

⁸ Los profesores y alumnos participantes en esta investigación, fueron algunos asistentes al Congreso sobre *Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las TIC*, celebrado en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca en el mes de junio de 2011

desarrollen autonomía crítica e interacción con los otros, lo que mejora sus capacidades sociales y les permite compartir y generar conocimiento; sin embargo, consideran como una dificultad la dedicación de tiempo que implica para ambas partes. Los profesores concluyeron que una de las grandes problemáticas es poder establecer una evaluación estandarizada y apropiada.

Hasta aquí termino de comentar algunas investigaciones en donde se ha centrado la atención en los usos de las TIC, las opiniones y experiencias sobre su implementación en el ámbito educativo a nivel internacional. Daré paso a investigaciones que se han enfocado de manera específica a los usos de las redes sociales en internet, particularmente Facebook, así como las consecuencias que trae a la vida de los jóvenes en los distintos contextos en que participan, incluyendo la escuela.

Facebook: usos y consecuencias

Abdulsalam y Azizah (2013), con el objetivo de reunir información sobre el uso que dan los estudiantes a Facebook, entender los aspectos sociales de dicho uso y la percepción que le dan con fines académicos, aplicaron a estudiantes de una universidad de Malasia, un cuestionario de 10 ítems para conocer edad, sexo, nivel de estudios, tiempo que pasan en Facebook y percepciones de su uso. Los autores encontraron que en el 88.6% de los casos el propósito de emplear Facebook es estar en contacto con los amigos, y sólo en el 38.1 % lo utilizan con fines académicos o para comunicarse con compañeros de la clase. El tiempo que pasan es de una o dos horas con fines lúdicos y menos de una hora en actividades académicas. La mayoría de los estudiantes señalaron que prefieren usar Facebook para fines personales dejando de lado los académicos, e incluso prefieren no tener

como “contacto” o “amigos”⁹ a sus profesores, pues consideran que la relación con ellos debe seguir siendo profesional y no personal.

A pesar del aparente rechazo inicial de los jóvenes para emplear Facebook con fines escolares, cada vez se ha ido empleando más esta red social para cumplir con cuestiones académicas. Tal como lo reportan Castro y González-Palta (2016), quienes parten de que el pensamiento crítico es una habilidad fundamental que debe potenciarse en los currículos universitarios, pero sobre todo en el caso de los psicólogos en formación, debido a que deben ser sujetos que miran la realidad social desde una postura crítica.

En esta investigación participaron 43 estudiantes de la carrera de psicología de una universidad chilena. Los investigadores crearon un grupo de Facebook vinculado a una asignatura de la carrera de psicología, en el que los alumnos podían publicar y discutir sobre los temas de la asignatura. Una vez por semana el profesor presentaba en dicho grupo algunos contenidos de las clases que los alumnos debían discutir y realizaba preguntas. Los mejores comentarios obtenían un premio que se reflejaría en la evaluación final del curso.

Al finalizar el semestre, les aplicaron una encuesta de evaluación en la que debían comentar su percepción con relación a esta implementación. La mayoría respondieron que el uso de este grupo de Facebook les ayudó a contribuir al desarrollo del pensamiento crítico. También indicaron las ventajas de poder librar los límites temporales y espaciales, aunque esto implicó mayor inversión de tiempo

⁹ Ambos términos son empleados en las redes sociales en internet para referirse a los usuarios registrados en la plataforma (en este caso Facebook) que han solicitado y obtenido aprobación de otro usuario para tener comunicación con él y acceso a su perfil. Con dichos términos, se puede hacer referencia a conocidos, desconocidos, amigos, compañeros, familiares, etc.

por parte del docente, quien debía estar pendiente de las respuestas de los alumnos para poder retroalimentarlas.

Los autores concluyen que los alumnos se muestran positivos para el uso de Facebook como complemento de las clases, y que emplear esta red social puede ser una herramienta de apoyo para propiciar el desarrollo del pensamiento crítico como competencia transversal necesaria en la formación de los psicólogos.

En la misma línea, Cabero-Almerara, Del Prete y Arancibia (2019), realizaron un estudio en el que reportaron las percepciones de los alumnos en torno a los usos de Facebook con fines académicos. Los autores comienzan indicando las posibilidades que las redes sociales pueden brindar en apoyo a la educación inclusiva y el desarrollo del trabajo colaborativo. Entienden este último como todo el proceso que implica la toma de decisiones, esfuerzos conjuntos, significados y que son parte fundamental para el desarrollo del aprendizaje. Emplearon una metodología *ex post facto* y plantearon tres objetivos: indagar las percepciones con respecto al software social, conocer las preferencias de los estudiantes sobre el trabajo en grupo e identificar cuáles herramientas digitales utilizaban preferentemente. Participaron 460 estudiantes de distintas carreras del área de ingeniería de una universidad chilena, a quienes les aplicaron un instrumento para indagar con relación a los objetivos propuestos.

Como resultados, encuentran que los encuestados empleaban acciones formativas en internet para sus estudios universitarios; además, preferían el trabajo en grupo pues su experiencia había sido mayoritariamente positiva y mostraban interés en participar en colaboración con otros estudiantes. También reportaron emplear Facebook como red social de su preferencia, seguida de Twitter.

Los autores concluyen que el internet está penetrando con fuerza en las universidades y los estudiantes están interesados en emplear las redes sociales con finalidades académicas pues se perciben como muy competentes en su uso. Con relación al trabajo en equipo, aún hay algunas diferencias en las percepciones reportadas, entre estar a favor o en contra. De manera general no encontraron diferencias con relación al género.

Como se muestra en esta investigación los jóvenes universitarios tienen la disposición de emplear las redes sociales en internet para cumplir con las demandas escolares que se les presentan. Chiecher (2014) afirma que en los entornos educativos los alumnos se viven con necesidades de uso de tecnologías digitales que aprenden a emplear por sí mismos, ante la ausencia de la orientación por parte de los docentes quienes poco intervienen y tampoco planean los aprendizajes con base en el uso de las TIC.

Por ello, se propuso describir dos experiencias de uso de Facebook, una en torno a temas educativos y otra con respecto a su uso como forma de expresión de emociones. Para la primera participaron 67 estudiantes de tercer y cuarto semestre de las carreras de ciencias humanas de una universidad en Argentina. Seleccionaron participantes de dos asignaturas en particular, en las cuales se propuso entregar una tarea en grupo basada en la comunicación e interacción por medio de Facebook. Para lograrlo indagaron mediante un cuestionario los usos cotidianos que estos estudiantes hacían de la red social en cuestión. Encontraron que todos usaban esta SNS y se encontraban en la mejor disposición de emplearla para finalidades escolares.

Posteriormente crearon un perfil en Facebook para incorporar a los alumnos a un grupo cerrado en el que se indicó cuál sería la actividad a resolver. Formaron 15 grupos de hasta cinco estudiantes y asignaron cuatro semanas a la realización de la actividad. El docente orientaba por medio del grupo de Facebook y respondía las preguntas que manifestaban. Al concluir, aplicaron un cuestionario en el que los participantes pudieron externar sus experiencias en la realización de los trabajos en equipo.

Entre los principales resultados el autor reporta que el 93% de los participantes indicaron más de un aspecto positivo en el trabajo digital, entre los que destacaron: que la actividad en sí misma fue útil e innovadora, el manejo del tiempo y ambiente de estudio menos limitado, la relevancia de aprender otras maneras de emplear la red social, la posibilidad de relacionarse con personas nuevas y, en sí, las facilidades y potencialidades que brinda Facebook para realizar estas actividades. Entre las valoraciones negativas, reportaron la preferencia por el trabajo cara a cara para debatir y hacer acuerdos, problemas para comunicarse a través del lenguaje escrito y asíncrono, necesitar de una conexión a internet, trabajar con desconocidos y la percepción de una forma de trabajo desigual.

En el caso de la segunda condición, que fue la expresión de emociones, participaron estudiantes de primer ingreso a la universidad, de cuatro carreras de la facultad de ingeniería. Para comenzar, crearon un grupo cerrado de Facebook al que se les invitó a participar; en total 179 estudiantes se unieron. El administrador incitaba a publicar para expresar emociones; sin embargo, las respuestas fueron escasas y más bien los estudiantes empleaban el grupo para requerir y compartir información general como fechas de exámenes.

El autor concluye que los jóvenes están plenamente involucrados en las redes sociales en su día a día, por lo que es necesario tomarlas en cuenta y tener la mirada en ellas para comenzar a emplearlas con fines educativos que sean provechosos.

En el anterior estudio además de la cuestión educativa, se pretendía indagar las maneras de emplear Facebook para expresar emociones o pensamientos en específico. Este es otro de los tópicos que se ha estudiado en torno a los usos esta red social, pues se considera que es mayoritariamente un medio para el ocio y la diversión, así como la libre expresión.

El tiempo y los motivos de uso de redes sociales en internet como Facebook han sido factores para determinar las consecuencias que puede tener en la vida de los jóvenes. A partir del auge de dichas redes existe la preocupación por la adicción a las mismas y las repercusiones negativas que puede traer consigo. Ejemplo de esto, es la investigación de Leiva, Jimenez y Almenta (2012) quienes señalan internet como un *espacio* en el que los jóvenes se encuentran prácticamente todo el tiempo y donde construyen sus identidades de manera constante, así como una cultura digital exclusiva y no ligada al mundo tangible, lo que ocasiona obsesión y retraimiento. Partiendo de esto, se propusieron conocer algunas consecuencias del uso de Facebook en la vida de los jóvenes.

La investigación se realizó con 45 estudiantes que participaron en el curso “Redes sociales y Educación”, llevado a cabo durante el ciclo académico 2010/2011 en el marco formativo de la Fundación Observatorio Universidad-Empresa de Málaga. Con base en el análisis de contenido temático, se analizaron autoinformes

y la participación en debates en diversos foros del curso¹⁰. Entre los resultados resalta la percepción que tienen los jóvenes sobre las redes sociales como herramienta de comunicación sin fronteras; además, no las consideran espacio de aprendizaje y conocimiento puesto que no perciben que les brinde habilidades específicas. También mostraron preocupación por caer en la adicción a las redes sociales ya que creen que algunos de sus compañeros están en ese problema.

Los autores concluyen que el aislamiento no se da a causa de las redes sociales en sí mismas, sino por el uso que se hace de ellas para la construcción de una identidad y de la intimidad personal.

Pero no en todas las investigaciones se han reportado consecuencias negativas como la adicción al uso de las redes sociales. Al ser la comunicación el motivo de uso más relevante entre aquellos llamados “contactos” o “amigos” que se tienen en Facebook, se tejen redes de interacción diversas que pueden representar consecuencias positivas en la vida de los usuarios de esta plataforma. En este caso, Ellison, Steinfield y Lampe (2007) señalan que la comunicación que se desarrolla en Facebook si bien puede iniciar “*online*”¹¹, no permanece ahí, pues generalmente se lleva al espacio “*offline*”¹² y viceversa.

Para su investigación, se propusieron identificar las relaciones entre Facebook y el capital social, entendiendo este último concepto como los recursos que se acumulan en las relaciones interpersonales y que se vinculan con aspectos

10 No se especifica cuál era la dinámica del curso, la naturaleza de los foros ni cómo fueron solicitados los autoinformes

11 El término “online” hace referencia a las acciones que se realizan mediante internet y las herramientas o plataformas a las que permite el acceso.

12 El término “offline” hace referencia a las acciones que se realizan en el mundo tangible, las interacciones cara a cara sin el uso de internet.

sociales positivos. Señalan que existen posturas contradictorias sobre si el uso de internet contribuye al aumento del capital social o a su disminución.

Participaron un total de 286 estudiantes de la Universidad del Estado de Michigan quienes completaron una encuesta en línea en la que se midieron datos demográficos, los usos de internet, el bienestar subjetivo y el capital social. Los resultados arrojaron que los participantes usan Facebook entre 10 y 30 minutos al día, tienen de 150 a 200 amigos en promedio y la mayoría de ellos son personas que conocen offline en diferentes contextos. Encontraron también una correlación entre el uso de Facebook y la autoestima, por lo que afirman que dicho uso sí contribuye al desarrollo y mantenimiento de capital social, debido además, a que se usa en su mayoría para mantenerse en contacto con los compañeros de clase o para disminuir el sentir del llamado “friendsickness” o extrañar a los amigos, pues mantienen y crean conexiones que pueden incluso -a largo plazo- proporcionar beneficios laborales y otras oportunidades.

Resultados similares en cuanto a usos comunicativos reportaron Pempek, Yermolayeva y Calvert (2009), quienes se propusieron proveer información descriptiva sobre el uso de los sitios de redes sociales, enfocándose en las preguntas ¿por qué los jóvenes usan determinados sitios? ¿Cómo interactúan en ellos? ¿Cómo influyen en el desarrollo de la identidad, las amistades y la adultez?

Reunieron a 92 estudiantes de una universidad privada en Estados Unidos quienes llenaron un diario de actividades que realizan Facebook para documentar su uso durante una semana y responder un cuestionario sobre dichas actividades. En este caso el tiempo de uso abarcó desde los dos hasta los 117 minutos por día entre semana y 165 en fin de semana. Además de los usos comunicativos se

encontraron otras prácticas que se desarrollan en Facebook que están relacionadas con la identidad de estos jóvenes, como publicar sus preferencias musicales, fotos -en promedio los perfiles analizados contaban con 67 fotografías-o etiquetarse y des-etiquetarse de las mismas. Visualizar el muro¹³ propio y de los otros fue la actividad predilecta, pues a través de este sitio tienen la oportunidad presentarse y ver como los otros se presentan, desplegar sus identidades e ideologías y auxiliarse de fotografías para demostrar quienes son.

Antes de adentrarme en el tema de la relación entre Facebook e identidad, quiero señalar que en la actualidad, debido a las modificaciones que la plataforma ha sufrido y las diferentes funciones con las que cuenta, los jóvenes no solo emplean su perfil para mantenerse comunicados mediante el chat o los comentarios, sino que los usos se han diversificado facilitando otros aspectos de la interacción social e incluso de la organización de la vida propia.

Aun en estudios de años recientes en que Facebook ya contaba con una gran cantidad de funciones, estas no han sido consideradas al indagar usos, implicaciones y consecuencias en la vida de los usuarios. Barkhuus y Tashiro (2010) sí lo tomaron en cuenta y su objetivo fue investigar cómo los jóvenes han integrado Facebook a la comunicación diaria y a su vida social, en la que participan en diferentes actividades y con múltiples grupos de amigos; más aún, con las posibilidades que existen de emplearlo de manera móvil en el día a día a través de la laptop o el celular.

¹³ En el apéndice A, el lector podrá encontrar un listado de las funciones principales de Facebook, así como un recuento de las principales modificaciones que la plataforma ha tenido desde su lanzamiento al público hasta la actualidad.

Participaron estudiantes de la Universidad de California, San Diego, a quienes además de entrevistarlos, se les pidió que realizaran auto-reportes cortos una hora antes y una después de usar Facebook en un día normal, y que contestaran un cuestionario sobre los usos sociales que le dieron a esta SNS las últimas 24 horas.

Entre los resultados se encontró que, además de la comunicación con los amigos, para estos jóvenes es fundamental mantenerse en contacto con compañeros de clase para compartir información o poder regularizarse en caso de retrasos en alguna materia. Otro uso importante es que a través de la plataforma pueden programar reuniones o actividades, ya sean inmediatas, a corto plazo, eventos especiales o reuniones de estudio. Todas ellas fundamentales para la experiencia universitaria y para organizar la propia vida, como una especie de agenda que recuerda fechas importantes, alerta sobre los eventos e incluso ayuda a tomar decisiones sobre acudir o no a los mismos, con base en la lista de invitados y de asistentes.

Para cerrar este punto, quiero señalar una vez más, la importancia de conocer esta plataforma con las adecuaciones que frecuentemente se le hacen y que nos brindan nuevas oportunidades y formas de interacción. Hacerlo permitirá comprender mejor el uso integral que los jóvenes le dan a Facebook, tomando en cuenta todas las funciones que tiene y su diversificación.

Pasaré ahora al punto que se encontraba pendiente y que es la relación entre Facebook y la identidad. Este vínculo ha sido analizado desde distintos puntos de vista. Por un lado, se ha considerado que a través de la plataforma en cuestión, los usuarios solo muestran elementos de su identidad ya construida, o por el contrario,

que el uso de Facebook contribuye a la integración o desarrollo de elementos identitarios que pueden ser reales o ficticios.

Facebook e identidad

Mostrar los gustos o aficiones y relacionarse con compañeros no son las únicas formas de representación identitaria que se manifiestan a través de Facebook. Grandes discusiones se han originado en torno a las modificaciones o falsificaciones que se pueden hacer debido al anonimato que estos medios facilitan, alterando lo se considera una “identidad real” como diferente de la “identidad virtual”.

A este respecto, Zhao, Grasmuck y Martin (2008), parten de que la autopresentación¹⁴ es una parte crucial de la identidad y que con el auge de las TIC, emergen nuevas formas de producción de la misma basadas en el anonimato, resaltando de manera selectiva determinadas características que en ocasiones se desvinculan de lo encarnado.

Con el objetivo de identificar la construcción de identidad en Facebook con base en la autopresentación, los autores analizaron 63 cuentas de esta red social en las secciones del perfil de usuario, información de contacto, autodescripción y redes sociales. Como resultados encontraron que la forma de presentación se encuentra en los perfiles en dos formas: una como consumidor, mostrando los gustos e intereses, y otra en primera persona en la sección “acerca de mí”¹⁵ que contiene Facebook en donde se presenta cada usuario de forma explícita y en muchas ocasiones con mitad seriedad y mitad broma, es decir, actuando “cool” o

¹⁴ La forma de regular el propio comportamiento con la finalidad de crear una impresión particular en los otros (Feehan, 2014).

¹⁵ Que actualmente se llama “información sobre ti”. Para más información sobre esta sección consultar el apéndice A.

“en onda” al mostrarse a sí mismos. Los autores concluyen que existe una diferenciación entre las formas de presentarse en estos medios y en interacciones cara a cara, pero resaltan que no son manifestaciones identitarias falsas puesto que cada acción aun en estos medios, tiene consecuencias reales en las vidas de los individuos que las realizan.

Por su parte, Feehan (2014) retoma el estudio anterior y señala dos limitantes. La primera, fue considerar solo la información que los usuarios “suben” a Facebook sobre sí mismos sin tomar en cuenta lo que sus “amigos” hacen en el muro de los otros. La segunda fue basarse en el análisis de contenido estático del perfil, sin considerar el dinamismo existente en los mensajes, la construcción y actualización del muro de manera frecuente, etc.

El objetivo de Feehan (2014) fue investigar los aspectos dinámicos de Facebook como actualización de estatus, cambiar la foto de perfil, hacer check-in al visitar lugares y demás, que son usados para transmitir el deseo de impresionar a los otros. Para cumplirlo, empleó la entrevista semiestructurada con 10 estudiantes universitarios usuarios de Facebook.

El hallazgo principal es la existencia de esta plataforma como un elemento intrínseco de la vida moderna de estos jóvenes, quienes han creado de forma indirecta una especie de “código para estar en Facebook”, que implica publicar cosas que quieren que los demás sepan, cosas felices que representan segmentos de la vida para dar una apariencia de que es perfecta, que genere envidia y sean validadas cuando otros le dan “me gusta”. Si esto no ocurre, sienten vergüenza, pues es sinónimo de no tener amigos, de que no están de acuerdo o no les interesa lo que publicaron.

Además de elegir qué sí se debe publicar, hay cosas que los participantes no quieren que los otros sepan, por lo que presentan ansiedad ante lo que puedan publicarles o etiquetarles sin su autorización y que pueda modificar la imagen que quieren mostrar. También dependiendo de la audiencia, es decir, los “amigos” o “contactos” en Facebook, estos jóvenes eligen qué publicar y qué no. Gracias a los diferentes filtros que la plataforma brinda, pueden hacer que determinada información sea visible para ciertas personas y oculta para otras.

Pero no en todos los casos ocurre un manejo de la identidad en redes sociales de manera homogénea y explícita, algunos autores han considerado que la manera en que cada persona lo realiza, se debe a factores particulares, como los intrapersonales. En este caso, Gonzales y Hancock (2010) tuvieron como objetivo examinar los efectos de Facebook sobre la autoestima, partiendo de la idea de que el uso del primero puede contribuir a mejorar la segunda.

Para lograrlo asignaron a 63 estudiantes de una universidad en Estados Unidos a dos condiciones experimentales y un grupo control: Al grupo 1 se le pidió que abriera su cuenta de Facebook y revisara su perfil por unos minutos antes de entregarles unas pruebas psicométricas y que las respondieran con el perfil aún abierto. A los miembros del Grupo 2, en lugar del perfil, se les colocó frente a un espejo¹⁶ y el procedimiento fue el mismo. Finalmente el grupo control, solo respondió las pruebas de forma inmediata.

Las pruebas aplicadas fueron la escala de autoestima de Rosenberg y un cuestionario construido por los autores sobre la autopresentación selectiva, en el

¹⁶ Este estímulo fue elegido por los autores debido a que en la teoría del Objective Self Awareness, es considerado un estímulo que evoca la autoconciencia y que puede incidir en la autoestima.

que se preguntaba sobre su comportamiento en Facebook. El resultado más relevante indica que existe una relación positiva entre ambas variables, es decir, quienes durante la situación experimental ingresaron al perfil de los otros y editaron el propio, reportaron también tener mayores niveles de autoestima. Lo que los autores concluyen que la autopresentación selectiva que se da en Facebook puede estar vinculada con mejoras en la autoestima, ya que permite el manejo de la imagen propia en tiempos prolongados y en relación a todo tipo de características.

Este vínculo ha sido considerado en otros estudios de manera contraria, es decir que la baja autoestima lleva a los individuos a estar frecuentemente preocupados por modificar su perfil en Facebook. Veamos el caso de Nie y Sundar (2013) que propusieron indagar sobre los efectos de la autoestima sobre el sentido de agencia y automonitoreo a través de Facebook.

Participaron estudiantes de una universidad Coreana quienes respondieron una batería de pruebas en las que se midió el comportamiento en el perfil de Facebook, autoestima, sentido de agencia y la vinculación pública con dicha red social. Los resultados demuestran que las personas con mayor autoestima tienen un mayor sentido de agencia, lo que los lleva a completar sus perfiles con información verídica y a no modificarlo de forma constante. Por el contrario, quienes tienen autoestima baja tienden a automonitorearse y modificar su presentación en el perfil frecuentemente, como manera de controlar la forma en que se muestran al público, ocultar el propio ser y construir una identidad ideal.

Estas son conclusiones opuestas a las del estudio anterior, por lo que la discusión sigue siendo incierta y no hay claridad sobre la incidencia de Facebook sobre la autoestima, dejando en controversia si el uso del primero contribuye al

aumento de la autoestima o si es el nivel de autoestima el que determina los comportamientos en Facebook.

Lo que sí es un hecho es que hay una gran cantidad de manifestaciones identitarias que se visualizan en esta plataforma por medio de la autopresentación, pero también a través de cada una de las acciones y sobre todo de las interacciones que ocurren ahí. Ya se ha resaltado bastante la comunicación y el contacto con los amigos como su uso más importante; sin embargo, esta comunicación no debe ser entendida como un fenómeno aislado, sino como la construcción y fortalecimiento de redes de interacción social. En ellas se gestan relaciones interpersonales a través de las cuales los jóvenes también construyen su identidad mediante elementos de diferenciación e identificación con los otros.

A este respecto, Machado (2015) señala que Facebook es un escenario en donde las personas pueden comunicarse a distancia, poner en común intereses y representar y construir su identidad individual y colectiva. La autora toma como base teórica la noción de interacción desde la psicología social, el interaccionismo simbólico y el enfoque dramaturgico de la vida cotidiana y plantea como objetivo de su investigación conocer características básicas de las interacciones comunicativas de un grupo de jóvenes a partir del uso que hacen de Facebook.

La investigadora realizó un estudio de caso con 30 jóvenes de la universidad de la Habana, de entre 21 y 26 años de edad. Realizó observación no participante en los laboratorios de cómputo -desde los cuales los estudiantes acceden a Facebook- entrevistas en profundidad y grupos de discusión, orientados a la descripción de vivencias de las interacciones y usos de Facebook.

Entre los principales resultados se encontró que los jóvenes buscan mostrar su singularidad a través de la red en cuestión, resaltando sus características individuales con la finalidad de ser identificados y reconocidos. Estos jóvenes construyen su identidad publicando y compartiendo aquello que los representa, identifica o resalta, como imágenes que reflejen temáticas con las que ellos concuerdan, pertenecer a grupos de acuerdo con sus intereses individuales y sobre todo, buscan mostrar la mejor versión de sí mismos. Ante esto, los participantes señalaron sentir preocupación por hacer coincidir lo que muestran en Facebook y lo que son en las interacciones cara a cara.

Por otro lado, también señalaron usar Facebook para mitigar sensación de soledad, hacer más corta la distancia con otras personas y sentirse en compañía. Quienes usaban este medio con mucha frecuencia para comunicarse, percibieron que ya les resultaba complicado interactuar cara a cara. Otros de los beneficios que señalaron los participantes fue poder ver lo que los otros publican y así mantenerse informados sobre su estado general, además de tener la oportunidad de acceder al conocimiento de culturas distintas a la propia. En síntesis, todos los participantes indicaron sentirse afortunados y satisfechos de poder usar Facebook.

En conclusión, la autora reporta que los jóvenes perciben Facebook como plataforma para representar y construir su identidad. Las actividades que ahí realizan como comentar, compartir, publicar, dar “me gusta”, adquieren significados múltiples para expresar ideas, tejer relaciones, estar conectados y distinguirse en una comunidad. Sin embargo, las competencias cognitivas y culturales de cada joven modifican las maneras de usar, vivir y experimentar Facebook, así como de tejer interacciones en la red.

También vinculado a las construcciones identitarias en esta red social, se encuentra el estudio realizado por García (2013), que tuvo como objetivo comprender algunas formas como se construye identidad y subjetividad a partir de la red social Facebook. Parte de las nociones de identidad y subjetividad, como conceptos vinculados de forma directa con las maneras que la persona tiene de posicionarse en el mundo y toma como base la noción de la modernidad líquida de Bauman y la crisis de la identidad.

Para esta investigación, la autora empleó la metodología etnográfica, con dos estudiantes mujeres de la universidad de San Buenaventura, Colombia. Realizó entrevistas en profundidad semiestructuradas orientadas a tres categorías de análisis: 1) Configuraciones subjetivas en Facebook: Sentidos del yo y del otro (acciones en Facebook), 2) Si mismo: cómo se entreteje mi yo con el que quiero mostrar en Facebook y 3) los Usos sociales del Facebook: institucionalización.

En la investigación se presentan los datos por separado de las dos participantes. En el caso de la primera joven, en su perfil de Facebook se encuentran imágenes acompañadas de mensajes con contenido emocional, relacionados con momentos de ruptura en su vida. A través de estas publicaciones la joven va configurando su identidad, dando sostén a aquellos momentos de quiebre, expresando lo que le ha ocurrido y que intenta mejorar o cambiar.

En esta red social la participante se reafirma de manera constante y da sentido a su vida para sentirse mejor con ella misma, a través de imágenes y notas en Facebook. Lo anterior indica que a pesar de que los textos que se escriben en dicha página están dirigidos a un otro, tienen la finalidad de reafirmarse a sí misma.

Por esto la autora sostiene que esta red social es una fuente de construcción de subjetividad, donde cada publicación trae consigo una carga emocional.

La autora discute el papel de las instituciones en esta llamada crisis de identidad, al preguntarse qué pasa con estas instituciones en el mundo virtual y cuáles se inscriben en él, pues en Facebook existe un orden simbólico dado a través de otro; es decir, se manifiestan códigos, normas y estructuras de relación particular, que funcionan como si fuesen una institución.

En el segundo caso se habla de una participante muy sociable, que recibe muchas publicaciones de sus compañeros y amigos, la mayoría con muestras de afecto y cariño. Frecuentemente publica elementos con los cuales se reafirma como psicóloga, pues la definición que dio de sí misma durante las entrevistas fue justamente como una persona aterrizada, fresca y una psicóloga que llegaría a ser muy reconocida. Esta descripción coincide con las publicaciones que realiza en su muro, que corresponden a imágenes en las que quiere mostrarse como una mujer madura y estable, como una psicóloga. Dicho deseo de mostrarse de esa forma generó un cambio en la forma en que emplea Facebook, pues señala que antes publicaba todo lo que le ocurría, incluyendo emociones negativas como las rupturas amorosas, pero ahora solo quiere mostrar lo positivo y divertido.

En este caso la autora sostiene que dicha red social es un espacio donde la persona puede escribirse y reescribirse mediante lo que publica, por lo que considera Facebook como una “experiencia de transformación”. Concluye que esta red es un espacio social, con cuerpo y estructura, en donde la identidad se construye constantemente y se reafirma al formalizar los elementos de la realidad, hacerlos visibles ante todo un público y obtener su aprobación.

Como se señala en las últimas dos investigaciones citadas, las identidades no se construyen de manera individual, siempre es en la relación e interacción con los otros, ya sea uno a uno o en grupos. En el caso de estas redes sociales, los usuarios pueden crear o participar en grupos vinculados a sus intereses específicos o llevar los grupos conformados en el medio offline a estos espacios digitales. Ambos tipos están presentes en la red social en cuestión, lo cual puede en ocasiones ser motivo de conflicto o dificultades para la socialización, sobre todo en comunicaciones públicas como los comentarios en el muro.

En relación a este tema, Lampinen, Tamminen y Oulasvirta (2009) desarrollaron una investigación en la que se enfocaron en el manejo de las identidades sociales creadas a través de membresías de grupos que coexisten en Facebook, generando una múltiple identificación grupal. El objetivo fue comprender la magnitud de la co-presencia de grupos en Facebook e investigar la perspectiva que tienen los usuarios al respecto, así como el manejo de actividades que deben realizar para mantenerla.

Realizaron observaciones de los perfiles de Facebook y entrevistas cara a cara con 20 universitarios usuarios activos de la plataforma. Los investigadores encontraron dos tipos de grupos existentes: *los explícitos* que son visibles en la interface de Facebook y *los implícitos*, es decir los amigos de diferentes contextos *offline* que los usuarios mentalmente dividen en subgrupos. Ambos corresponden a diferentes etapas de la vida y lugares espaciales de estos jóvenes, por lo que la co-presencia puede ser problemática debido al miedo de que alguien revele algo privado o vergonzoso; sin embargo, de manera general, los participantes no percibieron algún tipo de tensión al respecto. A pesar de esto, sí realizan algunas

actividades para el manejo de la co-presencia de grupos como elegir canales de comunicación públicos o privados y autocensurar contenidos que puedan ser problemáticos. En otras palabras, parece ser que toman precauciones ante las posibles tensiones, manejando dicha co-presencia mediante el uso de los diferentes mecanismos que brinda la plataforma.

Pero no todo es siempre tan simple de manejar y libre de conflictos cuando se trata de Facebook, pues en estas relaciones interpersonales mediadas por herramientas digitales, también existen tensiones, sobre todo -como ya han señalado los autores de investigaciones previas- debido a la posibilidad de anonimato, situación que puede facilitar algunos comportamientos negativos.

Kim y Ahn (2013) a través de entrevistas con universitarios de la costa este de Estados Unidos, señalan la existencia de dos tipos de conflictos que se desarrollan en Facebook: los latentes, en los que hay diferentes puntos de vista en disputas o competencias -sobre todo por temas de política y religión- y los manifiestos, en donde se muestran argumentos de odio, por ejemplo con insultos.

En este estudio se encontró que las actividades para el manejo de conflictos existentes en Facebook son la argumentación ante las disputas, la autocensura u omitir algunas opiniones o percepciones, y el uso de canales de comunicación menos públicos, como abordar temas delicados o controvertidos por medio del chat privado; es decir, las mismas señaladas por Lampinen, et al. (2009) como formas de prevención de tensiones o conflictos. Lo anterior apunta a que hay consistencias en las formas de interacción que ocurren en la plataforma y que son determinadas por las posibilidades que esta brinda para lidiar con los conflictos. Podrían ser

indicios de nuevas pautas de comportamiento a agregar en el “código para estar en Facebook” que se ha reportado en otras investigaciones ya citadas.

Hasta el momento presenté las investigaciones llevadas a cabo en el contexto internacional. En síntesis, existe una gran cantidad de líneas y tópicos de interés cuando de redes sociales en internet se trata. He señalado las que considero más relevantes para mi propia investigación, que van desde el panorama general de usos de las TIC y de Facebook, hasta las relaciones con la identidad de los jóvenes, ya sea como parte de la construcción de la misma o como mera forma de plasmar elementos de identificación. En su mayoría, las investigaciones que he citado tienen un corte cuantitativo, particularmente las que apelan describir los usos de internet y redes sociales. Otras han empleado herramientas de tipo cualitativo como entrevistas semiestructuradas y análisis de contenido de los perfiles de Facebook.

La diversidad de países en que se ha llevado a cabo este tipo de investigación da cuenta de la presencia e importancia de Facebook en la vida de los jóvenes universitarios de las diferentes carreras y culturas. Es un elemento cotidiano en sus vidas, por lo que es necesario seguir investigando sobre las múltiples aristas implicadas en su uso y mantener los datos actualizados, considerando los cambios que ocurren frecuentemente en el mundo de las TIC.

Ahora daré paso a las investigaciones que se han realizado en el contexto mexicano, comenzando por el panorama general sobre los usos que se dan a las TIC y en particular a Facebook.

Las TIC en México: aparatos, internet y educación

Tal como ocurre a nivel internacional, en el caso de México existen investigaciones que han arrojado resultados similares en cuanto al uso de las TIC de forma general, y del internet de manera específica. López (2012) y Moreno y Ramirez (2011), se plantearon como objetivos conocer y caracterizar los usos de las TIC en estudiantes universitarios mexicanos. Mediante la metodología cuantitativa y valiéndose de un cuestionario, conocieron que el tiempo de antigüedad que tenían esos jóvenes empleando la computadora era en promedio seis años y aprendieron a usarla de forma autodidacta, mientras que el tiempo de uso diario osciló entre una y tres horas. Entre el 85 y 96% poseían una computadora propia y entre el 70 y 83% de los participantes tenían internet en casa. Las herramientas más usadas en la computadora fueron procesadores de texto, exploradores, búsqueda de información, consulta o envío de correo electrónico, foros, uso de Messenger y descarga de música. Estos resultados indicaron que la posibilidad de realizar actividades simultáneas a través de los recursos tecnológicos, los hace más atractivos para los jóvenes.

Diferencias relevantes en torno al uso de estas tecnologías se hicieron presentes, específicamente en función de la carrera a la que pertenecían los estudiantes y las exigencias de la misma: fue mayor el uso en estudiantes de ingeniería que en los de filosofía y letras. En el caso de Moreno y Ramirez (2011), el 80% de los participantes consideran que el uso de internet y computadora es positivo y motivante para la investigación y el trabajo colaborativo; sin embargo, el 25% no considera que dicho uso contribuya a mejorar su desempeño académico.

En ambas investigaciones se concluye con una reflexión sobre la ineficacia de la incorporación de las TIC en muchos ámbitos de la vida, específicamente el académico y cómo las inversiones en equipo y capacitación para el uso de las TIC, no resultan en la enseñanza eficaz para su empleo, dejando de ser una ventaja y representando un desperdicio.

Dicha conclusión aun cuando la considero acertada, no está del todo sustentada con los hallazgos que reportan en ambas investigaciones, puesto que son mayormente descriptivos sobre frecuencia de uso de las TIC y menormente relacionados al ámbito educativo. Más adelante presentaré algunas investigaciones que se han enfocado de forma más precisa en el abordaje de la relación TIC-educación.

Por ahora quiero continuar señalando las investigaciones en relación a usos de las TIC, en específico del teléfono celular. Como he indicado, es de interés en la presente investigación en tanto brinda posibilidades para el acceso a internet y redes sociales. Enfatizo nuevamente que estas no son sus únicas funciones, pues permite el acceso a una multiplicidad de formas de participar. En los estudios que a continuación presento se muestran datos descriptivos sobre algunas de las finalidades de uso, así como su inclusión en el aula, situación que cambia algunas de las actividades académicas de los jóvenes.

Investigaciones de este tipo se han llevado a cabo desde el enfoque cuantitativo, empleando instrumentos para medir usos de dicho dispositivo dentro y fuera de las aulas (Aguilar-Barceló y Ramirez-Angulo, 2007; Castañeda 2010; Herrera-Batista, 2009; López, 2012; Organista-Sandoval, McAnally-Salas y Lavigne, 2013; Organista-Sandoval, Serrano-Santoyo, McAnally y Lavigne, 2013; Ruelas,

2014; Suárez, Martínez y Anzaldo, 2014 y Treviño y Millán, 2007). Señalaré de manera conjunta los resultados similares que se reportan en estas investigaciones y posteriormente enmarcaré puntos importantes o específicos de cada una.

En todas ellas se encontró que los jóvenes universitarios que fueron estudiados, poseen por lo menos un teléfono celular. La función básica para emplearlo es la de comunicación -con amigos y pareja en su mayoría- ya sea por medio de llamada o de mensajes de texto; sin embargo, también realizan otro tipo de actividades como son escuchar música, tomar fotos, usarlo como despertador y en relación con su vida escolar para grabar las conferencias y fotografiar apuntes.

Los jóvenes atribuyeron las causas de la incorporación del celular a las prácticas académicas, al ahorro de tiempo que representa y las facilidades que brinda, por ejemplo, para poder hacer uso efectivo del tiempo que toma llegar a la escuela en transporte colectivo, que para la mayoría implica entre una y tres horas.

A nivel metodológico los investigadores se han planteado la dificultad de medir el tiempo en que se usa el celular diariamente, debido a los múltiples accesos de distintos lapsos que ocurren a lo largo del día.

Como conclusiones relevantes, López (2012) menciona que aún es incierto el impacto que el uso del celular pueda tener en la vida social o académica de los estudiantes, mientras que Herrera-Batista (2009), señala que la introducción del celular a las aulas aún no se ve reflejado en una mejor calidad de la educación, por lo cual es urgente desarrollar actividades educativas apropiadas en donde se impliquen adecuadamente los recursos tecnológicos; pero sobre todo considerar la tecnología como herramienta de construcción de conocimiento que debe ser empleada por todos los actores del ámbito educativo, tomando en cuenta bases

teóricas sólidas sobre el aprendizaje que permitan aprovechar las TIC a favor del mismo. Finalmente, Aguilar-Barceló y Ramírez-Angulo (2007), enfatizan que las dificultades económicas son uno de los grandes impedimentos para explotar adecuadamente el potencial del celular en las aulas, ya que del capital monetario depende el poder obtener un dispositivo que brinde mayores beneficios a los estudiantes y cuyas funciones faciliten las tareas académicas.

Aunque los autores señalados mencionan que aún no es visible el impacto del uso del celular, Suárez, Martínez y Anzaldo (2014) sí apuntalan que uno de los principales perjuicios ocasionados por el dispositivo en cuestión, es la reducción de horas de sueño, debido al retraso que el uso del celular puede ocasionar en diferentes actividades o al uso en sí mismo hasta altas horas de la noche. Los participantes de su estudio señalaron que conocen algunas de las repercusiones físicas ocasionadas por el uso de este aparato, como son las afecciones a la vista, el oído y los daños por las radiaciones que emite.

Por último, Castañeda (2010) enfatiza el papel de los celulares en la transformación y construcción de las identidades¹⁷, convirtiéndose incluso en una “prótesis” del cuerpo cultural y físico. Enmarca también que las TIC son elementos de significación en la definición de la identidad y lo que significa ser joven, ya que la introducción de estas herramientas tecnológicas y la creación de realidades virtuales, permiten a los jóvenes negociar símbolos y generar interpretaciones en los espacios cotidianos. La autora concluye afirmando que el celular se ha convertido en un tercer acompañante en las relaciones interpersonales y en un

¹⁷ La autora parte de una base teórica en que define la identidad como una forma dinámica de ubicación entre individuos y grupos, en relación con las pautas culturales.

mediador de las mismas, además de ser un nuevo accesorio que da otro “estilo” al dueño del mismo y marca un estatus social.

Hasta aquí he señalado de manera genérica el uso de los teléfonos celulares; sin embargo, no todos los dispositivos tienen las mismas funciones ni son empleados con los mismos fines. Ya en el caso específico de los más actualizados que han sido llamados “teléfonos inteligentes” hay una mayor complejidad respecto a usos y adaptaciones de la vida cotidiana.

Organista-Sandoval, McAnally-Salas y Lavigne (2013) y Organista-Sandoval, Serrano-Santoyo, McAnally y Lavigne (2013), reportan usos adicionales a los ya señalados, pues además de escuchar música o jugar, los jóvenes universitarios que participaron en su investigación accedían y descargaban videos, ingresaban a redes sociales como Facebook o revisaban su correo electrónico. Dentro del aula, buscaban información en internet en relación al tema que se discutía y elaboraban, recibían y enviaban documentos.

En suma, a pesar de que en algunos casos los estudios señalados se llevaron a cabo con diferencia de hasta 6 años, muestran similitudes en cuanto a los usos cotidianos que los jóvenes le dan a los teléfonos celulares, sin dejar de lado su caracterización como estudiantes, en cuyo espacio educativo también han insertado dicho aparato. Pero la interrogante sigue estando abierta ¿cuál es el papel, no sólo del uso del celular, sino de los diferentes dispositivos y del internet en sí, en el ámbito educativo? ¿Cómo puede aprovecharse dentro de las aulas? ¿Los alumnos y profesores perciben su beneficio o perjuicio?

En este caso, López de la Madrid, Flores y Beas (2011) afirman que el uso frecuente de las TIC es un elemento para potencializar el autoaprendizaje y que el

propio alumno se convierta en constructor de información. El objetivo de su investigación fue aportar algunos datos que indicaran cómo perciben los alumnos su propio desarrollo en el ámbito educativo a partir del uso frecuente de las TIC.

Emplearon un enfoque cuantitativo correlacional y aplicaron a estudiantes universitarios un instrumento diseñado por los autores -que fue previamente piloteado- con el cual pudieron medir el tiempo y frecuencia de uso de TIC y percepción sobre la modificación del proceso de aprendizaje.

La totalidad de los participantes señalaron que las TIC representaban un apoyo importante en su vida académica, principalmente para mantener comunicación con compañeros, profesores y la institución en general. Relacionaron el uso de las mismas con el desarrollo de habilidades de búsqueda y manejo de información, motivación para investigar, resolución de problemas, entre otras. Por ello, los autores concluyen que el buen manejo de las herramientas tecnológicas permite que quienes las usan, puedan percibir sus beneficios escolares y en el aprendizaje.

Además de las actividades individuales por medio de internet, computadoras y celulares, también se pueden realizar trabajos y discusiones con la participación de más compañeros, a través de plataformas diseñadas especialmente con fines académicos -aulas virtuales, entornos virtuales de aprendizaje, campus virtuales, entre otros- y a través de las ya establecidas redes sociales en internet, las cuales pueden fungir como herramientas complementarias a las actividades presenciales en el aula.

Sobre este tema Medina, Romero y Gonzalez (2011) desarrollaron una investigación en que se propusieron reflexionar sobre las preguntas: ¿Qué

implicaciones tiene la incorporación de las TIC en la eficacia docente? - específicamente en el caso de “Twitter”-¿Existen ventajas y desventajas o problemas en el proceso de incorporación? ¿Qué consideraciones deberían hacerse?

Para atender estas interrogantes, realizaron primero un grupo focal diagnóstico donde indagaron sobre relaciones sociales, didáctica académica y uso de las TIC. Uno de los resultados más relevantes fue que los alumnos atribuyen su aprendizaje al profesor al señalar que prefieren tomar clase con aquellos “estrictos con lo que aprendes”.

Con base en esto, diseñaron una propuesta instruccional para el uso de “Twitter” en un grupo de estudiantes universitarios e incluyeron al docente a cargo como figura fundamental. La duración fue de un mes y el ciclo instruccional consistía en compartir cada semana a través de la red social en cuestión, las dificultades académicas de su día a día y recibir “consejos” de sus compañeros, para finalmente reportar la eficacia de los mismos.

En las publicaciones los participantes mostraron una buena comunicación sobre temas de la asignatura y otros de diferentes tipos, algunas propiciaban habilidades cognitivas y otras un clima de confianza. El hallazgo fundamental fue que al finalizar la actividad los alumnos identificaron que Twitter puede ser empleado como repositorio y como recurso para fomentar el aprendizaje autónomo, además de ser una buena forma de expresión y evaluación del aprendizaje. Los autores sugieren que en futuros estudios puede emplearse Facebook ya que es una SNS con la que los jóvenes están más familiarizados.

En la misma línea, Cab y Hernández (2013) plantean la viabilidad del uso de las redes sociales como herramienta didáctica para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje. Desarrollaron una investigación en la que emplearon tanto Facebook como Twitter como herramientas didácticas complementarias de la enseñanza presencial en una determinada materia. La pregunta principal fue ¿Cómo influye en el aprendizaje un modelo didáctico mediante redes sociales que coadyuven con los principios constructivistas, para el nivel medio superior en el CECyT 1 del IPN?

Establecieron un grupo control y un grupo experimental para analizar el contenido de los foros creados en ambas redes sociales con fines de discusión sobre la materia y la subida de evidencias de trabajo de clase; ambas actividades solicitadas y coordinadas por el profesor del grupo. Los investigadores obtuvieron frecuencias de ingreso y comparaciones estadísticas entre ambos grupos. Los resultados arrojaron que hubo un aumento en el ingreso a Facebook en el grupo experimental y que la mayoría de participantes de ambos grupos prefirieron no emplear Twitter.

Con relación a su funcionalidad como herramienta didáctica, Facebook permitió un buen flujo de información y comunicación entre pares y con el profesor, incluso sobre cuestiones personales fuera de lo académico, lo cual señalan los autores como un factor que dificulta el trabajo escolar. En conclusión, enmarcan Facebook como una plataforma con la que los alumnos ya están familiarizados, por lo que puede ser aún más efectiva para cuestiones escolares que otras diseñadas especialmente para ello. Los autores señalan también la importancia de mantener una buena comunicación entre profesores y alumnos por medio de entornos

digitales, para mejorar el desempeño académico y hacer un acompañamiento efectivo.

Como se puede observar en los dos últimos estudios citados, las redes sociales en internet han figurado para complementar las actividades educativas cara a cara. Pero su uso va mucho más allá de solamente hacer publicaciones sobre el ámbito escolar. En esos espacios digitales se propician interacciones diversas, con características específicas, que impactan de distintas formas en la vida de los jóvenes.

A continuación presentaré investigaciones en las que se ha atendido al uso de internet y de Facebook dentro de los llamados ámbitos informales. Aunque en algunos momentos de estos estudios también se consideraron las implicaciones educativas, no fueron precisamente el foco de interés.

Facebook: usos e implicaciones

Una de las principales preocupaciones en torno al uso de las TIC y que ha sido vista como una grave consecuencia negativa de las mismas, es la posibilidad de desarrollar adicción. Al respecto Sada y Terán (2011) se propusieron identificar si existe una asociación entre la adicción a internet y la presencia de depresión en estudiantes de una universidad privada de la Ciudad de México. Aplicaron la escala de adicción a internet de Young, el inventario de depresión de Beck y el CAEG para el consumo de alcohol.

Los principales resultados señalan que existe una relación entre adicción y deterioro académico; sin embargo, no puede decirse que uno es consecuencia del otro, ya que el segundo puede haber estado presente desde antes de que se manifestara la adicción. De igual forma, se encontró relación entre adicción a

internet y depresión, también sin poder establecer una causalidad. Los autores especulan que la baja autoestima, el temor al rechazo y la necesidad de aprobación, generan aislamiento y, por ende, incremento en la utilización de internet.

La mayor parte del tiempo que los participantes de este estudio pasaban en internet, fue en las redes sociales, realizando trabajos escolares o jugando; empero, el factor tiempo no se relacionó directamente con ser o no ser adicto. Por lo anterior, los autores concluyen que la adicción no se ve determinada por las horas que se emplea el internet, sino por los usos que se hacen del mismo, la forma de establecer relaciones y las recompensas inmediatas que se reciben.

Otras consecuencias por el uso de redes sociales en internet han sido analizadas por Castañeda (2012), que parte de la teoría de usos y gratificaciones para explicar qué hacen los individuos –entendidos como consumidores- en dichas redes y los motivos de ese comportamiento. Su principal hipótesis plantea que el uso de Facebook trae repercusiones negativas a la vida cotidiana de quienes lo usan.

Para atender a dicha suposición, la autora realizó observaciones en Facebook durante dos semanas, en el perfil de cinco estudiantes universitarios con la finalidad de identificar los usos y gratificaciones que recibieron a través de esta SNS. Después de la observación, realizó entrevistas en profundidad por medio del chat de Facebook.

Los principales usos identificados en estos participantes fueron *la evasión*, es decir, dejar de lado las actividades o deberes para emplear esta plataforma como una distracción, y la *Interacción como apoyo y formación de la persona*; es decir, el desarrollo de vínculos interpersonales, expresión de emociones, desahogo de

pensamientos y las respuestas que reciben de los demás, que son interpretadas como expresiones de comprensión y soporte.

Un hallazgo muy importante es el sentido de realidad que Facebook otorga, puesto que los participantes señalaron que hacen públicas sus actividades relevantes ya que, si un suceso no aparece en Facebook entonces no existe, en otras palabras, publicar le da veracidad y legitimidad a lo que realizan. En relación al ámbito académico, los participantes señalan como una de las principales ventajas, la expresión de ideas, facilidad para organizar y realizar los trabajos en equipo y optimizar el rendimiento académico.

La autora concluye que Facebook es un ente de compañía en la realización de las tareas cotidianas, lo que es una gratificación para sus usuarios; sin embargo, aun con las ventajas señaladas, representa una distracción en la mayoría de los casos, evitando que los estudiantes realicen los deberes y más bien, se enfoquen en las relaciones interpersonales que ahí se desarrollan.

Dichas relaciones y las gratificaciones que pueden ser obtenidas a través de la participación en las redes sociales, han representado una de los principales atractivos de éstas, incluyendo el apoyo ante las expresiones emotivas que pueden darse de forma inmediata. Desde esta óptica, Ayala (2012) realizó una investigación guiada por las preguntas ¿De qué manera se manifiesta la expresión personal de los jóvenes universitarios en *Facebook*? ¿Cómo se refleja la empatía entre los usuarios de *Facebook*? y ¿Qué necesidades y gratificaciones se infiere que se cubren con la utilización de *Facebook*?

El autor toma en cuenta que en Facebook se satisfacen necesidades específicas como diversión, establecer y mantener relaciones interpersonales y

reforzamiento de la identidad personal. Mediante el análisis de los perfiles de universitarios en esta red social, se obtuvieron dos grandes categorías: *las temáticas de expresión* que fueron en su mayoría citas textuales conocidas y estados de ánimo, y *la empatía*, reflejada en el número de “like” o “me gusta”, así como las respuestas a las publicaciones, siendo los más respondidos los relacionados a estados de ánimo, de enojo y desesperanza. El autor concluye que a través de estas manifestaciones de empatía los usuarios satisfacen necesidades de expresión, pertenencia y socialización, por lo que esa plataforma resulta ser muy importante para ellos.

Siguiendo con esta línea sobre la importancia de la empatía a través de Facebook y los beneficios para los usuarios, Lam y Marín (2012) se plantearon como objetivos: comprender los motivos para unirse a las redes sociales en internet, la forma en que se da la comunicación e interacción ahí y saber si tiene implicaciones en la vida cotidiana. Para obtener la información hicieron un análisis de los perfiles de Facebook y entrevistaron a sus propietarios.

Los investigadores encontraron que la decisión de unirse a Facebook comienza por iniciativa de los amigos, por escucharlos platicar al respecto o en el caso de aquellos que ya tenían *Hi5*, simplemente se “trasladaron” a Facebook. Mantienen vigentes sus cuentas ya en edad adulta debido a que les permite nuevas formas de comunicación y de mantenerse integrados a otras redes de amigos, grupos o como una forma de plasmar su identidad.

Una de las principales ventajas reportadas por los participantes, fue que les permite ahorrar tiempo para comunicarse con los amigos sin tener que hacer

llamadas telefónicas o reunirse y cuando lo hacen pueden ponerse al tanto rápidamente con base en lo publicado.

Igual que en el caso del estudio de Ayala (2012), los participantes emplearon Facebook para expresar descontentos en la vida cotidiana y satisfacer el deseo de ser reconocidos y aceptados, es decir, estar acompañados constantemente. Esto lo hacen a través de la publicación de fotos propias, de viajes o fiestas, buscando deliberadamente recibir elogios. Por esto, los autores consideran que Facebook representa un beneficio para ayudar a construir una imagen mejor de sí mismos, ya que a través del perfil los usuarios pueden dar “la mejor cara” y mostrar solo aquellos aspectos que quieren que los otros vean, lo que contribuye a aumentar la autoestima y proporcionar el valor de expresarse y socializar.

Estas formas de representarse a través de Facebook han sido consideradas manifestaciones identitarias que no solo se plasman ahí, sino que se ven mediadas por su uso. Las posturas sobre este tema son variadas ya que el concepto de identidad ha sido definido e interpretado de distintas maneras, diversificando el entendimiento de sus formas de expresión y representación. Expondré a continuación algunas investigaciones en las que se realizó un análisis específico de los elementos identitarios que se manifiestan a través de Facebook y de cómo las identidades se ven impactadas por el uso de esta SNS.

Alvarado (2013), señala que la construcción identitaria en las redes sociales en internet se da a partir de la interacción discursiva. Toma el concepto de identidad, planteado por Giménez (2005): “como un proceso subjetivo y frecuentemente auto-reflexivo por el que los sujetos individuales definen sus diferencias con respecto a otros sujetos mediante la autoasignación de un repertorio de atributos culturales

generalmente valorizados y relativamente estables en el tiempo” (p. 9). La pregunta principal de la investigación fue ¿cómo las formas de interacción discursiva que se dan en el sitio de la red social Facebook responden a la necesidad de conformación o reforzamiento de la identidad de los jóvenes?

Mediante la aplicación de un cuestionario a estudiantes preparatorianos -en primera instancia en línea y posteriormente modificado y reaplicado a los mismos participantes de manera física, es decir en papel- y la revisión de sus perfiles de Facebook durante 14 semanas, el autor reportó hallazgos importantes sobre las manifestaciones de identidad.

Uno de ellos es la selección de la fotografía y el nombre de perfil, los cuales de acuerdo con los participantes, se eligen procurando que los otros puedan reconocerlos y encontrarlos rápidamente. Dan suma importancia a la presentación que hacen de sí, en donde puede fabricar una identidad ideal, aunque esto implique hacer uso de datos falsos. Más elementos identitarios que estos jóvenes manifestaron fueron la jerga, el uso de abreviaturas, groserías y faltas de ortografía intencionales, lo que indica el sentido de pertenencia a un grupo específico en el que se entienden entre sí.

El autor analiza que cierto tipo de fotos que se hacen públicas -por ejemplo las de viajes, cenas o lugares a los que acuden- pueden significar un estatus socioeconómico específico. A la vez que se pueden mostrar estas fotos, parte del atractivo de Facebook es poder ver las de los demás en esta relación bidireccional entre mirar y ser mirados.

El autor concluye que Facebook permite preservar el tiempo -a través de fotografías- y las interacciones personales, además de ser un espacio de

conformación y reforzamiento de la identidad, en donde los jóvenes se apropian de identidades prefabricadas, al mismo tiempo que contribuyen a la construcción de esta identidad ideal. Es también un espacio donde las interacciones discursivas que están mediadas por la propia plataforma, representan una manifestación de la necesidad de pertenecer a un grupo.

Como señala el autor, en ocasiones para construir una identidad ideal algunos jóvenes echan mano de datos ficticios. Esta clase de hallazgos han llevado a los investigadores a cuestionarse si la forma en que se plasma la identidad a través de Facebook es falsa o parcialmente cierta.

López (2014), realizó un estudio sociológico en que planteó como objetivo analizar el uso integral que se le da a Facebook y enfatizó en la pregunta: ¿genera el uso de Facebook un impacto en la formación identitaria y en la manera de construir socialmente la realidad en y por parte de los jóvenes mexicanos que son usuarios?

Mediante entrevistas a universitarios y el análisis del contenido de sus perfiles de Facebook, el autor reporta que a través del perfil de la plataforma los participantes se presentan frente a los otros para proyectar una imagen o identidad discursiva virtual que es una copia ficticia de la realidad. Otro hallazgo relevante es que las publicaciones son un medio de vigilar y autovigilarse, lo cual se logra a través del registro tecnológico de cada momento de la vida. Esta actividad la realizan frecuentemente los participantes pues coinciden en que si algo no se publica, es como si no existiera o se tratara de ocultar.

Pero no todo lo que ocurre es publicable. Estos jóvenes han construido de forma implícita un código¹⁸ sobre lo que se puede evidenciar y lo que no; han aprendido en la práctica cómo construir una imagen pública apropiada, en donde no deben compartir estados de ánimo considerados negativos, quejas sobre situaciones cotidianas o relaciones interpersonales e incluso fotos que sean muy personales o de familiares. En otras palabras, se normalizan las formas de narrarse y publicarse para poder crear una reputación positiva. El autor concluye que estas formas de subjetivación y narración no implican una verdadera construcción de la identidad, puesto que son manifestaciones cambiantes y no relativamente estables como deberían ser para considerarlas como tal.

Hasta aquí termino de enlistar investigaciones realizadas en México sobre el tema. Se puede notar que la mayoría tuvieron como base la metodología cuantitativa, valiéndose de cuestionarios, encuestas y pruebas psicométricas para obtener frecuencias/porcentajes del uso de las TIC y correlaciones entre variables. Otras técnicas de obtención de datos que se emplearon fueron el análisis de los perfiles en Facebook –cuantificando las publicaciones, fotografías o comentarios- y las entrevistas semiestructuradas, en donde preguntaron a los propietarios de los perfiles las razones de su actuar en esta red social y las percepciones sobre beneficios o perjuicios de su uso.

Los resultados obtenidos en las investigaciones que cité, fueron interpretados a la luz de lo que cada investigador concibió como “identidad”. Si bien la palabra se

¹⁸ Cómo también se hizo evidente en investigaciones a nivel internacional citadas previamente.

emplea de manera homogénea, el concepto y las formas de entenderlo, son diversos.

Para finalizar este capítulo, en la siguiente sección, señalo consideraciones sobre los hallazgos citados, los puntos en los cuales me interesa seguir investigando y algunas reflexiones sobre la contextualización actual en torno al avance tecnológico.

Algunas consideraciones y reflexiones finales sobre los hallazgos

Los usos que se hacen de las TIC y las variadas aristas para mirar las identidades de universitarios, complejizan el fenómeno señalado a lo largo de las páginas anteriores. Las investigaciones que se han venido realizando particularmente en la última década, amplían el panorama en torno al tema y dan respuesta a diferentes interrogantes, pero muchas otras siguen abiertas; más aún, con el constante cambio, innovación y creación de los dispositivos digitales y las herramientas en línea. Por ello es importante seguir reflexionando sobre los hallazgos de estas investigaciones a la luz del año en que fueron realizadas y lo que ocurría tecnológicamente en ese momento, pues aun cuando dichos estudios son relativamente recientes, las condiciones de uso de la tecnología se han modificado.

Por un lado, gracias al abaratamiento de teléfonos celulares inteligentes y de los planes de datos de telefonía móvil, el acceso a internet y específicamente a Facebook a través de estos dispositivos se ha vuelto sumamente frecuente. Por otro lado, dicha red social ha tenido modificaciones, brindando nuevas herramientas y formas de interacción que van desde poder publicar una foto en el momento en el que se toma, poder indicar la ubicación precisa del usuario, entre muchas otras. Ambas situaciones han cambiado las formas de relacionarse a través de Facebook,

por lo que probablemente las investigaciones realizadas en estos momentos arrojarían resultados cualitativamente distintos a los de años previos, tanto en función de los usos como en la relación con la identidad. Mantenerse actualizados en la materia representa un reto que avanza contra reloj, pero que no puede dejarse atrás.

En los hallazgos de las investigaciones también se han señalado beneficios y perjuicios del uso de las TIC, siendo diversos e incluso contradictorios. Considero fundamental mantener la mirada crítica para evitar conclusiones radicales tanto de un lado como de otro. Más bien, es necesario tomar en cuenta la presencia inevitable de las redes sociales en la vida cotidiana de los jóvenes. Por ello me he enfocado en conocer los significados que ellos mismos les atribuyen y comprender su papel en las diferentes prácticas relacionales en las que participan en la actualidad, en donde cuentan con nuevas herramientas en internet y aparatos de diversas funciones.

También supongo que un factor que puede intervenir en la falta de percepción de beneficios brindados por las redes sociales, es la adopción del discurso generalizado que existe, sobre todo entre los adultos. En él, se resaltan los aspectos negativos de la tecnología y las repercusiones que tienen en la vida diaria; se nombran comúnmente como una pérdida de tiempo y un alejamiento del llamado “mundo real”.

A nivel cotidiano, las redes sociales en internet han sido representadas como sitios web que nos vuelven anti-sociales, alejan a las personas y truncan la convivencia cara a cara; fomentan el acoso propiciado por el anonimato, dañan algunas funciones cerebrales y cognoscitivas, impiden el pensamiento crítico y

repercuten en la salud física al dañar las articulaciones de los dedos, las vértebras de la columna, entre muchas otras. Este señalamiento constante de las consecuencias negativas puede estar impidiendo la visualización de aquellas que son positivas y posiblemente, la falta de apertura para explotar todas sus funciones.

En los casos en los que sí se reportaron beneficios a causa del uso de las TIC, no es claro sobre qué aspectos específicos de la vida académica lo han visto reflejado, ni cuales herramientas, plataformas, redes sociales, dispositivos o elementos de las mismas son los que les han brindado estas consecuencias.

Dentro del aula, el uso de las TIC sigue siendo una práctica sancionada pues se le concibe como forma de distracción; sin embargo, aun antes de su aparición, en los espacios escolares ya existían formas de recreación pues las escuelas son también un espacio de interacción social. En ellas se realizan diferentes actividades incluso de forma simultánea, como hacer tareas y escuchar música o comer; realizar trabajos en equipo y de forma paralela desarrollar conversaciones de temas diversos, entre otras.

Lo que es una realidad es que gracias a la posibilidad de realizar múltiples actividades a través de dispositivos móviles con internet, las dinámicas interactivas en el salón de clases cambian. Por un lado, se puede tener contacto con amigos o la pareja y participar en las redes sociales en internet al mismo tiempo que se toma clase, lo que puede ocasionar dificultad para la concentración; por el otro, también se puede tener acceso a contenidos que enriquezcan la información, obtener definiciones y proporcionar ejemplos para construir el conocimiento. En el caso de Facebook, al no ser una plataforma que tenga fines exclusivamente escolares, se conjuntan otras formas de comunicación, interacción y participación.

Por otra parte, en el ámbito de lo personal, uno de los beneficios que más resaltó en las investigaciones con relación al uso de Facebook es la disminución de la timidez y la posibilidad de ser más sociales y “desenvueltos”, lo que permite fortalecer las redes de relaciones interpersonales. Parece ser que al entender esta SNS como un medio de socialización, su impacto en la vida personal es más visible que en el ámbito educativo.

Otra de las principales recompensas que recibieron los participantes de los estudios que he presentado fueron las respuestas casi inmediatas de apoyo emocional, empatía y solidaridad ante las dificultades o alegrías que hacían públicas a través de su perfil de Facebook. Estas redes de apoyo le permiten a cada usuario estar "siempre acompañado", tanto en las situaciones de mayor dificultad o regocijo como en los eventos cotidianos del día a día en que cobran importancia y generan una sensación de acompañamiento y bienestar.

El ejemplo más visible de esto, son los llamados “me gusta”, los cuales representan un entendimiento mutuo, comprensión y apoyo. Actualmente, y en respuesta a las limitaciones que la opción “me gusta” solía representar para una adecuada expresión emotiva, ha surgido la diversificación de la misma; ahora es posible elegir entre las opciones “me gusta, me encanta, me divierte, me sombra, me entristece y me enoja”

Muchos son los tópicos de interés que surgen al recorrer las investigaciones, a mi parecer es necesario analizar con mayor detalle la definición de lo que se ha entendido como *real e irreal* o *virtual*. Una de las principales críticas al uso de las redes sociales es que parece alejar a las personas del llamando “mundo real” -físico o tangible-, creando un mundo nuevo o “mundo virtual”, distinto del primero. Al

respecto, considero que el desarrollo de actividades a través de las TIC no representa un mundo diferenciado y separado de la realidad, sino una extensión de la misma ya que las redes sociales en internet, toman sentido en tanto hay un *mundo real* en el que se desarrollan prácticas diversas.

De manera general, los usuarios de Facebook publican sobre sus vivencias, los lugares que conocen, las actividades que realizan, lo que comen, con quienes conviven, su día cotidiano, su estado de ánimo, sus opiniones sobre determinados temas, incluso difunden información sobre hechos sociales, políticos, religiosos, fenómenos de su interés, entre muchos otros. Por esto, sostengo que gran parte de lo que se visualiza a través de Facebook es justamente esa proyección de lo que pasa en la llamada realidad, los eventos de la vida cotidiana e incluso los de otras realidades sociales distantes en tiempo y espacio. Tener conocimiento de lo que en ellas ocurre, impacta también en las percepciones, opiniones, acciones y sentidos que cada persona construye; modifica la forma en que se relaciona con los otros, las prácticas en que participa y por ende, la configuración de elementos identitarios.

Si bien debido a las condiciones de anonimato que Facebook propicia se puede dudar de la veracidad o precisión de la información que ahí se publica, y de las posibilidades de editar evidencias como fotografías y videos entre otros, me parece delicado afirmar que se da la construcción de un mundo ficticio distinto del real. Aun cuando la persona puede elegir qué características mostrar y cuáles omitir, esto no implica en todos los casos se esté creando una identidad falsa; simplemente se trata de parcelas de identidad, partes de la vida que se hacen visibles y se resaltan.

Con base en este recorrido del estado del arte que he elaborado y las observaciones, análisis y reflexiones que aquí señalo, doy paso a la presentación de mi investigación. En el siguiente capítulo, presento el enfoque de la psicología sociocultural desde el cual partí para realizar esta investigación. Tomo esta base con la finalidad de arrojar nuevas luces y nuevas comprensiones sobre cómo, particularmente estudiantes de la carrera de psicología, emplean el teléfono celular y Facebook en sus prácticas cotidianas, vinculadas a su vida escolar, juvenil, familiar, social, entre otras, en las que configuran sus identidades como determinado tipo de personas.

Capítulo 2

La psicología sociocultural para entender a los universitarios y el uso de las TIC

En el presente apartado me propongo señalar a la psicología sociocultural como las bases teóricas de esta investigación. Cabe señalar que, a pesar de que la psicología sociocultural es mi marco principal, incluyo a lo largo de este texto algunos referentes teóricos desde la sociología y la antropología, por ser de utilidad para la comprensión del tema de mi interés y que no son discordantes con las bases que planteo.

La construcción sociocultural del individuo

La perspectiva sociocultural toma como base los postulados de Vygotsky (1979), quien señalaba al individuo y sus procesos psicológicos superiores en constante construcción a través de la interacción social, mediada por instrumentos y herramientas psicológicas o signos.

Distintas corrientes en las variadas disciplinas emplean estas bases teóricas, hacen énfasis en algunos elementos particulares de la teoría vygotskyana y desarrollan líneas de investigación específicas¹⁹. La idea subyacente en estas posturas teóricas es que el individuo está en constante construcción social, que nace en un mundo conformado por y con elementos históricos, tradiciones, recursos culturales, herramientas, prácticas, entre otros, que le preceden y que son transmitidos y reconstruidos. En estas posturas teóricas se afirma que todo aprendizaje está situado en un contexto histórico social y que ocurre dos veces:

¹⁹ Para profundizar en las especificaciones de estas líneas de investigación, sugiero al lector consultar a Daniels (2003).

primero en la interacción social y luego a nivel psicológico; primero entre las personas como una categoría interpersonal y luego en el niño como una categoría intrapersonal (Wertsch, 1993).

Así, se entiende que la persona se encuentra siempre situada en contextos locales de participación (Dreier, 2005). A lo largo de mi investigación, entiendo la noción de contexto como un conjunto dinámico de prácticas y participaciones recurrentes que se entrelazan a su vez con otros contextos. En ellos, las personas movilizan sentidos, significados y recursos personales, y hacen uso de herramientas materiales y simbólicas. En otras palabras, son los individuos quienes dan vida a los contextos (Cole, 1999), entrelazan diferentes tipos de relaciones y transitan de un contexto a otro llevando entre ellos parcelas de sus participaciones, aprendizajes, posiciones, significados.

Las nociones de sentido y significado resultan relevantes para la comprensión del individuo bajo esta mirada sociocultural, puesto que ambas se construyen en las interacciones sociales en donde el mundo experiencial se reproduce (Baerveldt, 2005). El sentido, de acuerdo con Guzmán y Saucedo (2015), es aquello que articula la vivencia y la experiencia²⁰ de las personas, en una especie de hilo conductor que funge como elemento que guía el actuar. Se construye a través del lenguaje y da un cause práctico y semiótico a la experiencia desde la propia subjetividad.

Por otra parte, los significados se transmiten de unas personas a otras a través de las prácticas y se apropian y reconstruyen en las interacciones sociales,

²⁰Para el entendimiento de los conceptos experiencia y vivencia y su articulación con el sentido, sugiero al lector acudir al mismo texto de Guzmán y Saucedo (2015).

creando un pautado que hemos de llamar *cultura* (Ortner, 2009). De acuerdo con la autora, en la configuración de significados están presentes las relaciones jerárquicas y de poder, es decir, se producen en una posición social.

Si bien los significados son entendidos como una guía, no son determinantes del actuar-pensar del individuo, pues éste tiene la capacidad de tomar distancia entre lo instituido y los usos particulares; una distancia pequeña que supone la reflexión para tomar decisiones. A dicha capacidad se le ha nombrado *agencia*, que, de acuerdo con Ortner (2009), implica negociación, empoderamiento y conocimiento de la gama de posibilidades de acción. Lo anterior genera un margen de movimiento para distanciarse de los supuestos culturales sin rechazarlos completamente, más bien, negociando entre ellos y otras posibilidades, antes de tomar alguna decisión.

Con base en la capacidad de agencia, las personas van produciendo y reproduciendo los significados en las prácticas sociales, por lo que la cultura, además de transmitirse, también se reconstruye en las interacciones. En concordancia, Geertz (2003) señala que algunos elementos centrales en la comprensión de la noción de cultura suponen el entendimiento de la conducta humana como simbólica, y la configuración de las tramas de significaciones de carácter público.

En la construcción de la cultura y de los individuos, la mediación juega un papel fundamental. Tal como lo planteó Vygotsky (1979), a través del uso de herramientas físicas e instrumentos psicológicos las personas median su comportamiento y su actividad mental. Las herramientas, también llamadas artefactos culturales, son objetos tangibles que el individuo emplea para modificar

el ambiente y su conducta, es decir, las orienta hacia lo externo. Éstas han sido creadas a lo largo de la evolución del ser humano en la cultura para atender a demandas específicas de la misma. Por su parte, los instrumentos psicológicos o símbolos, son orientados por la persona hacia lo interno, es decir, hacia su propia regulación, modificando la estructura psicológica.

El uso de ambos en conjunto, permite el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y juega un papel fundamental en la conformación del individuo, en su actuar, en su desarrollo cognitivo y en la construcción de su identidad. Lo anterior ocurre, por un lado, debido a que las herramientas físicas de las que nos valemos fungen como mediadoras en las prácticas en que participamos y en las cuales nos conformamos como determinado tipo de persona; por el otro, con el uso del lenguaje como principal mediador simbólico, construimos significados colectivos con alto nivel de abstracción, al igual que normas sociales de comportamiento y conformamos una identidad colectiva. Sobre todo, el uso del lenguaje permite la conformación de narraciones sobre el sí mismo con las que articulamos y damos coherencia a la identidad.

Esta última noción, es decir, la identidad, ha sido considerada por Giménez (2005) como resultado de un proceso subjetivo a la vez que cultural, mediante el cual las personas definen sus diferencias con respecto a otras y se asignan ciertos elementos culturales valorizados. Dicho proceso está en constante construcción pues involucra la socialización de interlocutores que interiorizan y se apropian de la cultura, a la vez que encuentran entre sí características definidoras –elementos de pertenencia social que le permiten a la persona identificarse a través de ellos- y características diferenciadoras -elementos particularizantes que hacen que el

individuo sea único- para construir sus identidades. Ambos tipos de características están dadas por los hábitos de consumo de cada persona, las relaciones íntimas que establece, los objetos que posee, la biografía personal, entre muchos otros.

De acuerdo a lo anterior, la construcción de la identidad es un proceso complejo que implica elementos culturales, sociales e individuales. Para esta investigación, además de la definición previamente citada sobre la identidad, he decidido considerar tres miradas importantes sobre la construcción de la misma que son: la identidad narrada, la identidad en la práctica y la identidad colectiva. Quiero aclarar que por motivos expositivos, las presento de manera separada como tres formas de construir, manifestar, analizar e interpretar la identidad; sin embargo, como trataré de mostrar, no se pueden considerar de forma aislada, pues en cada una de ellas se hacen presentes distintos fragmentos o parcelas de la identidad (Dreier, 2005), que se entrelazan y tejen en la construcción identitaria de la persona.

Identidades que se narran

La persona al narrar su identidad hace uso del lenguaje como un producto social e individual con el que se sitúan y articulan procesos discursivos en espacios cambiantes. Las narraciones son reconfigurantes de la subjetividad, pues al enunciarlas la persona se enmarca en una posición y expone y analiza sus sentidos, por lo tanto afirma su identidad. Al respecto, Arfuch (2005) señala que sin la narración la existencia se convierte en un caos de temporalidades, recuerdos y vivencias inmediatas. De manera similar, Esteban-Guitart (2012) afirma que la identidad como artefacto narrativo está mediada y distribuida socialmente y su principal objetivo es dar sentido a la experiencia y dar propósito a la vida.

De acuerdo con Bruner (1991), narrarse aparece como una necesidad desde la infancia, en donde se busca expresar lo no canónico, aquello que resulta diferente y que permite comprender lo excepcional. Es por esto que los niños aprenden y desarrollan competencias para narrarse bajo lo que se considera culturalmente apropiado, con una postura moral y sensibilidad al contexto.

González (2010) resalta que la principal característica del lenguaje en todo tipo de enunciación es su dialogicidad –sin importar si es dirigido hacia los otros o hacia sí mismo–, lo que le permite fungir como mediador del pensamiento y regulador de la conducta. Con esta característica el individuo estructura un relato de sí mismo dirigido hacia los demás, en donde configura su narración para dar sentido a lo social y delinear el sí mismo. Este relato le permite organizar y estructurar su identidad, presentar una parte de la misma que desea visibilizar, resaltar características particulares e integrar lo que los otros narran de él.

En la narración que la persona ofrece de sí misma están presentes los relatos de vida, donde se da la descripción de las experiencias en primera persona. La mayoría son relatos de prácticas, por lo que deben ser entendidos como tales. A través de ellos es posible conocer los significados implicados en las prácticas que se están narrando y la forma en que se vivió la experiencia; en otras palabras, la narración no es una reconstrucción de la historia real, ni la forma subjetiva y desapegada de la misma, sino que se interpone la percepción, evaluación y mediación de significados que las personas tienen, entre lo que se ha vivido de forma totalizada y lo que se acepta decir hoy (Bertaux, 2005).

De igual forma, Arfuch (2010) señala que aquello que se narra no precisamente apela a los principios de autenticidad sobre lo ocurrido ni pone a

prueba la memoria, sino que se reconstruyen los hechos a través del lenguaje, empleándolo de acuerdo con lo aceptado convencionalmente en cuanto a género discursivo y, sobre todo, haciendo uso de las voces de los otros que se ven implicadas en la propia. Así, la persona ajusta sus narraciones de distintas maneras dependiendo de quién es su interlocutor, cuáles son los motivos por los que desarrolla la narración, en qué momento de su vida se encuentra, etc., es decir, se narra de manera contextual, ajustada a la dimensión temporal y como resultado de una interacción.

Con base en los elementos teóricos referidos en ese apartado, decido posicionarme desde el entendimiento de las identidades construidas en y a través de las narraciones como un proceso dinámico, en el cual la persona ofrece relatos sobre sí misma en relación con los otros, sus posiciones sociales, las concepciones colectivas de la localidad y las prácticas en que participa.

Ser cierto tipo de persona en la práctica

En ocasiones dar cuenta del tipo de persona en que nos vamos convirtiendo no ocurre solamente a través de la narración, sino que también se despliega en las prácticas de las que formamos parte (Pérez, 2012). Cada persona participa en y a través de diferentes contextos sociales en donde se reproducen y/o transforman determinadas prácticas. Dichas prácticas son locales, es decir, se realizan en un espacio físico, histórico, social y cultural específico, con características particulares y forman parte, a su vez, de otras más globales (Dreier, 2005).

A lo largo de la vida las participaciones se entretajan y configuran entre sí, debido a la movilidad de la persona dentro y a través de los contextos en los que se incluye o de los que se aparta. En ellos, reconsidera y reevalúa sus participaciones,

las preocupaciones en la práctica social y las relaciones con los otros, lo que influye en la percepción del pasado, la participación en el presente y los planes a futuro.

El grado de participación que cada persona desarrolla en cada contexto se reconfigura a lo largo de la vida, puede generar un sentido de pertenencia que le permita ubicarse en el mundo y, por lo tanto, comprometerse de distintas formas a seguir participando. Es por ello que Dreier (2005) habla de la identidad personal desde sus implicaciones con la ubicación y el sentimiento de pertenencia a las prácticas y con las personas, a partir de lo cual se configuran posturas personales.

El hacer con los otros a través de la práctica y la construcción de la identidad, también ha sido estudiado por Lave y Wenger (2009), quienes definen las identidades como resultado de “las relaciones vividas, a largo plazo, entre las personas, su lugar y participación en comunidades de práctica” (p.23). Estos autores afirman que cada persona construye su identidad en las prácticas en las que participa, en las relaciones con los otros y las transformaciones socioculturales. Así, al estar situada en el mundo, cada individuo participa, aprende y se vuelen un *tipo de persona*, es decir, se define en los sistemas de relaciones en los que se constituye.

Idea similar respalda Wenger (2001), al considerar al aprendizaje como participación social activa en las comunidades sociales en donde las identidades se construyen; es decir, que el aprendizaje que se da en la vida cotidiana como parte de la experiencia integral de la misma, produce cambios en quiénes somos y cómo nos relatamos a partir del devenir de nuestras comunidades.

Los referentes teóricos que aquí señalo me permiten entender que el individuo va configurando su identidad a través de sus participaciones en prácticas

y los aprendizajes que ahí desarrolla. Vinculo estas nociones con las referentes a las de la identidad narrada, para entender que entre dichos aprendizajes se encuentra un lenguaje particular y las maneras culturalmente apropiadas de relatar el hacer en las prácticas de las que forma parten, es decir, las personas narran lo que ocurre en las prácticas y, a su vez, la narración se convierte también en una práctica en sí misma.

Lo colectivo como identidad

Además de relatos, en las prácticas en las que participa la persona surgen agrupamientos y formas de cohesión que permiten configurar la vida y los sentidos de la misma; por ende, hablar de la identidad en la práctica remite necesariamente a la participación e identificación con los otros, y a la idea de un nosotros, es decir, a la identidad colectiva. Con el proceso de la globalización, ésta fue considerada como sinónimo de la identidad nacional homogénea, en donde existía una dominación cultural y la alienación de la identidad individual (Bermúdez, 2002); sin embargo, se ha buscado romper con esta noción, enfatizando el dinamismo entre lo individual y lo colectivo. Aquí hago referencia a la identidad colectiva como una construcción en y con la cultura de manera dinámica, sin ser entendida como única y homogénea entre los individuos que conforman la colectividad, sino como construcción permanente basada en la distinción e identificación con ellos.

Giménez (2005) señala que las identidades colectivas se construyen por analogía con las individuales, pues los actores colectivos dotados de identidad individual reproducen rituales, prácticas y artefactos, con los que se involucran emocionalmente y que asumen como un modelo cultural. Por su parte, Larrain (2003) afirma que las identidades culturales o colectivas, son las categorías

compartidas entre las personas, cuyo significado está pautado culturalmente y que conforman la base sobre la cual se definen y especifican los individuos; en ellas se implica un grado diferente de compromiso y de fraternidad.

En ambas argumentaciones los autores señalan que las personas configuran su identidad al identificarse y diferenciarse con los otros con quienes participan, comparten, construyen significados culturales y crean vínculos fraternales y emocionales. He decidido emplear esta noción de identidad colectiva puesto que se vincula con los elementos que ya he mencionado de la identidad en la práctica y me permite continuar señalando la relación entre ambas y la identidad narrada. Con base en ello podré considerar estas tres formas de entender la identidad como un entramado que la persona articula en su día a día.

Una vez que he presentado el enfoque de la psicología sociocultural y los referentes conceptuales que orientaron mi investigación, me dispongo a señalar cómo es entendido el contexto escolar desde esa óptica y el papel que tiene el estudiante dentro del mismo. Ambas conceptualizaciones me permitieron orientar la mirada para observar a la población de mi interés -los estudiantes universitarios- y entender el contexto escolar en donde participaban.

La cultura escolar y el ser estudiante

Desde la perspectiva expuesta, ya he señalado el entrelazamiento que existe entre la cultura y la identidad; específicamente, en el espacio escolar, también se construyen ambas de manera cotidiana. Al respecto, Rockwell (2000) conceptualiza la cultura escolar como un encuentro de signos y herramientas culturales mediadas por un sujeto conocedor y los que desean aprender, a través de una actividad en la que se produce y transforma el conocimiento.

La construcción de las prácticas culturales propias de la escuela, pueden ser analizadas bajo una mirada histórica, desde tres planos propuestos por la autora: de *continuidad relativa*, de *larga duración* y de *co-construcción cotidiana*.

Las de *larga duración* son aquellas prácticas que parecen ser permanentes, pues son cauces culturales profundos que están arraigados, que sobreviven y forman una matriz de civilización pues en la escuela existen herramientas y prácticas culturales que forman parte de la humanidad en su evolución biológica y cultural. En estos espacios podemos ver prácticas producidas desde milenios atrás y que se encuentran en las aulas de la actualidad. Tal es el propio proceso de cuidar y educar socialmente a los menores, la jerarquía profesor-alumno(s), y el uso de técnicas como la copia, la memorización y la repetición de contenidos. A pesar de ser caracterizadas por su permanencia, estas prácticas no son completamente homogéneas en todas las escuelas, pues también se ven permeadas por la cultura regional.

Por otro lado, cuando habla de *continuidad relativa*, la autora se refiere a aquellas prácticas antiguas que permanecen pero que han tenido ligeras modificaciones, como los usos que se les dan o los implementos con que se realizan. La escritura por ejemplo, es una práctica que se ve modificada por aparatos, tipos de texto y de escritura, las disposiciones cognitivas diferentes en las tradiciones, entre otros. Si bien la práctica de la enseñanza de la escritura es en apariencia la misma, no se puede aislar del contexto social y del significado que en él adquiere.

Finalmente, en el plano de la *co-construcción cotidiana* se implica no sólo lo que los enseñantes hacen con y para los aprendices, sino las contribuciones de

estos últimos al ámbito escolar y a los propios profesores. Lo anterior brinda a las escuelas heterogeneidad en términos histórico-culturales, puesto que a partir del encuentro de la cultura heredada se producen nuevas culturas, significados y prácticas, dados a partir de la interacción con los objetos culturales; se teje y transforma lo heredado y otorgan nuevos usos a las herramientas culturales. En otras palabras, la escuela es una fuente de desarrollo en donde se transforma lo heredado en lo nuevo y se interiorizan las experiencias.

Con la visión de estos tres planos, Rockwell (2000) enmarca la cultura como acumulada y en creación constante y la escuela como el lugar en donde se apropian las experiencias y elementos de su historia, no solo del pasado, sino de su presente.

Esta cultura escolar está conformada, además de los referentes simbólicos diversos, por los actores que participan en ella, particularmente, docentes y estudiantes, quienes han sido participes de investigaciones sobre el espacio escolar. Mi interés está puesto en los estudiantes a quienes considero, como lo señalan Guzmán y Saucedo (2015), *sujetos de la experiencia*, que construyen significados subjetivos en torno a las actividades escolares y dan sentido a la escuela a partir de sus experiencias y vivencias. Al ser sujetos de la experiencia necesariamente participan en contextos sociales de práctica diversos, que van más allá de la sola actividad de estudiar.

Aún en el propio espacio escolar se manifiesta esta diversificación de participaciones. En las universidades, por ejemplo, no solo ocurre la transmisión de conocimientos, también es un espacio de vida juvenil donde hay lugar para intercambios conversacionales variados y reflexiones sobre los recorridos de vida,

en los que los jóvenes dan cuenta de sus participaciones en otros contextos (Weiss, 2015).

Estas conversaciones son prácticas de sociabilidad que ocurren en el día a día, en donde los jóvenes comparten significados con sus pares e intercambian experiencias, reflexiones, vivencias, que les permiten definirse, definir a los otros y construir su identidad. Además de conversaciones, los procesos de sociabilidad están conformados por aquellas prácticas que realizan entre pares en donde comparten, aprenden modos de vida, de ser personas, se identifican y diferencian (Rizo, 2006). Algunas de estas prácticas pueden ser acudir a fiestas, bailar, participar en algún juego, actividad recreativa o deporte, reunirse en un lugar en particular, entre muchas otras muy variantes y de características específicas, dependiendo de los contextos y personas en ellos; estas prácticas se vuelven cotidianas o comunes entre quienes participan en ellas.

Lo anterior no indica que los estudiantes se rijan únicamente por el hedonismo, pues también tienen obligaciones y cuentan con la capacidad de agencia para combinar estrategias de diversión con el trabajo requerido en la escuela; todas ellas, actividades fundamentales para la experiencia escolar y la construcción identitaria en su doble condición de estudiantes y jóvenes (Weiss, 2015).

Aclaro que al emplear el término *estudiantes* no hago referencia a un rol determinado, ya que esto implicaría pasividad y adquisición del tipo de comportamiento esperado para dicho rol; tampoco a una categoría homogénea que defina quién es un estudiante, sino a la multiplicidad de formas de vivirse como tal,

enmarcadas por las condiciones socioeconómicas, opciones educativas de acceso, experiencias variadas, entre otras (Guzmán y Saucedo, 2007).

Hasta aquí, presenté la psicología sociocultural como las bases teóricas de mi investigación y sus referentes conceptuales como el lugar en el que he decidido posicionarme para analizar cómo los jóvenes participan en prácticas digitales en las que configuran elementos identitarios. Estas bases me permitieron acercarme a los jóvenes estudiantes entendiéndolos como personas siempre situadas en contextos de práctica; que nacieron en una cultura que les es transmitida en las interacciones con los otros con quienes conforman sentidos y significados, y que pueden distanciarse de estos últimos para tomar decisiones debido a su capacidad de agencia.

Insisto, de igual forma, en la importancia de entenderlos como jóvenes y estudiantes a la vez, no como dos condiciones separadas en las que únicamente se deba considerar su desempeño académico y labores escolares, o como jóvenes hedonistas que participan en prácticas de recreación y sociabilidad propias de la vida juvenil. Me inclino a entenderlos como sujetos de la experiencia, situados en distintos contextos sociales además del escolar, en donde participan de determinadas prácticas y se relacionan con los otros, es decir, despliegan, desarrollan y construyen sus elementos identitarios de manera dinámica y en procesos de cambio.

También los elementos teóricos que he señalado, me permiten entender la cultura escolar como un contexto en el que se desarrollan distintos tipos de prácticas, algunas de ellas con una amplia tradición, otras novedosas y en constante actualización; pero, sobre todo, visualizar el espacio escolar como *uno* de esos

contextos, en y a través del cual, los jóvenes se convierten en cierto tipo de estudiantes y de personas.

Por otra parte, con base en el entendimiento de las identidades conformadas en procesos narrativos, en las prácticas y la colectividad, me fue posible inscribir las actividades que realizan los jóvenes a través de las tecnologías en cuestión. Algunas de ellas fueron las formas particulares de narrarse en las redes sociales en internet, las maneras de sociabilizar, de realizar actividades para la formación educativa y desarrollar intercambios con sus pares y demás actores, tanto del espacio escolar como de los otros contextos en que participaban. Todas ellas, entendidas como prácticas mediadas por TIC, mediante las cuales los estudiantes podían vincular sus vidas juveniles con las prácticas propiamente escolares aun dentro de la misma red social, llevándolas a cabo en momentos paralelos, simultáneos o incluso entretreídos.

Lo anterior también me permitió conocer la posición que adoptaban estos jóvenes con respecto al uso de las TIC, así como el significado y sentido que les otorgaban en su vida *online* y su vínculo con la vida *offline*.

Para ahondar en este tema, a continuación doy paso al abordaje teórico de las TIC bajo el entendimiento de que son más que simples aparatos tecnológicos. Quiero señalar, en primer lugar, que para hacer referencia a los fenómenos que ocurren en internet, se han empleado distintos términos, como el prefijo “ciber”, el término “virtual” y más recientemente, el concepto de “digital”. Existe una discusión en relación a la pertinencia de uso de estas palabras, debido a sus raíces etimológicas, significado e implicación en relación a los fenómenos a los que hacen referencia. Dicha diferenciación sobrepasa los alcances este escrito, por lo que me

limitaré a señalar que haré uso del término “digital” por considerarlo más apropiado, dejando de lado los conceptos de “ciber” y “virtual” para expresarlos únicamente cuando los autores que vaya citando así lo hagan.²¹

Por otro lado, también se han creado términos para designar particularmente a los jóvenes que han adoptado un uso frecuente de las TIC, atribuyéndoles características cognitivas, sociales e identitarias, determinadas por su condición de usuarios tecnológicos. Tapscott (1998) acuñó el término *Net Generation* con el que resalta que los jóvenes han desarrollado habilidades a partir del uso frecuente de las TIC, como son la facilidad para realizar distintas tareas al mismo tiempo y con mayor rapidez, desarrollo de habilidades visoespaciales y de comunicación visual, la innovación constante, la personalización de los medios digitales, entre otros.

Por otro lado, Lenhart, Rainie y Lewis (2001) emplean el término *Instant Message Generation*, y afirman que los jóvenes de dicha generación han desarrollado más autonomía, colaboración y comunicación -en comparación con personas pertenecientes a generaciones previas- gracias al uso de las TIC.

Entre los más usados en la actualidad, se encuentran los conceptos desarrollados por Prensky (2001), quien señala como *nativos digitales* a las

²¹ El prefijo ciber, etimológicamente indica “gobernar” “mandar” “timonel”. Para lo referente a los usos de las TIC, ha sido vinculado con la palabra *cibernética*, que es la ciencia que estudia las analogías entre los sistemas tecnológicos y los humanos, con la finalidad de homologar estos últimos de modo que las máquinas puedan llevarlos a cabo con la mínima intervención humana. Dicha meta no es del todo aplicable para el caso de las redes sociales en internet, cuya finalidad es más bien facilitar que las personas desarrollen intercambios de sociabilidad y comunicación.

Por su parte, el término virtual, ha hecho referencia a aquellas realidades alternas a las del mundo tangible, que bien pueden tener como base el desarrollo tecnológico, con sitios en internet como *second life*, u otros videojuegos de caracterización y creación de personajes; sin embargo, en otros casos, no es necesario el uso de la tecnología y pueden desarrollarse realidades virtuales con juegos de tableros de mesa como *Calabozos y dragones*.

El término digital en cambio, hace referencia a las tecnologías que actualmente se desarrollan con una base de código binario y que tienen ciertas características de programación y diseño, incluyendo redes sociales en internet y algunas aplicaciones para dispositivos móviles.

generaciones de jóvenes que emplean las TIC de manera ágil, frecuente y cotidiana, debido a que *fueron criados* con ellas, lo que ha modificado su estructura cerebral, ha permitido el desarrollo de habilidades específicas como la posibilidad de realizar múltiples tareas simultáneamente y cambios en la forma de pensar. Su contraparte son los *inmigrantes digitales* , personas adultas que se han ido adaptando al uso de las tecnologías de manera gradual.

También White y Le Cornu (2011) desarrollan los conceptos de *visitantes digitales* y *residentes* digitales; los primeros son aquellos usuarios de internet que no tienen una identidad digital, es decir, son pasivos e invisibles *en línea* y usan internet como base de datos o un grupo de herramientas para llegar a una meta. Los residentes, por su parte, desarrollan una identidad virtual continua, expresan opiniones, generan contenidos y realizan actividades como emplear bancos o tiendas en línea, entre otros.

En torno al uso de estos términos, se han desarrollado también algunas discusiones. Autores como Bautista, Escofet, Forés, López y Marimon (2013) señalan que emplearlos puede ser interpretado como una manera de generalizar y afirmar que los todos los jóvenes de la actualidad son usuarios homogéneos de internet. Por otro lado, Serrés (2014) afirma que estos términos son importantes en tanto enmarcan las condiciones que viven los jóvenes de la actualidad, los cambios a los que se enfrentan y las diferencias que ellos manifiestan en relación con generaciones previas, tanto en habilidades, destrezas, actitudes y pensamientos; empero, resalta la importancia de no señalarlos de manera peyorativa y más bien ensalzar dichos cambios considerándolos virtudes de esta generación de jóvenes.

Lo que es cierto es que no podemos hacer uso de dichos términos de manera generalizada, pues los jóvenes emplean las tecnologías con diferentes fines, poniendo en práctica distintas habilidades y destrezas. Es menester considerar la individualidad de cada joven, las particularidades en que vive, la forma en que significa el aprendizaje, las distintas prácticas en que participa y los contextos de los que forma parte, en los cuales el uso de las TIC varía.

Si bien estos términos no representan la base teórica para esta investigación, los señalo para dar cuenta de su presencia en el campo teórico de la comprensión de los usos de las TIC y para colocarlos sobre la mesa con la finalidad de establecer una discusión con los mismos de manera posterior, en el momento de analizar los datos.

Conceptualizar las TIC desde la teoría

Desde la perspectiva teórica que he venido presentando, existen abordajes que contribuyen a la comprensión de la inserción, apropiación y distintas formas de uso de las TIC digitales a la vida cotidiana, como son las redes sociales en internet y el teléfono celular.

Uno de los principales planteamientos para la conceptualización de internet, implica entenderlo como un mundo con una cultura propia desligada de lo tangible. Dichas nociones tienen como base los planteamientos de Hine (2004), al señalar que internet puede ser entendido como una cultura y como un artefacto cultural a la vez. En primer lugar, debido a que la comunicación mediada por computadora y sus características facilitan el desarrollo de una cultura propia en donde se crea un lenguaje nuevo que es compartido por quienes interactúan y conforman una comunidad.

En segundo lugar, se considera que es un objeto empleado de formas distintas por grupos específicos en contextos particulares, en donde adquiere ciertos significados sociales, por lo que es concebido como un artefacto cultural. De esta manera, se entiende que internet adquiere forma entre los usuarios, en función de las expectativas que de él tienen y que marcan su porvenir, su desarrollo actual y futuro; tal como lo sostiene Winocur (2009), no sólo la tecnología ha impactado las formas de ser y hacer en la vida cotidiana, sino que los propios usos que se le dan repercuten en el desarrollo tecnológico.

Por su parte, Martín-Barbero (2009) afirma que la tecnología se ha convertido más bien en un mediador, puesto que los nuevos aparatos proporcionan formas de percepción y de lenguaje específicas, así como nuevas formas de producción de conocimiento diseminando y deslocalizado. En la misma tónica, Rebollo (2002) señala que las TIC funcionan como mediadores socioculturales del desarrollo de la identidad y de la apropiación de un lenguaje específico, pues ofrecen materiales simbólicos con los que el individuo negocia en el proceso de dominio y apropiación de instrumentos culturales.

En coincidencia con las nociones que plantean estos autores, a lo largo de mi investigación entiendo los teléfonos celulares y las redes sociales en internet como artefactos culturales que subyacen en y son a la vez constitutivos de las prácticas escolares, familiares, sociales, entre otras. Éstos son empleados por las personas como mediadores no solo de la comunicación sino de las prácticas en las que participan en los distintos contextos y las interacciones con los otros, por lo tanto, de sus construcciones identitarias.

Para precisar, entiendo la dirección electrónica *www.facebook.com* con los elementos de programación y diseño web que la componen como un artefacto cultural. De igual manera, considero que a partir de las actividades y formas de participar de los usuarios de esta red, han construido *un contexto²² digital de participación*, en el cual las personas movilizan sentidos y significados a través de las maneras en que participan y los usos que dan a estos recursos digitales. A lo largo de la investigación me refiero a esta red social con ambas connotaciones, como artefacto y como contexto, según sea el caso.

En suma, Facebook representa un lugar de encuentro y negociación de significados (Molina, 2015), donde las personas -en este caso específicamente los jóvenes- ponen en juego sus recursos personales, desarrollan interacciones, adquieren un lenguaje particular, se identifican, posicionan, expresan y construyen su identidad.

El mismo autor indica que mediante el uso de redes sociales en internet la identidad se desborda y trasciende a otros espacios, incluyendo los virtuales o el llamado ciberespacio. En ellos se potencializan los intercambios comunicativos, las relaciones de sentido y las posibilidades lingüísticas para ser y hacerse con otros, que pueden estar en las diferentes partes del mundo o a muchos kilómetros de distancia. En estos espacios hay un despliegue de posibilidades de identidad y desarrollo de subjetividades entre lo virtual y lo no virtual, específicamente cuando se retrata el día a día en las redes en internet.

²² Como ya señalé líneas arriba, entiendo la noción de contexto como un conjunto dinámico de prácticas y participaciones recurrentes en donde las personas movilizan sentidos, significados y recursos personales y hacen uso de herramientas materiales y simbólicas.

Estas posibilidades de interacción a distancia y los fenómenos que de ellas se desprenden han sido denominados bajo la noción de translocalidad. Ésta permite entender una característica importante y novedosa de las interacciones que ocurren a través de las redes sociales en internet, el teléfono celular y otras tecnologías móviles.

Para puntualizar, las prácticas e interacciones en las que participamos remiten a considerar contextos locales e incluso la nacionalidad y la cultura en que se sitúan; sin embargo, el uso de las tecnologías digitales ha traído consigo cambios en las formas de delinear estos contextos situados y formar parte de ellos. A través del uso de dichas tecnologías, las personas pueden establecer intercambios comunicativos y de sociabilidad de manera inmediata, aun durante los desplazamientos, es decir, sin la necesidad de permanecer en un solo lugar.

Así, la noción de translocalidad²³ se emplea dentro del ámbito de las TIC para denominar aquellos fenómenos en los cuales el individuo participa en actividades mediadas por herramientas tecnológicas y desarrolla en y a través de ellas interacciones sociales, culturas, identidades, comunidades deslocalizadas y relocalizadas, con las que abre paso a nuevos significados y a cambios en las prácticas. Quiero resaltar que hablar de translocalidad no indica que haya una descontextualización total del individuo. Es menester recordar que la persona está

²³ El concepto de translocalidad fue sugerido por Appadurai, en 1996, para referirse al cambio en las relaciones entre territorio, identidad y afiliación política. Esta noción ha sido particularmente empleada para referirse a las comunidades de migrantes, quienes configuran una identidad con base en las diferencias que resaltan con la comunidad receptora, las similitudes entre ellos y su identidad construida en la comunidad de origen. Así, las llamadas prácticas translocales son aquellas prácticas cotidianas de un lugar particular, que las personas —en este caso migrantes— llevan a un territorio distinto en donde no precisamente se reproducen como copia idéntica, sino que se ven transformadas y mediadas por otros significados, pero que siguen simbolizando un referente de identidad nacional de la comunidad de origen (Rodríguez, 2010; Wong, 2011).

siempre situada en un determinado contexto, en el cual aprende un conjunto de significados y se desarrolla socialmente. Tal como lo señala Molina (2015), aun en las comunicaciones translocales, la pregunta obligada suele ser “¿en dónde estás?” es decir, seguimos apelando a referentes contextuales.

Lo cierto es que con la participación en dichas actividades translocales, el individuo tiene posibilidades de permear fronteras, gestionar tiempos y ser parte de distintos contextos; puede difuminar las distancias (Aguado y Martínez, 2006) y relacionarse con otros; participar en prácticas fuera de su localidad, en distintas culturas y territorios geográficos y, por ende, desarrollar sus procesos identitarios en una especie de estar presente *aquí y allá* al mismo tiempo, vinculando procedencias y destinos (Rodríguez, 2010).

En el desarrollo de estos procesos identitarios en la translocalidad, el teléfono celular juega un papel fundamental pues, tal como lo señala Yarto (2012), la comunicación que tenemos con los otros con quienes construimos la identidad y desarrollamos sentido de pertenencia, está frecuentemente mediada por el uso del teléfono celular. Este aparato y sus actuales funciones brindan la posibilidad de estar en contacto con las personas significativas, dando la sensación de seguridad, protección y la posibilidad de recibir pronta ayuda en caso de ser necesario, es decir, de no estar solo.

La autora continúa señalando cómo es que la conexión emocional que se tiene con el teléfono celular no es con el objeto físico como tal, sino con lo que simboliza, permite y almacena; es incluso una extensión del cuerpo, no sólo de las extremidades, sino de la memoria propia hacia la del aparato. Por estas razones,

tener el celular en las manos y en las actividades que realizamos equivale a tener presentes de manera simbólica a los otros con quienes nos comunicamos.

En conjunto, el uso de teléfonos celulares, acceso a internet y redes sociales como Facebook, ha permitido que las personas configuren elementos identitarios, reafirmen sus identidades mediante las interacciones con los otros, la adscripción a grupos y desplieguen la identidad local (Ardevol, 2003); particularmente al mostrar aquellas características propias, que si bien ya son visibles, pueden llegar a ser hipervisibles y con ello reforzar sus construcciones identitarias (Miller, et al., 2016).

Precisamente, Pérez e Ibarra (2013) afirman que el sustento de las redes sociales en internet radica en el establecimiento de nuevos modos de convivir y la facilidad con que los individuos pueden desarrollar procesos de sociabilidad, incluyendo la posibilidad de obtener reconocimiento por parte de los otros y reforzar el sentido de pertenencia. Dichas facilidades también han permitido la conservación de relaciones que pudieron desaparecer debido a la distancia y tiempo, así como complementar las interacciones cara a cara (García y Felice, 2013).

Además del uso de un lenguaje específico y la comunicación escrita, las personas se representan y relacionan fuertemente en esos contextos digitales mediante el cuerpo, a manera de performance virtual, con la finalidad de reafirmarse públicamente y satisfacer el deseo de *ser vistos* y de *ver*.

Las imágenes sobre el propio cuerpo también son reproducidas socialmente y en ellas se pueden observar los discursos que las acompañan, la mayoría de ellas enmarcadas en prácticas de consumo, de felicidad, de ocio y de entretenimiento. Al compartirlas se suscita la interacción con los otros e incluso se reafirman lazos en la vida *offline*, pues generalmente en las fotografías aparecen las personas

allegadas como familiares y amigos cercanos, y son estos quienes comentan las imágenes y las aprueban (Chaparro, Echeverry y Arévalo, 2014). Es por lo anterior que Linne y Basile (2015) afirman que el compartir fotos en estas redes sociales, se ha convertido en el motor de la sociabilidad tanto online como offline.

En síntesis, tal como lo señala Winocur (2009), las TIC son un soporte simbólico para la expresión del sí mismo y de los otros; una fuente de difusión y socialización de un universo simbólico en donde se crean nuevos sentidos y se resignifican los imaginarios locales, los modos de vida y de convivencia.

Hasta el momento los aportes teóricos sobre el uso de las tecnologías que he citado, hacen referencia únicamente a las prácticas de sociabilidad entre los jóvenes, a la diversidad de interacciones que se suscitan y las formas en que configuran elementos identitarios. Como ya señalaba, parece ser que en el estudio de las TIC en la vida de los jóvenes existe una separación entre el ocio, la diversión y la sociabilidad, es decir, lo propio de la vida juvenil, y lo propio de la vida escolar en la condición de estudiantes.

Respecto a este último ámbito, es decir, el escolar, también se han realizado abordajes teóricos sobre la incorporación de las TIC a las aulas y a la educación formal. Particularmente, el nivel universitario ha sido considerado como uno de los contextos que más se ha visto influenciado por la incorporación y uso de las TIC. Este espacio escolar es entendido como un universo simbólico en el que se hacen presentes las aspiraciones de superación y éxito profesional, por lo que la adquisición y dominio de habilidades para el empleo de las TIC, también se consideran elementos a favor de superar el rezago y de lograr mayor movilidad social (Winocur, 2006).

Dentro del campo educativo, la perspectiva sociocultural ha sido empleada para analizar la introducción de las TIC a las aulas. Tal es el caso de César Coll, quien lo ha trabajado desde una mirada pedagógica (Coll, 2002; Coll, 2004; Coll, 2009; Coll, 2013). El autor identifica a las TIC como posibles instrumentos psicológicos y su potencial mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje como posibilidades de mejorar las prácticas educativas. Afirma que con esas tecnologías se pueden crear entornos semióticos para diseñar el proceso formativo en el ámbito de la educación formal.

Partiendo de esa idea, propone estudiar las prácticas educativas que incorporan las TIC a partir del triángulo interactivo²⁴ y ubicarlas dentro del mismo. Con esto se espera poder diseñar plataformas educativas y entornos virtuales de aprendizaje que sean verdaderamente efectivos y funcionales, así como atender a la nueva ecología del aprendizaje, en la que las tecnologías digitales han modificado el sentido de las escuelas y en general el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta mirada, si bien es productiva y enriquecedora para la enseñanza formal, deja de lado los usos que los propios estudiantes dan a la tecnología, en donde consumen información para contribuir a su experiencia educativa y profesional, pero también acceden a aquellos hechos y datos relevantes para compartir con sus pares, tanto en temas de conversación, información, experiencias e incluso habilidades en la red (Winocur, 2006).

²⁴ El triángulo interactivo o triángulo didáctico propuesto por Coll (2002), está compuesto por tres elementos: *el contenido* que es objeto de enseñanza y aprendizaje, *la actividad educativa* e instruccional del profesor y *las actividades de aprendizaje* de los estudiantes. Sugiero al lector, remitirse al artículo en cuestión para una descripción detallada de dichos elementos y su interacción.

Hasta aquí, termino de señalar algunos elementos teóricos con los cuales se ha conceptualizado a las TIC y su relación con la identidad, la sociabilidad y los procesos educativos en los que participan los jóvenes. En síntesis, desde el enfoque sociocultural que estoy proponiendo, entiendo a los estudiantes universitarios como siempre situados en distintos contextos sociales de práctica, entre los que transitan y en los que emplean distintas herramientas psicológicas y artefactos culturales – tanto físicos como digitales- para mediar sus actividades. Bajo esta mirada entiendo a la red social Facebook como una herramienta cultural y a la vez como un contexto digital que les permite a los jóvenes estudiantes identificarse, posicionarse, darse a conocer, expresarse y configurar elementos identitarios.

En el siguiente capítulo presento la metodología que utilicé para llevar a cabo esta investigación, así como los detalles con relación al proceder de la misma y el método empleado.

Capítulo 3

Sobre la investigación

Para realizar esta investigación, tomé como base la metodología cualitativa que por sus características y herramientas me permitió identificar las maneras en que los jóvenes, a través de la acción mediada por TIC, construyen sus identidades. Para comenzar este capítulo presento la metodología cualitativa y algunas de sus principales herramientas, las cuales empleé en el trabajo de campo; posteriormente, abundo a detalle en el método de la investigación que desarrollé.

Perspectiva metodológica

La investigación particularmente en las ciencias sociales, se ha valido de la metodología cualitativa -caracterizada por ser inductiva, holística, flexible y dinámica- para entender a la persona dentro de su propio marco de referencia, comprender su perspectiva, las formas en que vive su mundo y los motivos y creencias que guían sus acciones (Taylor y Bogdan, 1990).

Según Flick (2002), la construcción identitaria y la significación de espacios y procesos sociales, entre otras manifestaciones de la pluralidad de mundos vitales, implica necesariamente una sensibilidad para su entendimiento de forma empírica. La investigación cualitativa permite ese acercamiento y comprensión de las transformaciones sociales en donde se concretan procesos simbólicos y subjetivos.

Diversas son las técnicas que se emplean en la metodología cualitativa; sin embargo, dos son las más ampliamente utilizadas debido a su relevancia para el acercamiento a los significados: la entrevista a profundidad y la observación participante. Para mi investigación, las entiendo no como técnicas separadas, sino

en diálogo constante, en donde se van enriqueciendo unas a otras en conjunto con la teoría.

La observación participante, de acuerdo con Kawulich (2005), es una técnica que permite al investigador aprender sobre las personas a quienes estudia y sus actividades a partir del involucramiento en las mismas. Las finalidades de la observación son responder preguntas de investigación, identificar datos y, sobre todo, conocer la estructura de organización en que se interrelacionan los participantes, ubicar comportamientos sobre liderazgo, política, relaciones sociales, vínculos de diverso tipo, entre otros. A través de la observación el investigador puede, por un lado, desarrollar algunos cuestionamientos principales que orienten la investigación y que reconstruirá de forma posterior; por el otro, esta técnica le permite integrarse al contexto, familiarizarse con el escenario, identificar informantes y ser identificado por ellos, así como establecer relaciones.

El mismo autor retoma a DeMunk y Sobo (como se citan en Kawulich, 2005) para señalar la observación como un proceso de compartir, dividido en tres fases, en las cuales el investigador no es solo un testigo, sino que su presencia y su participación inciden en los actos que ocurren en la comunidad. La primera implica el aprendizaje de las reglas, el lenguaje social y el comportamiento apropiado en ese contexto. En la segunda el investigador se mezcla con los miembros, a través de un lenguaje más familiar y su presencia se vuelve menos intrusiva. Finalmente, en la tercera, establece relaciones íntimas con los participantes y hay una interacción cómoda. En ocasiones, para comprender algunas actividades es necesaria la participación en las mismas. Cuando esto ocurre es fundamental no

perder de vista el objetivo de la investigación y seguir realizando observaciones, registros, cuestionamientos e interpretaciones.

Por otro lado, la entrevista, de acuerdo con Taylor y Bogdan (1990), consiste en encuentros constantes entre investigador e informante, en los cuales se tiene como finalidad comprender las vivencias particulares de estos últimos a través de su expresión en palabras. Al hacer uso de esta técnica, el investigador busca esclarecer la experiencia subjetiva de sus informantes y/o acceder a situaciones a las que de otra manera sería imposible. De acuerdo con Díaz-Barriga (1991), la importancia de la entrevista radica en que mediante el uso de la palabra se pueden identificar diversas situaciones que permiten una mejor comprensión de algunos hechos culturales y sociales.

Existen varios tipos de entrevista que se determinan por sus características de estructuración. En la investigación cualitativa, la entrevista más empleada para dar cumplimiento al objetivo de conocer los sentidos y significados, es la llamada entrevista en profundidad. Ésta es empleada por los investigadores para obtener información sobre experiencias, conocimientos, actitudes, percepciones, entre otras, que permiten al informante distintas oportunidades de expresión (Martínez, 2011). Debido a lo anterior, la entrevista en profundidad es considerada la técnica por excelencia para el acercamiento y abordaje de la experiencia, pues ocurre a través de la narración ya que las personas somos socialmente portadoras de vidas narradas (Arnaus, 2009).

Woods (1987) apuntala que para llevar a cabo este tipo de entrevista, el investigador debe orientar cada una de las sesiones tomando como base los temas

específicos de los cuales quiere hablar y haciéndolos explícitos, pues el entrevistado busca una guía que le indique de qué hablar y hacia dónde dirigir sus narraciones.

Este autor también señala que el entrevistador tiene que fomentar un ambiente de confianza, apertura y conexión con el entrevistado. Para lograrlo, deberá poner en juego sus habilidades analíticas, ser un excelente escucha y saber preguntar, de modo que cada cuestionamiento que emita guíe al participante a brindar la información requerida, pueda aclarar dudas, resolver contradicciones y lograr un entendimiento de lo que se le está narrando. Particularmente, el investigador debe ser espontáneo, flexible y abierto para mostrarse a sí mismo con el entrevistado y procurar hablar el mismo lenguaje que él –que no implica volverse igual a él, ni compartir precisamente sus creencias y sentires- para tener una comunicación fluida con la que puedan participar y compartir juntos.

Así, en el proceso de la entrevista se ponen en juego valores e intereses de ambas partes, cada uno con sus propias ideologías, creencias, opiniones, pensamientos, sentimientos, etc. El entrevistado resignifica sus experiencias, integra y articula su historia personal con el evento particular sobre el que se pregunta; dicha articulación solo puede ser expresada en tanto en el entrevistador posibilite su emergencia mediante las preguntas que emite. A su vez, el discurso producido, moviliza afectos en el entrevistador (Díaz-Barriga, 1991).

De esta manera, tanto entrevistador como entrevistado van reflexionando y autoafirmándose en el proceso de entrevista, a la vez que van transformando la historia de aquello que se está narrando (Arnaus, 2009). Debido a estas particularidades del proceso de la entrevista, decidí emplearla como una de las herramientas de obtención de información en el presente estudio. Fue mediante su

uso que pude acceder a los significados y sentidos que los participantes configuraban en torno a los usos, dinámicas y participaciones que desplegaban mediante tecnologías digitales.

Para cumplir con mi objetivo no era suficiente realizar mediciones, por ejemplo, del tiempo que los participantes pasaban utilizando sus teléfonos o conectados a Facebook; tampoco realizar únicamente observaciones y posteriormente interpretaciones basadas en ello. Hacerlo, implicaría analizar este fenómeno con base en una mirada adultocéntrica e incluso evaluativa de investigación. Por el contrario, mi interés radicó en dar paso a sus voces a través de los relatos en los que elaboraban sus vivencias como estudiantes y usuarios de las TIC. De este modo, fue posible intentar comprender cómo es que se han apropiado de estos artefactos culturales en sus vidas cotidianas y la relevancia que llegan a tener en ellas, más que ser meros distractores o elementos de ocio, sino como parte imprescindible dentro de su vida cotidiana en general y en los procesos de enseñanza-aprendizaje en particular, en los cuales, los estudiantes también toman un papel activo en las distintas maneras de vivirse como tales.

Además de estas técnicas, en la metodología cualitativa también se emplean otros métodos de obtención de datos que son igual de relevantes y con los cuales se han realizado diversas investigaciones; algunos de ellos son los documentos públicos, registros oficiales, documentos personales, relatos solicitados, imágenes y fotografías, videos, entre otros. Esta metodología ha sido empleada en distintas disciplinas haciendo uso de diferentes herramientas de obtención de información; sin embargo, con el auge de la tecnología y su incursión en prácticamente todos los

ámbitos de la vida cotidiana, las formas de hacer investigación también se han modificado.

De acuerdo con Ardevol (2011), cuatros son las áreas en que las tecnologías digitales, específicamente internet, se pueden involucrar al hacer investigación cualitativa.

1. Internet como difusión del conocimiento: una vez terminada la investigación, se pueden emplear recursos digitales para la presentación de los datos y del estudio en su totalidad, así como para difundirla en páginas especializadas, blogs u otros elementos en internet que permitan su fácil acceso y consulta.
2. Internet como método o instrumento: en este caso se emplea internet como un repositorio donde consultar datos (como las imágenes que se suben a redes sociales) sobre distintas temáticas que representan la vida social. También puede ser empleado para aplicar instrumentos o técnicas como entrevistas, cuestionarios o hacer observaciones a través de internet, aun cuando la temática no se relacione con prácticas que se realizan con base en estos espacios digitales. De igual manera, se emplea internet para identificar y contactar con participantes que, de otra forma, sería imposible por las limitantes de tiempo-espacio-disponibilidad.
3. Internet como objeto de estudio: al considerar a internet como objeto de estudio, el investigador participa completamente de manera *online*, con las personas a quienes investiga y en las prácticas digitales que llevan a cabo.

Esto ocurre cuando se estudian comunidades exclusivamente digitales que se desarrollan a través de páginas como puede ser “*second life*”.²⁵

4. Investigación *online/offline*: en este caso, se consideran las prácticas que las personas o comunidades realizan de manera *online* y también las que se llevan a cabo en la vida *offline*, de forma vinculada. El investigador mantiene contacto con los participantes en la vida cotidiana y hace trabajo de campo tanto *online* como *offline*, de manera incluyente. Desde esta óptica, las TIC son parte del objeto y del campo, es decir, lo digital permea y se introduce en ambos, al ser un medio que usa tanto el investigador como aquellos a quienes estudia.²⁶

Para la presente investigación decidí valirme de la metodología cualitativa *online/offline* puesto que parto de un enfoque sociocultural con el cual analizo a los jóvenes estudiantes de mi investigación como personas que participan en prácticas que se desarrollan en contextos diversos, incluyendo los digitales; en este caso, el uso de la red social Facebook. Tanto en los contextos presenciales como en los digitales, los estudiantes se relacionan con los otros, comparten, construyen, reproducen y producen significados colectivos y sentidos individuales que van pautando su comportamiento. También en estos contextos digitales adquieren un

²⁵ Para conocer a fondo qué es la página “second life”, recomiendo al lector visitar la siguiente liga <http://secondlife.com/whatis/?lang=es-ES>

²⁶ La autora especifica estas variantes en la implicación del uso de internet también en la investigación etnográfica siempre y cuando las características tanto del proceder metodológico, como de la elaboración y presentación de los hallazgos corresponden con esta categoría. A pesar de que el trabajo de campo fue vasto y la obtención de datos muy enriquecedora, la presente investigación, no se remite propiamente a una etnografía, sino a la investigación cualitativa *online-offline*.

lenguaje particular mediante el cual aprenden a relatar sus vivencias, experiencias y narrarse a sí mismos de formas canónicas y apropiadas para la red social en donde participan. En conjunto, construyen y reflejan su identidad y su ser estudiantes en los ámbitos *offline* y *online*.

Emplear este tipo de metodología me permitió investigar prácticas digitales en que los estudiantes intrincaban con prácticas en escenarios presenciales y entender algunas de las dinámicas que ahí se gestaban. Lograrlo supuso realizar observación digital en el contexto Facebook, observación participante en los escenarios presenciales como las aulas de la universidad y emplear las entrevistas en profundidad. En conjunto, con estas tres herramientas pude llevar a cabo un trabajo de campo inclusivo, con datos variados obtenidos de distintas fuentes y momentos, que no eran propios de lo *online* separado de lo *offline*, sino en un vínculo constante, entramado en el que era difícil establecer el límite en que empezaba lo uno y terminaba lo otro.

La relevancia de emplear esta estrategia metodológica radica, justamente, abundar en algunos elementos que no han sido del todo explorados con relación al tema. Como señalé en el estado del arte, bastantes son las investigaciones que se han enfocado en la descripción de los usos de estas tecnologías o los vínculos con algunas variables ya definidas, tanto ambientales como de personalidad. Es necesario dar cuenta no solo de los usos que los estudiantes universitarios dan a estas tecnologías, sino de las prácticas de uso que co-construyen, el dinamismo de las interacciones que desarrollan y, sobre todo, los elementos identitarios que configuran como jóvenes estudiantes usuarios de las tecnologías.

A continuación doy paso a la presentación del diseño metodológico en donde explico las características de los participantes, los propósitos y la forma en que llevé a cabo mi investigación.

Diseño metodológico

Objetivo

Analizar las prácticas de uso de Facebook y del teléfono celular que estudiantes universitarios co-construyeron, en tanto jóvenes y psicólogos en formación, para trabajar en asuntos académicos, interactuar socialmente y expresarse.

Objetivos específicos

- Indagar los motivos por los que los estudiantes comenzaron a hacer uso de esta red social y el teléfono celular, así como las maneras en que los empleaban en el momento actual.
- Analizar las prácticas que co-construían mediante el uso de Facebook y del teléfono celular para participar en el aula de clases, en el contexto del servicio social y en la elaboración de trabajos escolares en equipo.
- Examinar las participaciones que desplegaban mediante estas herramientas tecnológicas en sus relaciones de amistad, noviazgo y familia.
- Analizar las prácticas de uso de *memes* de internet como forma de expresión y elaboración de vivencias de la vida juvenil, estudiantil y de formación profesional.

Preguntas de investigación

- ¿Qué razones llevaron a los estudiantes a ser usuarios de la red social Facebook y el teléfono celular y de qué manera los emplean en los distintos contextos de práctica social en que participan?
- ¿Qué usos les dan a estas herramientas digitales en sus participaciones como estudiantes y psicólogos en formación?
- ¿De qué manera emplean Facebook y el teléfono celular en las interacciones sociales con pares, amigos y familiares?
- ¿Cómo se relacionan con los *memes* de internet como recursos para la expresión y elaboración de sus vivencias cotidianas?
- **Ejes de indagación**

Tres son los principales ejes de indagación que tomé como base, atravesados por un eje transversal, correspondiente a los elementos identitarios que en cada una de estas prácticas y contextos se desarrollan, transforman y construyen. Aclaro nuevamente que para fines expositivos señalo las prácticas escolares separadas de las prácticas de sociabilidad; sin embargo, a lo largo de la investigación entiendo que son prácticas que se vinculan y entretajan en el hacer cotidiano de la vida de los jóvenes estudiantes universitarios²⁷.

1.- Iniciarse en Facebook y el teléfono celular. Conocer los antecedentes que los jóvenes tenían en relación al uso de las TIC en cuestión y las razones para comenzar a emplear esta red social, fueron piezas importantes para una primera

²⁷ En este apartado solamente justifico y explico brevemente la importancia de cada eje; en los anexos 3 y 4 correspondientes a las guías de observación y específicamente en la guía de entrevista, señalo y acoto las principales temáticas que aborde en cada uno.

comprensión sobre los significados que le otorgaban, la importancia en su vida cotidiana, en su vida escolar, en la construcción y mantenimiento de las relaciones con los otros y sobre todo en la construcción de su identidad. Abordar este eje me permitió, además, conocer las condiciones de uso que enmarcaban las prácticas desarrolladas a través de estas TIC.

2.- Prácticas de cumplimiento a la demanda escolar mediante Facebook y el teléfono celular. Es menester indagar dichas prácticas en las que participaban los jóvenes en su condición de estudiantes para cumplir con los requerimientos escolares, puesto que, a través de ellas, en los intercambios, los usos y aprendizajes que ahí desarrollaban, se convertían en cierto tipo de estudiantes, es decir, configuraban elementos identitarios.

3.- Prácticas de sociabilidad en actividad mediada con Facebook y el teléfono celular. Los participantes de mi investigación fueron jóvenes estudiantes que no solo se desarrollaban en el contexto escolar y que aun dentro del mismo no solamente se enfocaban a las cuestiones educativas formales. También los intercambios entre pares y las prácticas de sociabilidad -incluso aquellas mediadas por las TIC en cuestión- eran parte de la vida en el contexto educativo y fuera de él. En ellas, estos jóvenes construían sus identidades, en las relaciones con compañeros, amigos, parejas, con quienes sostenían intercambios *online* y *offline*, se identificaban y diferenciaban construyendo también su identidad juvenil y estudiantil, individual y colectiva.

Participantes

En la presente investigación participaron diez estudiantes, nueve mujeres y un hombre –pertenecientes a un mismo grupo- del séptimo semestre de la carrera

de psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala que cursaban la materia Psicología Aplicada al Laboratorio VII²⁸. Esta decisión fue tomada con base en tres criterios:

1. Al encontrarse en los últimos semestres de la carrera, los estudiantes tienen mayor experiencia para responder a las demandas de participación del propio currículo y de las interacciones entre pares. Algunas de ellas son el desarrollo de estrategias de estudio, la conformación de equipos de trabajo con compañeros en específico, a través de dinámicas particulares, el establecimiento de acuerdos, negociaciones, manejo y conjugación de los distintos contextos en que participan y el uso de diversas herramientas para alcanzar los objetivos que la institución demanda. Tienen un mayor recorrido de vida como estudiantes universitarios, lo cual me permitió observar los significados elaborados a partir de varios años de experiencia académica, en relación a la escuela, las prácticas escolares establecidas y la constante construcción identitaria en torno a esta condición estudiantil y juvenil.
2. Adicionalmente, encontrarse en el último semestre de la carrera implica que en diversas materias llevan a cabo prácticas que los alejan del espacio

²⁸ Esta materia se inserta dentro del módulo aplicado del séptimo y octavo semestre de la carrera (del plan de estudios 1976), en donde se lleva a cabo un porcentaje del servicio social. Es una práctica que se realiza de manera consecutiva y secuencial en los últimos dos semestres. Se divide el total de inscritos en el grupo en dos secciones, con diferente profesor y tipo de práctica. En este caso, consistió en brindar terapia bajo el modelo sistémico breve y cognitivo conductual a adolescentes de secundaria, en una escuela asignada por la profesora y bajo su tutela. Durante los primeros dos meses, en la clase se abordaron las problemáticas que presentaban los adolescentes frecuentemente, las formas de intervenir al respecto y se fomentó el desarrollo habilidades y estrategias terapéuticas. Una vez terminada esta fase, los alumnos de psicología acudieron a las escuelas secundarias a brindar la atención psicosocial a los adolescentes que les asignaban las autoridades de la institución secundaria. Cada caso era revisado y asesorado por la profesora encargada de la práctica para una intervención adecuada.

escolar y que en ocasiones fragmentan los equipos de trabajo y distancian las relaciones interpersonales. Por esto, supuse que al usar Facebook y el teléfono celular, estos participantes llevaban a cabo actividades escolares como trabajos en equipo y fortalecían los lazos de amistad y compañerismo, supliendo el intercambio cara a cara por el intercambio en espacios digitales.

3. El acceso formal al grupo se vio facilitado por la profesora encargada del mismo, quien amablemente me ofreció apoyo para trabajar dentro de su horario y espacio de clase. La elección de participantes de un mismo grupo facilitó la posibilidad de interactuar con ellos mediante las observaciones participantes en sus aulas de clases, en los escenarios donde realizaban el servicio social y entender algunas dinámicas escolares y de convivencia que sostenían como compañeros y como amigos.

El número de participantes estuvo dado por las condiciones del grupo. En esta sección a cargo de la profesora, participaban 16 alumnos que fueron divididos para el trabajo en tres secundarias. Elegí insertarme en dos de ellas por la cercanía y facilidad de acceso, lo que me permitía desempeñarme también en otras labores. En total, en ambas secundarias había 12 estudiantes; sin embargo, en una de ellas, dos de los universitarios no mostraron interés por participar en la investigación y no se vinculaban con el resto de sus compañeros, pues esa era la única asignatura que compartían con ese grupo.

Por ello, la distribución por género fue otro elemento que no fue posible controlar, debido a que, de entrada, en la FES Iztacala en la carrera de psicología la matrícula es mayoritariamente de mujeres y el porcentaje de

hombres inscritos y que egresan, es comparativamente menor. En segundo lugar, en este grupo solo había dos hombres inscritos, uno de los cuales fue quien no estuvo interesado en participar.

Criterios de inclusión

Para poder ser considerados como participantes en esta investigación, los jóvenes estudiantes debían contar con un teléfono celular, a la vez que tener una cuenta de Facebook y ser miembros activos del mismo, es decir, ingresar por lo menos una vez al día a su cuenta y realizar alguna actividad de cualquier tipo, interactuar con otras personas ya sea por los medios públicos -como comentarios en el muro- o privados -como el chat-, reaccionar, compartir o comentar algún contenido propio o de otros en Facebook.

También debían realizar o haber realizado durante el semestre que cursaban algún tipo de intercambio con fines escolares a través de esta red social, como organizarse para la realización de trabajos, desarrollar los escritos, compartir información, entre otras actividades. Finalmente, además de cumplir con estas características, debían aceptar participar en el estudio y las fases que el mismo comprendió.

Escenarios

La investigación se llevó a cabo fundamentalmente en el espacio escolar en la universidad a nivel grupal, durante la realización del servicio social en las secundarias y en situaciones individuales para la realización de entrevistas, así como en el contexto digital que es Facebook.

- Contexto escolar: estuvo determinado por el aula y horario asignados para las materias del grupo en cuestión, durante el desarrollo de las clases. Me

inserté también para realizar observaciones en sus aulas, en dos asignaturas de carácter teórico, con autorización previa de los profesores y de los alumnos.

- Contexto de servicio social: dos escuelas secundarias en el turno matutino, ubicadas en el Municipio de Tlalnepantla de Baz en donde estos estudiantes realizaron su servicio social, actividad que formó parte de la asignatura desde la cual se me permitió el acceso.
- Situación individual: las interacciones uno a uno con los participantes para la realización de entrevistas, se llevaron a cabo en los espacios convenientes, dentro de las secundarias y en las instalaciones de la facultad. Consideré la comodidad, la posibilidad de desarrollar una plática sin interrupciones o distracciones constantes y no perjudicar a los participantes en sus actividades y horarios.
- Contexto digital Facebook: accedí a la plataforma Facebook por medio de mi perfil de usuario, con la finalidad única de cumplir con los fines investigativos. Ahí pude visualizar las publicaciones de los participantes y las distintas participaciones e intercambios que desarrollaban en la red social.

Procedimiento

La presente investigación se llevó a cabo a lo largo de dos semestres consecutivos correspondientes a la carrera de psicología en la Facultad de Estudios Superiores Iztacala. Para su desarrollo, hice uso de tres herramientas principales para la obtención de información. Las presento de manera separada por fines expositivos; sin embargo, no fueron implementadas como fases independientes,

sino como momentos que se cruzaban, enriquecían e iban conformando las guías de observación y de entrevista para continuar indagando a partir de los cuestionamientos, análisis de la información y su relación con la teoría.

Tabla 1. Programación de actividades de campo.

Fases	Fechas
<i>La observación participante: introducción, familiarización y prácticas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Octubre-noviembre 2016 • Febrero-mayo 2017
<i>Participar en el aula de clases: la observación en la FES Iztacala</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Febrero - mayo 2017
<i>Conocernos en Facebook: la observación digital.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Enero - mayo 2017
<i>La entrevista en profundidad: acceder a los significados a través de la narración</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Marzo - mayo-2017

1.- La observación participante: introducción, familiarización y prácticas.

En primer lugar, empleé la observación participante y me valí de una guía de observación (anexo 2) con la cual identifiqué y analicé la incorporación del celular y de la red social Facebook en el desarrollo de actividades escolares y de servicio social.

Con la finalidad de realizar las primeras exploraciones sobre la presencia y los usos que los participantes daban a los teléfonos celulares y Facebook, así como conocerlos, identificarlos, que me identificaran y relacionarnos, comencé con la realización de estas primeras observaciones y acercamientos. Como sugerencia de la profesora encargada del grupo me inserté en el espacio de realización de servicio social, es decir, en dos de las tres escuelas secundarias en donde los estudiantes universitarios brindaban apoyo psicosocial a los adolescentes. Estas sesiones se llevaron a cabo los días lunes y miércoles de 8:00 am a 1:00 pm, por lo que durante el tiempo establecido acudí a cada secundaria un día a la semana. En total, realicé 15 sesiones de observación por escuela secundaria, correspondientes a las 30 notas de campo que elaboré.

Antes de acudir a dichos espacios, la profesora me facilitó el acceso mencionando a sus alumnos mi condición de investigadora, explicó brevemente el propósito de mi investigación y señaló que estaría con ellos apoyándolos en las sesiones de intervención²⁹, tomaría notas con relación a mi investigación, platicaría con ellos y preguntaría en algunas ocasiones sobre elementos particulares a mi interés investigativo; ellos se mostraron dispuestos a recibirme y señalaron estar de acuerdo en participar en la investigación; fui recibida con mucha apertura y amabilidad.

Dentro de las secundarias, los jóvenes universitarios trabajaban en parejas para atender a los adolescentes, se colocaban en sillas y mesas a manera de

²⁹ Cabe señalar que durante mi formación de licenciatura, realicé esta misma práctica con un desempeño óptimo, por lo que la profesora me refirió con ellos como un apoyo para la realización de este servicio social; fungí en algunas ocasiones como apoyo y guía en sus sesiones con los adolescentes.

pequeños círculos, por lo que pedí su autorización para permanecer en sus mesas y estar presente cuando recibían a los adolescentes. Estuve con cada pareja un número más o menos equitativo de sesiones en ambas secundarias; en ocasiones ellos se acercaban directamente a pedir mi apoyo en la intervención con los usuarios -en el servicio de psicología que se ofrecía a los adolescentes de secundaria- situación por la que se mostraron satisfechos con mi presencia.

Las primeras exploraciones me permitieron relacionarme con los participantes, establecer lazos de confianza través de las pláticas informales, compartir con ellos e integrarme a los grupos de WhatsApp que formaron en cada secundaria. Pude presentarles los propósitos de la investigación y solicité su participación, primero solo de forma verbal, para hacer notas durante las sesiones de observación. Posteriormente, establecimos la negociación formal, les expliqué en qué consistiría su participación y al aceptar firmaron el consentimiento informado.

Fue en ese momento que les planteé la posibilidad de que me agregaran a su perfil de Facebook con la finalidad de hacer observaciones y notas de campo. Ellos accedieron, me proporcionaron el nombre con el cual podría buscarlos en esta red social y me aceptaron.

2.- Participar en el aula de clases: la observación en la FES Iztacala.

Además de las observaciones en el servicio social, en el segundo semestre de trabajo de campo me inserté en las aulas de clases de los estudiantes. Esto con la finalidad de observar también algunas de las dinámicas de participación y usos de las TIC en cuestión dentro de este contexto, como uno de los fundamentales en sus vidas cotidianas.

Para ello, con autorización previa de los estudiantes y con base en sus opiniones, contacté a dos profesores que les impartían clases y les planteé la posibilidad de estar en sus respectivas clases una vez por semana, observando y tomando notas, ante lo que ellos accedieron. Estas clases se llevaban a cabo una los días martes y la otra los días jueves de 8:30 a 10:00 hrs, en las instalaciones de la universidad. Una de las asignaturas fue Psicología Social Teórica III, en la cual revisaban contenidos teóricos sobre la tradición psicoanalítica; su base principal fue la lectura y análisis de algunas de las obras de Freud. La otra materia fue Educación Especial y Rehabilitación IV, en esta el contenido temático giraba en torno a la discapacidad -de distintos tipos- en la edad adulta en los contextos laboral, sexual y educativo.

Desde el primer día de mi inserción en este contexto, ambos profesores me presentaron ante el grupo y comentaron el motivo de mi presencia, yo puntalicé que estaba realizando esta investigación y que tomaría notas, específicamente de quienes eran los participantes de la misma. Ellos estuvieron de acuerdo pues algunos ya tenían una noción de quién era y qué hacía, pues los participantes de la investigación ya lo habían comentado con sus compañeros.

A partir de las observaciones pude obtener más datos con respecto a usos y prácticas que los participantes desarrollaban a través de sus teléfonos celulares y Facebook, con fines tanto de sociabilidad y esparcimiento, como de cumplimiento a las demandas educativas. Al finalizar las observaciones, buscaba sostener pláticas informales para indagar sobre algunos temas, resolver dudas sobre situaciones específicas que observé, aclarar información y despejar mis interrogantes.

Realicé las observaciones en un momento inicial como vehículo de introducción a los contextos, pero las mantuve a lo largo de la investigación en conjunto con las entrevistas para seguir indagando y obteniendo información. Para su registro, utilicé el editor de textos de una Tablet, en donde realicé mis notas en el momento de las observaciones. Posteriormente –en el menor tiempo posible- por medio de la computadora en un documento electrónico, hice los registros ampliados y complementados. De ellos rescaté dudas y cuestionamientos para enriquecer las guías de observación y entrevista. En total, registré 12 notas de campo correspondientes a las sesiones de observación, siete de una asignatura y cinco de la otra, debido a cuestiones de calendario como festividades, asuetos, entre otras.

3.- Conocernos en Facebook: la observación digital.

A partir de la participación activa, la interacción con el grupo y el establecimiento de relaciones interpersonales, solicité a los participantes que me incorporaran a su red de amigos en Facebook³⁰. Me apoyé en una guía de observación digital (anexo 3), para conocer y analizar algunas de las prácticas que realizaban en Facebook con fines escolares y de sociabilidad, todas ellas como formas de vivir su mundo, reflejar la experiencia en el mismo y manifestar y construir su identidad.

³⁰ Creé un perfil de Facebook alternativo al que ya tengo, agregué mi información personal, algunas fotografías y los datos generales que la red social requiere. Solicité a los participantes me agregaran con ambos perfiles –el personal y el nuevo creado para la investigación- puesto que a través de este último pude realizar las observaciones digitales, sin la presencia de información del resto de mis contactos o las páginas que sigo, lo cual hubiese dificultado mi trabajo de observación. Sin embargo, en el entendimiento del proceso de investigación como una relación bidireccional en la que los participantes me permitieron el acceso a su información personal, también yo les quise brindar la misma apertura. Por lo anterior, ellos también podían acceder a mi perfil personal, la información que ahí presento y observar las actividades que comúnmente desarrollo.

Una vez que me fueron aceptando, ingresé a dar un recorrido del perfil de cada participante para conocer la información que aparece estática, como la descripción propia, datos demográficos, gustos y aficiones, entre otros datos que Facebook solicita. Posteriormente, todos los días, entre las 2:00 pm y las 4:00 pm me dispuse a realizar observaciones en este espacio digital. Entraba a los perfiles de cada uno de los participantes para observar las actividades que realizaron en el día a través de esta red social. Finalmente, en mi “*time-line*” verifiqué otras actividades que habían realizado -como darle “me gusta” a alguna publicación de otra persona- y que solo eran visibles en dicha sección. Estas observaciones me permitieron dar cuenta de algunas prácticas que los estudiantes realizaban en Facebook, con fines de sociabilidad y de cumplimiento educativo, así como de construcción y despliegue de sus elementos identitarios a través de esta red.

Al realizar las observaciones diarias, obtuve un total de 104 notas de campo correspondientes a estas sesiones. El registro de los datos también lo realicé por medio de la computadora, con el formato de nota de campo en el que copié fielmente las publicaciones escritas que fueron relevantes para la investigación, cuidando no hacer mención a nombres o elementos con los que se pudiera romper el anonimato. En el caso de las imágenes y videos, también los registré pegándolos directamente en la nota de campo o copiando la liga para acceder al mismo. En las pocas ocasiones en que los participantes publicaron fotos personales, es decir, en donde aparecían ellos o sus conocidos, simplemente redacté en la nota de campo una descripción general de dichas imágenes. En todos los casos anoté las dudas y cuestionamientos que de estas publicaciones surgían para poder abordarlas en las entrevistas.

4.- La entrevista en profundidad y la identidad: acceder a los significados a través de la narración.

Para acceder a los significados que estos participantes, en su doble condición de estudiantes y jóvenes, elaboraban en las redes sociales en internet y los teléfonos celulares, hice uso de la entrevista en profundidad. Tomé como base la guía de entrevista (anexo 4) que previamente elaboré y que continuó enriqueciéndose con base en los cuestionamientos que emergían de las observaciones digitales y las observaciones *offline*.

Llevé a cabo dos encuentros con cada participante, con duración promedio de una hora. Estuvieron dirigidos a identificar y comprender las prácticas y los significados construidos en y a través del uso del teléfono celular y Facebook. Principalmente, busqué propiciar narraciones de prácticas que daban cuenta del papel de estas tecnologías en las actividades académicas, el desarrollo de las relaciones interpersonales, la sociabilidad y la conjugación de ambas. También indagué sobre los significados y sentidos que construían en y a través de ellas; todos los anteriores como elementos con los cuales configuraban sus identidades.

El registro en esta ocasión, lo hice -previo consentimiento de los participantes- por medio de audiograbación de las entrevistas. Al finalizar cada entrevista -en el menor tiempo posible- realicé la transcripción fiel de la misma, en un documento digital. Al igual que en el caso de las observaciones, rescaté las dudas emergentes y temas inconclusos para continuar enriqueciendo la guía de entrevista³¹.

³¹ Quiero señalar que nombré todo registro con una clave para identificarlo y los almacené en una carpeta electrónica específica para cada técnica, es decir, una para entrevistas, otra para

En síntesis, emplear estas herramientas para el ingreso al campo y la obtención de información, facilitó el acercamiento con los participantes y la elaboración de las primeras interrogantes, bosquejos sobre las maneras en que se vinculaban y co-construían sus dinámicas de interacción. Además de crear y fortalecer el vínculo entre investigadora y participantes, la estrategia metodológica me permitió entrelazar las participaciones digitales con las presenciales y enriquecer la guía de entrevista para abundar en las maneras en que vivenciaban las prácticas de uso de TIC.

Confiabilidad

Para atender al elemento de la confiabilidad de los datos, me valí de la triangulación intra-método, la cual consiste en utilizar diferentes técnicas de recogida de información en distintas situaciones. Pude triangular los datos sobre las prácticas que estos jóvenes narraron en las entrevistas con lo que yo observé dentro de las aulas, en los escenarios de servicio social y en la observación digital en Facebook. Con ello, profundicé más con respecto a estos usos, buscando acceder a los significados y sentidos otorgados y construidos en ellas. También en las observaciones digitales, capturé ejemplos concretos de aquello que reportaron hacer, y pude identificar y analizar prácticas específicas.

De igual forma, el aspecto temporal contribuyó a la credibilidad de los datos de la investigación, ya que, como lo señala Leininger (2003), para cuidar este aspecto en la investigación cualitativa, las observaciones deben llevarse a cabo durante tiempos prolongados y en interacciones dinámicas con los informantes.

observaciones presenciales y otra para observaciones digitales. Además de estar en mi computadora personal, los respaldé en un disco duro externo al que solo yo tengo acceso.

Por otro lado, también me valí de la devolución de la información como manera de corroborar los datos recopilados y las interpretaciones de estos con los participantes. Para ello, en ocasiones durante el receso en las secundarias, les comentaba algunos de los hallazgos y señalaba aquellos datos en que me había basado para afirmarlo. Ellos confirmaron mis interpretaciones e incluso reflexionaron con respecto a sus prácticas y maneras de participar en ellas.

Análisis de datos

En la metodología cualitativa el análisis no es un momento independiente de la obtención de información y datos, sino un proceso conjunto que se desarrolla a la par. Cada nota o registro debe ser analizado al momento en que se realiza para obtener de él nuevos cuestionamientos e interrogantes y dar rumbo a la investigación. Para lograrlo, a cada registro digital tanto de observaciones como de entrevista, agregué a modo de comentarios, las primeras conjeturas, análisis, inscripciones e interpretaciones; subrayé ideas principales, identifiqué patrones y excepciones, así como relaciones con la teoría e investigaciones previas.

Al finalizar las entrevistas y observaciones ya trabajadas de la manera previamente señalada, procedí a la concreción del análisis inductivo. Identifiqué las categorías sociales que emergían de la información obtenida, para vincularlas posteriormente con los elementos teóricos del marco del cual parto. De esta manera, busqué dar respuesta a las interrogantes de la investigación y al cumplimiento a los objetivos planteados.

Consideraciones éticas

A inicio de la investigación, en mi presentación con el grupo, comenté a los participantes el motivo de mi visita que era por un lado comenzar con las

observaciones para mi investigación y por el otro, apoyarlos en la realización de su servicio social. Solicité de forma verbal su consentimiento para permitirme acompañarlos a lo largo de las sesiones, hacer algunas anotaciones y comentarlas con ellos para aclarar mis dudas. Con el paso de los días ellos mismos se interesaron por conocer un poco más sobre mi estudio, por lo que platicamos al respecto con mayor profundidad. Posteriormente, les proporcioné el consentimiento informado (anexo 5) en donde hice explícito el acuerdo de confidencialidad y anonimato de toda la información. Les solicité que me permitan llevar a cabo las observaciones tanto en el servicio social como en sus aulas de clase y de manera digital en Facebook, así como su participación en las entrevistas; ellos accedieron, leyeron el documento y lo firmaron.

A lo largo de la investigación cuidé el anonimato de los participantes en todo momento. Para referirme a ellos dentro de las notas de campo y demás reportes, empleé seudónimos y tuve el cuidado de no revelar ningún elemento con el que pudieran ser identificados, ya sea en el ámbito escolar -como el número de grupo, generación, aula de la clase- o en el ámbito personal -el nombre para encontrarlos en Facebook, publicaciones en las que puedan ser identificados- ni datos que no fueran autorizados por ellos. Todo lo anterior está asentado en el consentimiento informado que les proporcioné, en donde manifesté mi fiel compromiso de hacerlo valer al contar con su apoyo para la realización de la investigación.

Con estas consideraciones concluyo este capítulo en el cual he presentado el método y procedimiento que llevé a cabo para esta investigación. Con todas las especificaciones hechas, doy paso al análisis de los datos obtenidos. En el siguiente capítulo presento el panorama general sobre los participantes y los contextos en los

que realicé el trabajo de campo. Con ello, pretendo enmarcar las condiciones en las que estos universitarios empleaban las TIC en cuestión, así como las prácticas que presento en los capítulos posteriores.

Capítulo 4

Sobre los participantes y las condiciones de uso de Facebook y el teléfono celular

El presente capítulo tiene como objetivo dar a conocer las características de los estudiantes y los contextos de práctica donde pude observarlos y participar con ellos a lo largo de esta investigación. Como he venido señalando, las personas nos encontramos siempre insertas en distintos contextos de práctica social (Dreier, 2005) y si bien podemos hacer uso de nuestra capacidad de agencia para decidir cómo participar, el espacio de movilidad y elección está configurado por los recursos personales y las condiciones del propio contexto, de tal modo que las prácticas en que participamos y las formas de hacerlo están orientadas por el mismo. En esta investigación, presentar los contextos de práctica y sus particularidades es necesario para comprender las distintas maneras en que los estudiantes hacían uso de Facebook y el teléfono celular para fines tanto escolares como de sociabilidad y la convergencia entre ambos en los distintos espacios³².

Mostraré las maneras en que los participantes dieron cuenta de su inserción en prácticas digitales y del uso de las TIC en los diferentes contextos de participación social. A través de sus relatos, me es posible presentar algunas partes del proceso mediante el cual se convirtieron en usuarios de Facebook y el teléfono celular y se volvieron participantes de prácticas específicas mediadas digitalmente. Con base en ello, identifico y analizo cómo estaban constituidas estas prácticas y,

³² He descrito el contexto digital Facebook en el Apéndice A, debido a la gran cantidad de características y particularidades que hay que señalar al respecto. En dicho apartado el lector podrá encontrar las maneras en que esta red social estaba organizada hasta el momento en que realicé el trabajo de campo, así como los elementos y funciones de las que disponía.

sobre todo, las maneras en que los estudiantes se interrelacionaban en ellas con compañeros, amigos y en sí, con los contextos escolares.

Inicio este capítulo caracterizando a los participantes como jóvenes y estudiantes. Señalo el tiempo que tenían de ser usuarios de Facebook, las condiciones bajo las que comenzaron a emplearlo y las maneras en que -hasta el momento de la realización del trabajo de campo- hacían uso de esta red social. También señalo el tipo de celular que poseían al momento, las posibilidades y limitantes que les brindaba, así como el plan de datos o prepago que tenían contratado.

Posteriormente, presento los contextos en los que seguí a los estudiantes a lo largo de la investigación, las dinámicas de participación que ahí se desarrollaban tanto entre pares como con los profesores, así como las condiciones de infraestructura que enmarcaron el uso de las tecnologías en cuestión.

Los participantes de la investigación. Jóvenes y estudiantes

Como ya he señalado, diez fueron los participantes de este estudio, nueve mujeres y un hombre de entre 21 y 28 años de edad; todos pertenecientes a un mismo grupo. Algunos de ellos trabajaban y solo una de las estudiantes se dedicaba a hacer actividades deportivas.

Es menester resaltar nuevamente que la investigación se llevó a cabo mientras que estos estudiantes cursaban el último año de la carrera -7° y 8° semestres-, por lo que vivenciaban la escuela de maneras particulares y enfatizaban sus intereses y preocupaciones. Principalmente versaban en torno a la vida futura fuera de la universidad, la adultez y la necesidad de titularse y de trabajar. El cercano fin de la licenciatura representaba también el término de una etapa de la

vida, en que la condición estudiantil que por tantos años fue parte importante en sus identidades, terminaría.

En la siguiente tabla, presento algunas de las características principales de estos estudiantes y otras participaciones que sostenían en distintos contextos de práctica.

Tabla 2. Características de los participantes.

Nombre 33	Edad	Participaciones
Mariana	24	Estudiante/Trabaja fines de semana/tiene pareja
Alejandra	21	Estudiante/ tiene pareja
Karla	21	Estudiante/ tiene pareja
Carolina	21	Estudiante
Sofía	21	Estudiante /tuvo pareja un par de meses
Ariana	21	Estudiante/Comenzó a trabajar diario a partir del 7° semestre/ tiene pareja
Laura	21	Estudiante/Un trabajo entre semana y otro en fin de semana / tiene pareja
Karen	21	Estudiante/ Deportista /tuvo pareja un par de meses
Melissa	21	Estudiante
Carlos	28	Estudiante/Trabaja ocasionalmente en negocio familiar

Como se puede observar en la tabla, dos de las participantes, Mariana y Laura, ya trabajaban desde el inicio de la investigación y Carlos lo hacía ocasionalmente en el negocio familiar. Solo Karen se dedicaba a una actividad

³³ He sustituido sus nombres por un seudónimo con la finalidad de mantener el anonimato y la confidencialidad

deportiva diariamente y de manera constante, la cual tenía amplia prioridad en su vida cotidiana. Los demás participantes se dedicaban principalmente a sus estudios.

Cabe señalar que Sofía y Melissa eran foráneas, es decir, vivían con sus familias en otros estados de la república antes de ingresar a la universidad. Al elegir la FES Iztacala e ingresar a ella, tomaron la decisión -en conjunto con sus padres- de rentar una habitación cerca de la facultad, solo de lunes a viernes y regresaban a sus hogares los fines de semana, días de asueto y vacaciones.³⁴

Un aspecto importante de su vida juvenil fueron las relaciones de pareja, situación que resaltó constantemente a lo largo del estudio y que -como lo mostraré más adelante- se vio implicada en el uso de las tecnologías en cuestión. Desde el inicio de la investigación, Mariana, Alejandra, Ariana y Laura se encontraban en una relación de pareja de más de un año de duración; Karen estuvo con una pareja por algunos meses; Sofía tuvo una relación que terminó poco antes de finalizar el último semestre; y durante el octavo semestre Karla inició una relación que continuó.

Otro aspecto fundamental a considerar es la manera en que los participantes se vinculaban con las demandas académicas. La heterogeneidad se hizo presente en este punto ya que cada uno vivenciaba las exigencias y les daban respuesta de maneras distintas, de modo que sus participaciones en el contexto escolar eran similares en algunos aspectos y diferentes en otros.

Por ejemplo, los momentos del día dedicados a los deberes escolares eran para algunos de ellos durante la tarde, una vez que habían llegado a sus casas y de modo que les permitiera dormir a una hora considerable. Para otros, era más

³⁴ Al terminar sus estudios universitarios regresaron definitivamente a sus lugares de origen.

entrada la noche, ya sea por cuestiones de trabajo o por mera preferencia. En relación con la entrega de tareas, participantes como Sofía y Mariana solían trabajar en ello y tenerlas listas con anticipación, por lo que demandaban lo mismo por parte de sus compañeros; sin embargo, algunos como Ariana, comentaron preferir realizar las tareas con poca anticipación.

Para Alejandra, hacer las tareas implicaba mucho tiempo y dedicación a lo largo del día e incluso los fines de semana, ya que señalaba tener dificultades para concentrarse en todo momento, por lo que ocupaba mucho de su tiempo en cumplir estos requerimientos. En cambio, Laura resaltó la importancia de pasar el fin de semana con su pareja, por lo que trabajaba en la semana todo lo necesario, aun si esto implicaba dormir poco, para tener disponible el fin de semana.

Cada uno de ellos vivió las exigencias de ambos semestres de maneras diferentes. Si bien la mayoría coincidió en que la carga de trabajo era amplia y había bastantes cosas que hacer, especialmente al final del semestre, Sofía y Karen constantemente decían sentirse muy estresadas, lo expresaban con sus compañeros en clase, en el servicio social y en Facebook cotidianamente. Por su parte Carlos y Melissa, comentaban que preferían mantenerse calmados para lidiar con los deberes que tenían por realizar y que de nada servía quejarse. Sus compañeras añoraban poder sentirse de esa forma.

Estas diferentes maneras de vivirse como estudiantes y de relacionarse con la vida escolar, son el resultado de sus recorridos de vida en donde han aprendido estrategias de vinculación entre los distintos contextos en que participan y las demandas académicas, para cumplir sus propósitos, ya sean de aprender y formarse o de pasar las materias para continuar la carrera.

Dependiendo de estas maneras de participar en la vida académica, los estudiantes tomaban una posición social particular ante sus compañeros y amigos quienes los legitimaban en la realización de trabajos en equipo como el que organizaba, el que guiaba, al que había que apresurar, el que entregaba todo al último, entre otras. Desde estas posiciones como estudiantes también elegían las maneras de emplear Facebook y el teléfono celular para fines escolares, de recreación o de sociabilidad.

Hacer uso de estas tecnologías no es un mero automatismo ni consiste solo en aprender a usar sus funciones técnicas de programación. Como trataré de mostrar en los siguientes capítulos, implica una constante participación en las prácticas que ahí se desarrollan para aprender los modos socialmente apropiados de emplearlas. Por ahora únicamente señalaré los antecedentes que tienen los participantes en el uso de Facebook, así como algunas condiciones generales de uso de esta red social.

Tabla 3. Motivos para unirse a Facebook y usos generales.

Nombre	Inicio en Facebook	Motivos para unirse	Usos Generales actuales
Mariana	2010 Segundo año de preparatoria.	Sugerencia de sus amigos. Ya nadie usaba hi5.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con familia y amigos. Publica menos de una vez por mes. Los otros le publican en su perfil. Diversión/distracción. Vender productos.
Alejandra	2010 Primer semestre de preparatoria.	Sugerencia de un compañero. No le gustaba hi5.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con familia, amigos y pareja. Publica menos de una vez por mes. Los otros le publican en su perfil.

			Diversión/distracción.
Karla	2010 Secundaria.	Todos usaban Facebook. Ya nadie usaba hi5.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con familia, amigos y pareja. Publica menos de una vez por mes. Los otros le publican en su perfil. Diversión/distracción.
Carolina	2010 Primer año de preparatoria.	Ya no se usaba Messenger.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con amigos. Publica un par de veces al mes. Los otros le publican en su perfil. Diversión/distracción.
Sofía	2010 Inicio de preparatoria	Todos sus amigos usaban Facebook. Poder enviar tareas.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Buscar textos de psicología. Comunicación con amigos. Publica más de una vez al día sobre vivencias personales y gustos. Los otros le publican en su perfil. Emitir críticas sobre tópicos actuales. Comentar publicaciones de otros. Compartir memes. Diversión/distracción.
Ariana	2010 Al entrar a CCH	Influencia de amigas de CCH.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con amigos y pareja. Publica tres o cuatro veces por semana. Los otros le publican en su perfil. Subir fotos propias. Compartir memes. Diversión/distracción.
Laura	2010 Finales de secundaria	Moda entre los amigos. No ser rechazada.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con amigos y pareja. Publica tres o cuatro veces por semana. Los otros le publican en su perfil. Subir fotos propias. Compartir videos humorísticos.

			Participar en debates sobre tópicos actuales. Diversión/distracción.
Karen	2011 Segundo año de preparatoria.	Para hacer tareas y trabajos en equipo. Presión de sus compañeros	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Buscar textos de psicología. Seguir a expertos en psicología para conocer más argumentos, teorías, tópicos. Comunicación con amigos. Publica tres o cuatro veces por semana. Los otros le publican en su perfil. Compartir memes. Diversión/distracción.
Melissa	2010 Inicio de preparatoria	Lo abrieron sus amigas para enviar y hacer tareas.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con amigos. No publica desde 2010. Solo le publican en el perfil cada año en su cumpleaños.
Carlos	2010 secundaria	Todos amigos usaban Facebook.	Hacer trabajos en equipo. Información grupal. Comunicación con amigos. Publica aproximadamente una vez por semana. Los otros le publican en su perfil. Diversión/distracción.

Como se puede observar en la tabla anterior, la decisión de abrir un perfil de Facebook estaba ampliamente sostenida por la necesidad de mantenerse comunicados con amigos y evitar la segregación. Más que una elección, fue asumida por varios de ellos como un paso inevitable que debían tomar pues, por un lado, se hace evidente el goce de compartir juntos como uno de los motivos de unirse a esta red social y, por el otro, el elemento escolar que los propios estudiantes

otorgaban a Facebook como un espacio de mayor facilidad para compartir y realizar tareas.

Esto ha sido reportado en algunas investigaciones en donde se han indagado los motivos para crear una cuenta de Facebook. En ellas se resalta el papel de la amistad y de querer estar frecuentemente comunicados por estos medios (Abdulsalam y Azizah, 2013; Barkhuus y Tashiro, 2010; Ellison, Steinfield y Lampe, 2007; Lam y Marín, 2012).

Un antecedente más que incita la apertura de este perfil, es que la mayoría ya participaban en la comunicación *online* y uso de otras redes sociales como son hi5 y Messenger, los cuales fueron sustituidos por Facebook. Ya se habían apropiado de un tipo de comunicación mediada por internet como un elemento necesario en la constitución de su vida cotidiana y del establecimiento y sostén de las relaciones de amistad. Ante la decadencia de estas primeras redes sociales y el auge de Facebook, surge la necesidad de migrar hacia dicha red y continuar con las prácticas cotidianas de comunicación digital.

Cada participante se presentaba en Facebook de acuerdo con sus intereses, necesidades y atendiendo a las demandas de participación que esta red social, como contexto de participación, les requería. Un primer tipo de demandas emergía de la propia estructura de programación de Facebook, en la cual se solicita a los usuarios una gran cantidad de datos personales a incluir como parte del perfil, entre los que se encuentran nombre, edad, fecha de nacimiento, estado civil, ciudad de origen, grado de estudios, entre muchos otros. Si bien cada usuario puede elegir cuáles llenar o cuáles configurar de modo que solo sean vistos por ellos mismos o por determinadas personas, todos los participantes señalaron haber completado la

gran mayoría de estos debido a que así lo hacían todos en la época en que abrieron su cuenta. Es decir, además de ser una demanda de la plataforma *online*, era también una demanda implícita para ser participantes legítimos de la misma.

De manera general, en el perfil de Facebook los participantes colocaron su nombre de pila y un apellido, una foto de perfil (que en todos los casos a excepción de Melissa es una foto de sí mismos) y una foto de portada. Incluyeron datos como ciudad en que viven y su condición como estudiantes de la FES Iztacala de la carrera de psicología, y sus estudios previos de bachillerato e incluso secundaria. Cabe señalar que ellos mismos realizaron esta condición estudiantil debido a los sentimientos que les generaba el pertenecer a la UNAM:

Ariana: *“Es como de ¡mírenme! Soy de la UNAM”*

Karen: *“Finalmente es como tu carta de presentación (...). Es como decir soy UNAM y tú no jajaja”.*

Carolina: *“es orgullo de decir, ah estudio en FES Iztacala, estudié en prepa 9 (...).”*

En estos relatos, los participantes se narraban orgullosos de estudiar en esta institución y elegían mostrar públicamente su pertenencia a la misma como elemento representativo en la configuración de su ser personas, así como de identificación y diferenciación con los demás miembros y no miembros de la universidad. Lo anterior toma sentido debido a que en México, como parte de nuestra cultura colectiva, pertenecer a dicha universidad es un símbolo de distinción y enaltecimiento hacia los estudiantes -en este caso de nivel superior aunque también entre los de nivel medio superior y a nivel de posgrados-, generado por el conocido prestigio con el que la universidad cuenta y a las oportunidades que

brinda. Facebook era una oportunidad clara para mostrarse públicamente en esa identidad colectiva que les permitía la pertenencia a la UNAM.

Por otro lado, cada uno de los participantes personalizaba su perfil de modo que pudieran visibilizar u ocultar por ejemplo la fecha de nacimiento, la edad, las relaciones de familia o pareja. Decidían también incluir sus gustos en la música, literatura, cine, lugares, comidas, series de TV, deportes y otras. Entiendo estas manifestaciones de gustos e intereses con base en lo planteado por Dreier (2005) quien señala que las personas configuramos nuestra participación en los distintos contextos de práctica social de manera parcial. En este caso los estudiantes mostraban en Facebook parcelas de sus participaciones en diversos contextos en los que se encontraban situados. En y a través ellos configuraban elementos identitarios, integraban dichas parcialidades en la presentación de sí mismos y decidían cuales colocar en Facebook dependiendo de la visión que querían mostrar a los miembros de su red de amigos, como se muestra en los siguientes ejemplos:

Ariana: *“no tengo, no tengo familia en Facebook y la que tengo la tengo en acceso restringido... más que nada para evitar cuestionamientos”.*

Sofía: *“yo tengo a mis primos con filtros porque son bien chismosos (...)”.*

Lo anterior coincide con lo reportado por Feehan (2014) quien señala que, dependiendo de la audiencia, es decir, usuarios agregados en Facebook, las personas eligen qué colocar en sus perfiles de manera pública y qué evitar o filtrar. En el caso de los participantes de mi investigación, tener en su red de amigos a los miembros de la familia, fue la principal razón para desarrollar prácticas del cuidado

de la información que presentaban en su perfil y en su biografía, basándose principalmente en el uso de filtros y borrado de datos.

Además, en Facebook existe una sección llamada “sobre mí”³⁵ en la que los usuarios pueden hacer una presentación de sí mismos de manera abierta hacia el público. Este apartado ha sido foco de atención de investigaciones al ser considerado una forma de autopresentación y su relación con la identidad (Feehan, 2014; Zhao, Grasmuck y Martin, 2008). En el caso de los participantes de mi investigación también llenaron este requerimiento desde la creación de sus perfiles, lo que data de alrededor de 2010 y habían olvidado que existía esa información, por lo que, cuando les hice mención de ella, reaccionaron con asombro e inmediatamente, por medio de sus teléfonos celulares, accedieron a dicho apartado para verificar lo que yo les había comentado.

La respuesta general de todos los participantes fue decir que eso “era de prepa”. Al profundizar sobre el significado de esta expresión señalaron que eran comportamientos típicos de otro momento de su vida (el curso del nivel bachillerato) y que actualmente no eran relevantes. Por ello, algunos borraron automáticamente esa sección, otros la configuraron para que no apareciera de forma pública, algunos más rieron y no modificaron nada. Así, recordaron algunos elementos con los que se identificaban y vinculaban en años previos, alrededor de 2010, durante esa etapa de sus vidas.

En la tabla 3 señalé de manera general usos y prácticas que desarrollaban los participantes a través de Facebook. Estas eran prácticas compartidas que como

³⁵ En el apéndice A el lector podrá encontrar la descripción de los elementos que componen Facebook y sus características.

amigos y como compañeros de grupo habían construido, principalmente aquellas cuya finalidad principal radicaba en cumplir los requerimientos académicos. Llevaré a cabo un análisis más detallado de estas prácticas en los siguientes capítulos, por ahora únicamente pretendo mostrar el panorama general de las interacciones y actividades que los estudiantes sostenían mediante Facebook, sus diferencias y similitudes.

Una primera práctica compartida fue la elaboración de trabajos en equipo, principalmente basados en el chat de Facebook mediante el cual realizaban acuerdos sobre la elaboración de las tareas, compartían los avances y negociaban las maneras de completar los requerimientos escolares. Por otro lado, se encuentran también las actividades de comunicación, que variaban desde las conversaciones por medio del chat, hasta los distintos intercambios que realizaban por medio de las publicaciones en la biografía propia y de los otros, ya sea en texto, imágenes, videos, etc.; sostenían intercambios conversacionales con amigos, parejas y familiares. Como ya mencioné, profundizaré en el desarrollo y sostén de estas prácticas en los siguientes capítulos, de modo que el lector pueda conocer detalladamente en qué consistían, las maneras en que los estudiantes las iban co-construyendo, se apropiaban de ellas y las integraban para configurar elementos identitarios.

Cada uno de estos estudiantes se fue apropiando de esta red social de diferentes maneras y dando un uso particular en sus vidas cotidianas. Encontré una heterogeneidad de formas de emplearla que incluso parecían representar extremos opuestos. Tal es el caso de Sofía para quien esta red social y diversas herramientas en internet, tenían un papel sumamente relevante en su vida cotidiana.

Frecuentemente se encontraba haciendo uso de Facebook para distintas finalidades y publicaba más de una vez por día tanto elementos de diversión como *memes*, como vivencias de su día a día. Comentaba en las biografías de los demás y ellos a su vez también le publicaban y comentaban constantemente; usaba el “me gusta” para los contenidos que observaba y era en sí una participante sumamente activa de este contexto digital.

Por el otro lado se encontraba Melissa, quien tenía algunas publicaciones de 2014, una de 2015 y ninguna más hasta el momento que finalizó el trabajo de campo. Solo tenía publicaciones de sus amigos el día de su cumpleaños de cada año desde la apertura de Facebook y hasta el 2017. A pesar de la aparente falta de participación en este contexto digital, Melissa indicó acceder diario, ver las noticias y novedades en la red social y, sobre todo, hacer uso del chat con distintas finalidades. Con estos dos ejemplos, las estudiantes muestran la diversidad de maneras de ser participantes en este contexto digital.

Además de indagar con respecto al uso de Facebook, el objetivo de mi investigación también versó sobre el uso del teléfono celular, el cual además de ser el medio principal para acceder a esta red social, es una herramienta que permite una gran cantidad de interacciones. Los participantes solían emplearlo con finalidades diversas dentro y fuera del contexto escolar, dependiendo de las posibilidades que les brindaba. A continuación, presento los datos generales del tipo de teléfono celular que empleaban, con la finalidad de enmarcar las condiciones de uso que daban al mismo en los distintos contextos en que los seguí a lo largo de la investigación.

Tabla 4. Tipo de teléfono celular y plan de datos de los participantes.

Nombre	Características principales	Datos o prepago	Decisión de elección
Mariana	Poca memoria interna. Modelo anterior ³⁶ .	Plan	Precio/gusto.
Alejandra	Modelo actualizado.	Prepago	Tamaño, precio.
Karla	Modelo actualizado ³⁷ .	Plan	Gusto.
Carolina	Modelo actualizado. Buena capacidad de memoria. Buena capacidad de cámara.	Prepago	Gusto, cámara y memoria. Precio.
Sofía	Modelo anterior. Poca memoria interna. Menos funciones que las del teléfono promedio.	Prepago	No quiere un celular moderno.
Ariana	Modelo actualizado.	Prepago	Precio.
Laura	Modelo actualizado. Poca memoria interna.	Prepago	Color.
Karen	Buena capacidad de memoria. Modelo actualizado.	Plan	Sistema operativo, Rendimiento de batería. Capacidad de cámara.
Melissa	Modelo actualizado. Buena capacidad de cámara.	Prepago	Gusto.
Carlos	Modelo anterior. Poca memoria interna. Menos funciones que las del teléfono promedio.	Prepago	Gusto. No desea cambiar de celular.

³⁶ Por modelo anterior me refiero a aquellos teléfonos celulares que eran considerados obsoletos en el momento del trabajo de campo (2016-2017) o que sus capacidades y características eran inferiores a los teléfonos promedio de esa época.

³⁷ Por actualizado me refiero a aquellos equipos cuyo modelo fue lanzado en el año que realicé el trabajo de campo (2016-2017) y tenían las características promedio de los celulares del momento.

Como varios de ellos señalaron, las tarifas de las distintas compañías telefónicas se han vuelto más accesibles, por lo que eligen la opción que les parecía más conveniente e identificaron que no había tantas diferencias entre la modalidad prepago y el plan; resaltaron los beneficios de cada uno en términos de megabytes, minutos y llamadas que ofrecen.³⁸

La razón principal para elegir un aparato radicó en el gusto por el mismo, es decir, los rasgos exteriores por medio de los cuales estos jóvenes se sintieron atraídos por el teléfono. Esto indica que desde el momento de la compra incorporan el aparato a su vida cotidiana no solo como una herramienta sino un elemento de identificación hacia el cual desarrollan sentido de pertenencia y vierten emociones. Como ya se ha reportado, el teléfono celular se vuelve en muchos de los casos una extensión del sí mismo, no solo a nivel físico como prótesis de cuerpo (Castañeda, 2010) sino a nivel emocional (Yarto, 2012). Desde mi enfoque conceptual considero que al usar el celular los estudiantes no solo estaban insertos en una actividad mediada (actuando-con-un-instrumento), sino que es una actividad en la que se integraban emociones, cogniciones, intenciones, que permitían a los usuarios vivirse como sujetos de época en la interrelación con las demás personas.

³⁸ Lo anterior es posible a partir de la reforma en materia de telecomunicaciones en 2013 y la ley federal de comunicaciones y radiodifusión en 2014, con las cuales surge como beneficio para los usuarios, la posibilidad de que las operadoras móviles virtuales comercialicen sus servicios, lo que da mayor diversidad a la oferta y posibilidades de elegir en el mercado. Este cambio, propició que algunas de las compañías dominantes generaran planes más accesibles y con mayores beneficios para evitar perder a sus clientes. Uno de los principales fue el acceso ilimitado a redes sociales como Facebook, Twitter y WhatsApp. Esta reducción de costos facilita que los estudiantes puedan elegir un plan de datos sin grandes dificultades.

Debido a su relevancia en los distintos aspectos de la vida cotidiana y al ya señalado vínculo emocional y corporal con el teléfono celular, estos estudiantes hacían distintos esfuerzos por adquirir un aparato que contara con las características apropiadas del momento, principalmente las relacionadas a la capacidad de memoria y de cámara fotográfica. Desarrollaban habilidades para la identificación de las mismas, el reconocimiento de modelos, marcas y, sobre todo, precios. Por ello también se volvían diestros al discernir las ofertas del mercado y hacer una adecuada inversión de dinero en un celular que fuese de su agrado.

En sus teléfonos celulares descargaban las aplicaciones que consideraban necesarias y que la capacidad de memoria del aparato permitía. Las que inmediatamente señalaron todos fueron Facebook, Messenger, WhatsApp, YouTube y el correo (Hotmail o Gmail). También contaban con aplicaciones para lectura de textos como Adobe Reader, la paquetería office y Google Drive. Con estas aplicaciones, como iré mostrando en los siguientes capítulos, daban sostén a prácticas distintas con finalidades varias.

Hasta aquí he apuntado las características generales de los participantes como jóvenes estudiantes usuarios de las TIC y las condiciones estructurales que enmarcaban dichos usos. Quiero resaltar el papel fundamental del teléfono celular en desarrollo de la relación entre las prácticas *online* y *offline*, en tanto es un artefacto que permite la movilidad del uso de redes sociales e internet a distintos espacios físicos de participación, como en este caso las universidades, los lugares para brindar el servicio social, el hogar, entre muchos otros.

A partir de estos datos, me es posible comenzar a resaltar la relevancia que han tenido las relaciones entre pares para el acercamiento al uso de las tecnologías

en cuestión. Las prácticas de sociabilidad tuvieron una gran importancia entre los participantes en la decisión de unirse a Facebook y participar en esta red social, de modo que pudieran sostener sus relaciones de compañerismo y amistad, pero sobre todo, para continuar co-construyendo aquellas que ya desarrollaban de forma mediada digitalmente en redes sociales previas a Facebook como Hi5; en la que - de maneras cualitativamente diferentes- ya tenían cabida las prácticas de sociabilidad.

Por otro lado, aprovechaban las posibilidades que les brindan las redes sociales para poder mantenerse en contacto; daban el giro hacia los usos académicos y de trabajo en conjunto, es decir, participaban activamente y elegían cómo moverse en los contextos digitales y los presenciales. Es así que en sus recorridos de vida fueron aprendiendo a ser usuarios de las TIC, a participar en redes sociales y a entretelar dichas participaciones con las distintas maneras de ser estudiantes y ser amigos del contexto escolar.

A continuación me propongo presentar los contextos situados de práctica en los que realicé las observaciones. En ellos pude identificar las maneras en que los estudiantes introducían el uso de sus teléfonos celulares y Facebook con finalidades diferentes. Quiero resaltar que fueron dos contextos presenciales estructurados por las demandas académicas pero que brindaban la posibilidad de movimiento y elección en el uso las tecnologías en cuestión.

El contexto del servicio social: las escuelas secundarias

El primer contexto en el que tuve contacto con los participantes fue en las escuelas secundarias en donde realizaban el servicio social. Ambas instituciones están ubicadas en el municipio de Tlalnepantla y he decidido nombrarlas secundaria

Corregidora y secundaria *Francisco Villa*, con la finalidad de mantener su anonimato.

El trabajo en ellas se realizaba los días lunes y miércoles de 8:00 am a 1:00 pm. En parejas, los estudiantes de psicología atendían a los adolescentes de las secundarias. El tiempo para la intervención era de 50 minutos -correspondientes al tiempo que dura cada periodo o clase establecido en el horario de la secundaria- lo que le permitía a cada pareja atender un máximo de cinco casos por día.

Las orientadoras o trabajadoras sociales³⁹ de las escuelas secundarias les proporcionaban el nombre y datos generales de los alumnos que deseaban fueran atendidos; también los adolescentes por sí mismos acudían a solicitar el servicio de psicología.⁴⁰ Con el total de casos conformaban un listado y los psicólogos se organizaban en parejas para brindar la atención a cada uno de ellos. Hacían el reparto equitativamente de modo que a cada pareja de psicólogos le correspondiera el mismo número de adolescentes y que pudieran atenderlos considerando el tiempo y los días que asistían a las secundarias. Si había gran demanda, creaban una lista de espera en donde anotaban a aquellos que solicitaban el servicio para que pudieran recibir la atención en cuanto alguien fuera dado de alta o hubiera oportunidad de atenderlo.

³⁹ En la secundaria Francisco Villa eran cuatro mujeres pedagogas y psicólogas, mientras que en la secundaria Corregidora, era una trabajadora social y un psicólogo encargados de llevar los expedientes de datos personales de cada alumno, incluyendo sus reportes de conducta y calificaciones.

⁴⁰ Los adolescentes de las secundarias sabían que el servicio de psicología existía y que podían acudir a para recibir la atención debido a que al inicio del trabajo en ambas escuelas, los estudiantes de psicología colocaban, por orden de la profesora encargada y con autorización de las autoridades de las secundarias, letreros en las instalaciones, incitándolos a acudir.

Las problemáticas que presentaban los adolescentes eran diversas, algunas de ellas incluían bajo rendimiento escolar, carencia de habilidades sociales, violencia familiar, violencia en pareja, duelos por fallecimiento de algún familiar, consumo de sustancias tóxicas, mala conducta dentro de la escuela, divorcio de los padres, entre otras. Los estudiantes de psicología se valían del entrenamiento recibido durante las clases con la profesora encargada para brindar la atención adecuada a los adolescentes y a cada una de sus problemáticas. Como mostraré en el siguiente capítulo, empleaban también recursos tecnológicos para llevar a cabo intervenciones diversas.

Para dar inicio con la atención a cada adolescente, los psicólogos realizaban una entrevista con ellos para conocer datos demográficos, datos escolares y la problemática por la que acudían al servicio de psicología. Posteriormente, revisaban sus calificaciones y horarios con las orientadoras para llevar un seguimiento puntual y completo de cada adolescente, tanto a nivel emocional como a nivel académico.

También debían concertar una entrevista con el padre o tutor de cada adolescente para solicitar su autorización y apoyo en la intervención con sus hijos, así como sugerir cambios en las dinámicas familiares que favorecieran los progresos. Adicionalmente, dependiendo de la problemática, también debían acudir con los docentes de la secundaria para obtener información sobre los adolescentes, su condición escolar y emocional dentro del aula.

Cabe señalar que, debido a la alta demanda de casos en las instituciones, en el segundo semestre los estudiantes de psicología comenzaron a trabajar de forma individual, lo que permitió duplicar el número de casos atendidos. Para este momento los estudiantes de psicología ya tenían algunos meses de experiencia y

habían desarrollado más habilidades y destrezas, así como la confianza en sí mismos para poder intervenir sin apoyo de sus compañeros.

La profesora encargada estaba constantemente supervisando los casos y orientando las intervenciones de manera presencial, es decir, acudía a las secundarias a dar asesorías y apoyar en la intervención. También lo hacía de forma *online*, ya que para cada secundaria solicitó a los estudiantes que crearan un grupo de WhatsApp en el que se mantenían comunicados⁴¹. Ellos escribían ahí cuando tenían dudas respecto a un caso, a la forma de proceder o requerían su presencia en la secundaria para apoyarlos en distintas situaciones. La comunicación por este medio era frecuente, tanto por parte de la profesora que daba indicaciones, como de los alumnos quienes requerían apoyo o informaban sus decisiones.⁴²

Es menester resaltar que la profesora no emitió ninguna restricción con respecto al uso del teléfono celular, por lo que los estudiantes de psicología podían emplearlo con libertad. La única indicación fue no desatender a los adolescentes durante las intervenciones a causa del uso de dicho dispositivo. Como pude percatarme durante las observaciones en las secundarias, el único momento en que el celular era definitivamente retirado de la mesa y colocado en bolsillos o mochilas, era ante la presencia de la profesora encargada; cuando ella se marchaba, volvían a colocar sus teléfonos sobre la mesa. Conforme avanzó el semestre y la profesora

⁴¹ Me uní a dichos grupos con apoyo de la profesora y en acuerdo con los estudiantes, ya que también estuve brindando apoyo y en ocasiones era necesario comunicarse conmigo para acordar las maneras de intervenir y actuar en estos espacios.

⁴² En capítulos siguientes profundizo en esta dinámica de comunicación con los profesores y el proceso de andamiaje ahí desarrollado.

no mostraba ninguna prohibición para su uso, los estudiantes empleaban dicho artefacto con mayor naturalidad y sin ocultarlo, aun en su presencia.

Una vez que he señalado de forma general las maneras en que se llevaba a cabo el servicio social, continuo con la presentación de las particularidades de cada escuela secundaria en términos de estructura física y posteriormente enuncio las dinámicas de participación que desarrollaban ahí los estudiantes de psicología.

Secundaria Francisco Villa.

Esta escuela secundaria estaba conformada por un edificio de tres pisos en los que se encontraban distribuidos ocho salones, un laboratorio para realizar prácticas en las materias de ciencias, seis cubículos para las orientadoras y en la planta baja los baños para hombres y para mujeres. Frente a este edificio, había un patio de aproximadamente 10x10mts y paralelo a él, se encontraba el auditorio, la tiendita en la que compraban los alumnos durante el receso, el laboratorio de cómputo y el salón de música.

De forma perpendicular al primer edificio, estaba un segundo inmueble en cuya planta baja había un salón, el aula del taller de corte y confección y en el primer piso el salón de maestros, la dirección, el taller de mecanografía y dos aulas empleadas como almacén. En esta área había otro patio de aproximadamente 15X7mts. En total, en esta escuela se atendía a nueve grupos, tres correspondientes a cada grado escolar, con un aproximado de 450 estudiantes.

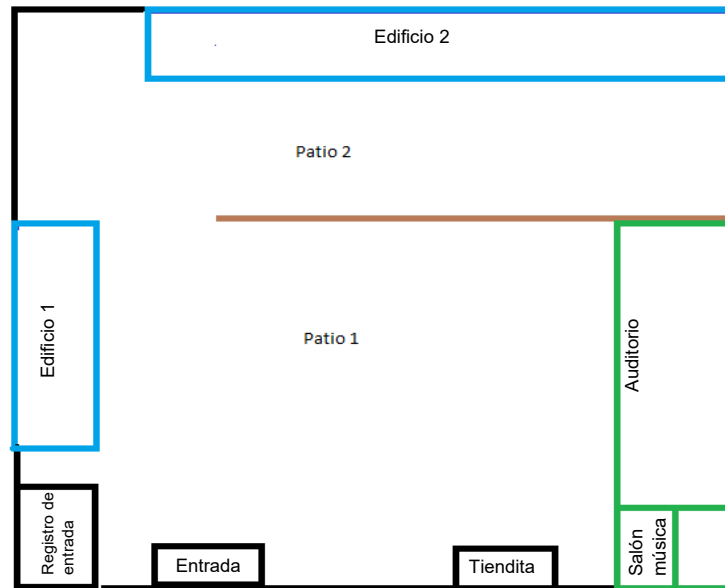


Figura 1. Mapa de la escuela secundaria Francisco Villa.

Los espacios en donde los estudiantes de psicología llevaban a cabo sus intervenciones fueron el auditorio y el salón de música. El auditorio era un espacio de aproximadamente 10x6mts, contaba con alrededor de 50 sillas color verde y algunas mesas en forma de rombo. En el fondo había otros materiales como cajas con libros, escritorios, máquinas de escribir, impresoras y pizarrones. Tenía ocho grandes ventanales de aproximadamente 1.5x1mts cubiertos con cortinas de color verde.

Para poder trabajar, los equipos de estudiantes de psicología se colocaban en lados opuestos del auditorio, con la finalidad de que los casos que se expusieran y las recomendaciones que se daban durante las intervenciones con cada adolescente, no se escucharan en los otros equipos. Esto era fundamental debido a que en ocasiones se atendía a adolescentes miembros de un mismo grupo o que se conocían, por lo que resultaba muy importante cuidar que no se explicitara lo abordado en cada equipo de intervención.

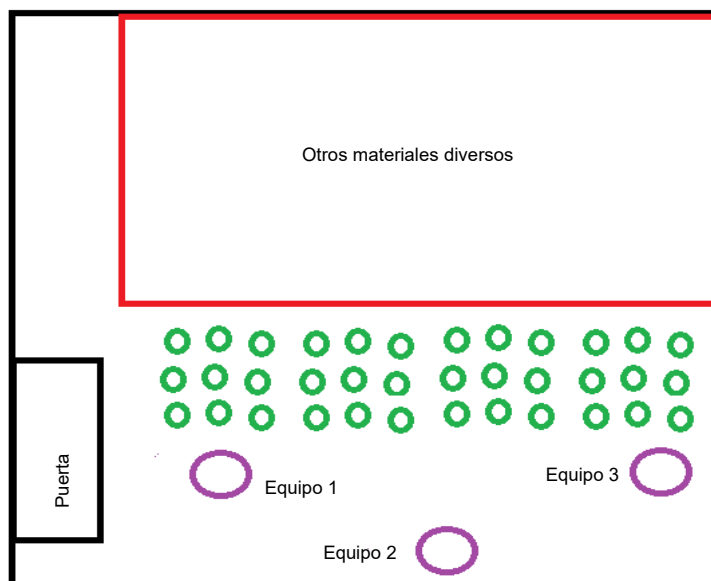


Figura 2. Auditorio de trabajo y distribución de los equipos

Cabe señalar que en este espacio estaba disponible una red WiFi abierta, es decir, a la que cualquier persona podía conectarse sin ninguna contraseña o clave particular. Si bien era de intensidad baja, en la pared en la que se establecía el equipo dos, era más probable lograr una buena conexión. En ese mismo punto, se encontraba una conexión a la luz, por lo que era un lugar privilegiado para el uso de dispositivos móviles.

El salón de música por su parte, era un aula de 3x7mts aproximadamente en cuyas paredes más amplias había grandes anaqueles llenos de libros. En el resto del aula había distribuidos alrededor de 50 pupitres, mesas con superficie en forma de rombo y sillas verdes. Al fondo del mismo había un piano y algunos instrumentos musicales como guitarras, mandolinas y un contrabajo. De igual forma, las parejas de psicólogos procuraban sentarse lo más alejadas posibles para evitar interferencias. En esta aula, la intensidad de la red WiFi era débil y había solo un contacto de luz.

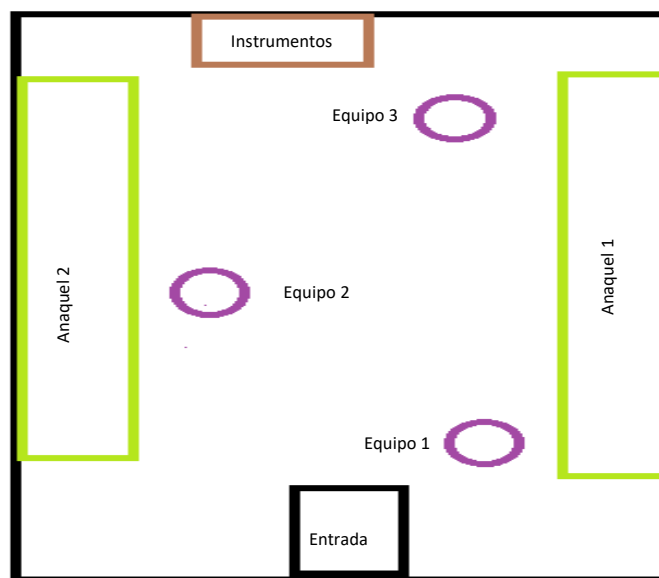


Figura 3. Salón de música y distribución de los equipos de trabajo

En ocasiones, cuando ambos lugares se encontraban ocupados por las distintas actividades de la escuela, empleaban las jardineras del patio o algún otro espacio provisional. En esta secundaria se encontraban seis de los diez participantes de mi investigación; las parejas estaban compuestas por Carlos y Melissa, Ariana y Sofía, Karen y Laura.

En un día cotidiano, los participantes llegaban a esta escuela un poco antes de las 8:00 am y esperaban a que todos -o la mayoría- estuviera presente para poder ingresar. Permanecían afuera de las instalaciones mientras platicaban sobre aspectos de su vida cotidiana, principalmente sobre la escuela, las tareas y el cansancio que les ocasionaba, es decir, la mayoría de sus conversaciones iniciaban y giraban en torno a la queja. Particularmente los días lunes era el momento para ponerse al tanto de lo ocurrido el fin de semana.

Con este tipo de actividades, se puede observar un alto nivel de cohesión grupal que tenían estos psicólogos. Al respecto, retomo a Weiss (2015) quien señala el goce de estar juntos y el disfrute de los intercambios conversacionales, como elementos fundamentales en las prácticas de sociabilidad que desarrollan los jóvenes estudiantes. En el caso de estos participantes, dichas prácticas se hicieron presentes durante su estancia en la secundaria, pues habían asumido un trabajo en equipo dentro de ámbito de lo social y el apoyo emocional y amistoso, no así en términos del trabajo colaborativo para la intervención con los adolescentes.

Desplegaron una participación social compartida dentro y fuera del contexto de servicio social, que se extendió hacia el contexto digital Facebook y las interacciones que ahí sostenían. El elemento de sociabilidad se hizo presente fuertemente en este contexto como sostén y motivación para el desarrollo de la práctica central que era realizar intervención psicosocial con los adolescentes.

Llegada la hora de ingresar, tocaban la puerta, la prefecta abría y tenían que registrarse en la entrada. Posteriormente iniciaban la búsqueda de un espacio para establecerse, que en la mayoría de las ocasiones fue el auditorio. Al entrar a este lugar, cada pareja se colocaba en lugares opuestos de modo que pudieran estar distanciados y no interfirieran con los demás. Generalmente en el lugar uno se colocaban Melisa y Carlos y en el tres Laura y Karen. Ariana y Sofía se sentaban al centro, en el lugar dos (ver figura 2), en ese puesto Ariana podía conectar su teléfono celular para preservar la batería y tener una buena recepción de la señal WiFi. Para ella estos accesos eran fundamentales debido a la constante comunicación que mantenía con su novio.

El ejemplo anterior permite ver que la posibilidad de emplear con mayor facilidad el teléfono celular, es un elemento que los estudiantes tomaban en cuenta al momento de disponer del espacio y elegir un lugar de trabajo. Con base en sus prioridades y maneras de emplear la tecnología es que cada uno les otorgaba mayor o menor importancia a dichas condiciones.

El acomodo iniciaba colocando tres sillas y una mesa en cada lugar de trabajo, una para cada psicólogo y la otra para el adolescente a atender. Cuando yo me integraba a sus mesas de trabajo, después de pedir su autorización, colocaba una silla extra para poder sentarme. Después de acomodar los lugares, colocaban sus mochilas en el suelo o en otra silla y sacaban el teléfono celular, ya sea de las bolsas de la chamarra, del pantalón o de la propia mochila y lo colocaban en la mesa, no sin antes mirar la hora y verificar si tenían alguna notificación. Ese era el lugar en el que colocaban el teléfono celular en todo momento, sobre la mesa enfrente de ellos de modo que pudieran verlo. En prácticamente todas las ocasiones, sus teléfonos estaban en modalidad de sonido, es decir, no estaban en silencio, por lo que cuando llegaba un mensaje o entraba una llamada, se escuchaba en todo el espacio de trabajo.

Antes de comenzar a atender a los adolescentes acomodaban sus materiales didácticos, hojas, expedientes. Revisaban su listado de pacientes, los horarios de las materias que les correspondían en cada periodo y con base en ello tomaban la decisión de a cuál adolescente atender, puesto que no todos los profesores contaban con la disposición para dejarlos salir al servicio de psicología. Tampoco los sacaban de materias en las que tuvieran un bajo promedio para evitar perjudicar su calificación.

Pude darme cuenta que usaban el teléfono celular para ubicar a los adolescentes pues tomaban fotografías de sus horarios -que eran proporcionados por las orientadoras- y llevaban consigo este artefacto como un recurso de fácil acceso a los datos necesarios, para formarse una idea gráfica de quiénes serían los adolescentes a atender.

Una vez organizado el día de trabajo con los usuarios, esperaban el momento para acudir por un adolescente y realizaban otras actividades como maquillarse, desayunar, platicar entre sí o consultar su Facebook. Quiero enfatizar que en todo momento, aun en estas actividades, el teléfono celular se encontraba sobre la mesa, es decir, lo presentaban en el espacio físico como un elemento inseparable de sí mismos con el que realizaban distintas actividades, incluso el emplearlo como accesorio o herramienta complementaria.

Posteriormente acudían por los adolescentes para comenzar a trabajar. Inicialmente llevaban a cabo el trabajo en parejas, por lo que durante las intervenciones se turnaban para hacer preguntas, aplicar alguna técnica o ejercicio. A pesar de la indicación de la profesora, el uso del teléfono celular fue recurrente durante las intervenciones pues cuando uno de los psicólogos no se estaba dirigiendo al adolescente, tocaba su celular veía notificaciones y ocasionalmente lo desbloqueaba para responder o escribir algo.

Durante el receso programado en la secundaria, que era de 20 minutos, nos reuníamos en el centro del auditorio o del salón de música. Al sentarnos a la mesa, los participantes ponían sobre ella sus recipientes con comida y sus teléfonos. Al ser un momento de descanso en el que no estaba presente ninguna autoridad ni usuario adolescente, podían emplear sus celulares con libertad y leer o responder

mensajes. Si bien había un uso sostenido de este artefacto a lo largo de todo el día, era en este breve periodo de tiempo en el que lo hacían abiertamente y con fines de comunicación o recreación; en otros momentos del día, lo empleaban para apoyar las actividades relacionadas con la práctica central.

En esta secundaria, durante las conversaciones en el receso, emergían frecuentemente contenidos que estaban presentes en Facebook, por lo que tomaban sus celulares para mostrar alguna publicación, imagen o video desde dicha red social y ejemplificar aquello de lo que hablábamos. Sofía y Carlos eran la excepción ya que, al tener un modelo de celular más antiguo, le daban un menor uso, lo mantenían en la bolsa del pantalón o del suéter, solo lo sacaban para mirar la hora y Carlos para acceder ocasionalmente a WhatsApp.

Al terminar el receso continuaban con la labor de intervención. Cada vez que se levantaban de la mesa para buscar a un adolescente, para acudir al baño o para cualquier situación, tomaban el celular en sus manos y al regresar volvían a colocarlo en la mesa. En caso de no estar atendiendo a ningún usuario, permanecían sentados en su lugar y accedían a Facebook a revisar las novedades.

Al finalizar la jornada de intervención a la 1:00pm todos acomodaban sus materiales en las respectivas mochilas y nos retirábamos. Pasábamos a firmar en la hoja del registro de la puerta y salíamos de la institución. Ya fuera nos despedíamos y cada uno tomaba su camino.

Secundaria Corregidora.

Esta secundaria constaba de siete grupos por cada grado, por lo que la cantidad de alumnos que albergaba era de poco más del doble que la anterior. Esta

escuela tenía un edificio de cuatro pisos en los que se encontraban todas las aulas y en la planta baja los laboratorios.

Dicho inmueble divide los dos patios con los que contaba la escuela. Del lado izquierdo se encontraba un aula que fue asignada a los psicólogos para las intervenciones durante todo el primer semestre. A este espacio se le dan múltiples usos, se almacenan libros, mobiliario inservible y materiales de construcción. De ese mismo lado, al fondo, se encontraba el auditorio, un gran espacio de aproximadamente 10x5mts en el que había mesas y sillas. Estos lugares fueron empleados en el segundo semestre para brindar la atención a los adolescentes. Al igual que en la secundaria anterior, en caso de que no hubiera algún lugar disponible, los estudiantes de psicología hacían uso de las jardineras para realizar las intervenciones.

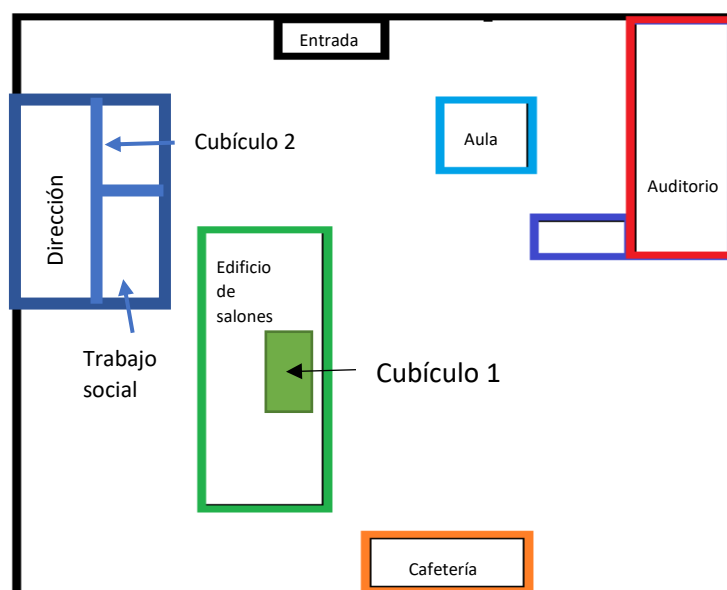


Figura 4. Mapa de la escuela secundaria Corregidora

En la primera aula, al ser un espacio relativamente pequeño de aproximadamente 4x4mts solo había posibilidad de que trabajaran dos parejas de psicólogos, una en cada esquina del aula. A pesar de ello, en ocasiones se interferían con las voces, por lo que pedían a la otra pareja que bajara su tono y volumen de voz. La otra pareja podía trabajar en otro cubículo, que les asignaron también para estas funciones.

En esta escuela había un total de seis estudiantes de psicología, solo cuatro de ellas fueron las participantes en esta investigación⁴³. Las parejas estaban conformadas por Mariana y Alejandra, y Carolina y Karla. Las primeras se ubicaban en cualquiera de los espacios que se designaran en el momento, ya sea el aula, o el auditorio. Por su parte, Karla y Carolina estaban permanentemente asignadas a uno de los cubículos. Cuando el trabajo comenzó a ser individual, solo Carolina se mantuvo en dicho lugar. Cabe señalar que en el caso de estas participantes, el uso del teléfono celular no modificó su decisión de ocupar un lugar determinado, ya que ellas no hacían uso de las conexiones de luz y, a diferencia de la secundaria anterior, no había ninguna red WiFi disponible; en caso de requerir internet empleaban sus datos móviles.

En un día cotidiano en esta escuela, cada uno de los estudiantes de psicología iba llegando desde unos minutos antes de las 8:00 am y poco después de esa hora. Tocaban la puerta y había que esperar a que el personal de la institución abriera, lo cual siempre tardaba alrededor de cinco minutos.

⁴³ Como señalé en el capítulo previo, no solicité la participación de los otros dos estudiantes de psicología ya que eran miembros de otro grupo dentro de la carrera y no mostraron disposición para ser parte del presente estudio.

Al ingresar se sentaban en las jardineras con el celular en las manos, generalmente respondiendo mensajes o viendo las noticias en Facebook. Conforme sus compañeros iban llegando, bloqueaban el celular y lo mantenían en la mano o lo guardaban en sus mochilas para comenzar a platicar de temas diversos. Cuando ya la mayoría había llegado a las instalaciones de la secundaria, nos disponíamos a ingresar al aula. Si no se encontraba abierta, Mariana acudía a la dirección a preguntar por el espacio asignado para ese día. Una vez adentro, cada pareja acomodaba una mesa y tres sillas en donde colocaban sus mochilas y comenzábamos a limpiar. La limpieza consistía en barrer y eliminar el polvo de las mesas y sillas.

Una vez terminada esta tarea cada uno se sentaba en su lugar y sacaban los materiales de trabajo, principalmente hojas, plumas y los datos de cada adolescente por atender. Mariana y Alejandra solían maquillarse mientras llegaba el momento de comenzar a trabajar con los adolescentes. Usaban su celular como espejo para observar sus peinados y rostros. Mientras esto ocurría platicábamos de diversos y temas y ellas solían escribir en el chat de Facebook, situación de la que me percaté debido al sonido del teléfono cada vez que llegaba un mensaje. Por el contrario, Karla y Carolina tenían el celular en modo vibración en todo momento por lo que no sonaba y solo Carolina lo utilizaba ocasionalmente.

Ellas dos, al organizar sus lugares de trabajo, acomodaban en su mesa una gran cantidad de artículos como gomas de borrar con distintas formas, hojas de colores, fichas de trabajo, lápices de color, plumas, plumones entre muchos otros, además de sus expedientes y cuadernos. También, debido a que realizaban presentaciones PowerPoint para los adolescentes sobre los distintos temas que

querían enseñar, colocaban sobre la mesa una laptop y ordenaban las presentaciones que iban a emplear. Únicamente ellas utilizaron estas herramientas tecnológicas como recursos didácticos para la enseñanza durante las sesiones de intervención.

Todas las participantes, al igual que en la secundaria anterior, para organizar el día y elegir con qué adolescentes trabajar, tomaban sus celulares en donde tenían guardados los horarios y datos correspondientes, los copiaban en una hoja de papel con la que se guiaban para ordenar las sesiones del día. Para iniciar a trabajar iban en busca de los adolescentes a sus respectivos salones. Al retirarse llevaban consigo el celular en las manos y al regresar volvían a colocarlo en la mesa, generalmente con la pantalla hacia abajo. Mientras atendían a los adolescentes, la dinámica era la misma que en la secundaria anterior, es decir, si uno de los psicólogos se dirigía al usuario el otro ocasionalmente veía las notificaciones del celular o llegaba a responder brevemente algún mensaje.

Al llegar la hora del receso, cada participante sacaba de su mochila algo de comer y ahí mismo, en sus lugares, platicábamos y compartíamos alimentos. Al inicio de primer semestre Karla y Carolina salían de su cubículo para reunirse con Mariana y Alejandra. Con el paso del semestre ellas preferían acudir a la cafetería de la secundaria a consumir una comida completa, por lo que dejaban de reunirse en los recesos. Ya en el segundo semestre, con el trabajo individual, aun durante el receso Mariana y Alejandra, si bien compartían espacio, no se acercaban para ningún tipo de intercambio, solo comían en sus lugares y revisaban sus teléfonos celulares. La mayoría de las veces estaban en Facebook revisando las novedades

y escribiendo mensajes por medio del chat y de WhatsApp. Karla y Carolina comían mientras platicaban en la cafetería y no usaban sus teléfonos.

Al terminar el receso, continuaban con las mismas dinámicas de atención a los adolescentes y al finalizar el día ambas parejas recogían sus materiales y se encontraban en el patio para retirarse de la escuela. En esta secundaria, a diferencia de la anterior, si bien los estudiantes de psicología tenían intenciones de reunirse en algunos momentos y participaban en búsqueda de interacción social, no fue tan cercana y marcada como en el caso de la secundaria Francisco Villa. Aunque la disposición espacial en las instalaciones de la institución no les permitía a todos compartir un mismo espacio físico al trabajar, también fue evidente que entre los intereses de cada una de ellas no era prioridad establecer estos lazos de compañerismo.

Las demandas de participación en el servicio social.

En el servicio social en las dos secundarias, la práctica central de los estudiantes de psicología consistía en brindar atención psicosocial a los adolescentes. La participación en este contexto era vivenciada por ellos como un requerimiento necesario para cumplir tanto con la materia en curso como cierto número de créditos correspondientes a su servicio social; ambos obligatorios para finalizar la carrera. En este contexto había demandas de participación referentes a las maneras de atender a los adolescentes, los requerimientos institucionales de las secundarias y los indicados por la profesora encargada de la materia en el marco de la propia formación como psicólogos.

Las habilidades que debían desarrollar para cumplir con las demandas de la práctica central eran principalmente aprender a intervenir en las problemáticas de los adolescentes a través de estrategias y rutas de trabajo propias de la disciplina. Incluían también la creación de un ambiente de confianza con los adolescentes, el dominio de la entrevista con los padres de familia y recopilación de información con otros miembros de las secundarias.

Generar empatía con los adolescentes para crear un ambiente de trabajo óptimo fue una actividad que no ocurría de manera sencilla, pues a algunos de ellos se les dificultaba hablar durante las sesiones. Otros habían sido canalizados por las orientadoras como una imposición y no querían acudir al servicio de psicología. Estas situaciones llevaban a los psicólogos a tener que realizar esfuerzos distintos para lograr avances con cada una de las problemáticas de los adolescentes.

De este contexto de servicio social se emitían dos tipos de demandas, por un lado las propias de la formación profesional como psicólogos, emanadas principalmente de la profesora encargada, que consistían, como ya señalé, en las maneras de vincularse con los adolescentes, padres y miembros de la secundaria, y, por otro, las emitidas por las autoridades de esta última, quienes priorizaban la necesidad de atender a los adolescentes con bajo rendimiento académico o problemas de conducta; su meta principal era que dejaran de reprobando y elevaran sus calificaciones.

Para satisfacer dichos requerimientos, los estudiantes se valían de recursos diversos, incluidos los digitales, que empleaban como apoyo durante las sesiones, en la preparación previa de las mismas o para conocer maneras distintas de intervenir con cada problemática. Iban construyendo estas respuestas a las

demandas ya señaladas con base en sus ubicaciones en los distintos contextos de práctica. Así, llegaban a este contexto del servicio social para participar y desplegar sus actividades como estudiantes de psicología y también como usuarios de las distintas tecnologías, específicamente Facebook y el teléfono celular, las cuales habían incorporado a su vida y a su corporeidad.

La práctica central estaba guiada por la profesora encargada, y estructurada por las condiciones de la propia secundaria, con lo cual se normaban cuestiones como el tiempo de trabajo con cada adolescente, las maneras de intervenir, el tiempo de descanso, entre otras. Es por ello que algunas de las dinámicas que los estudiantes desarrollaban tenían grandes similitudes; sin embargo, como se puede observar en la descripción de un día cotidiano en cada una de las escuelas, también hay divergencias en las maneras de participar.

Explico estas diferencias con la noción de la agencia personal, definida por Ortner (2009) como la capacidad de tomar distancia de lo instituido, conocer la gama de posibilidades de acción, negociar y tomar la decisión. En este caso, los participantes al hacer uso de dicha capacidad de agencia, consideraban las posibilidades de movimiento y tomaban decisiones, por ejemplo, en relación a cómo y con quién pasar el receso, qué técnicas y recursos emplear para intervenir con los adolescentes o buscaban los breves momentos en que podían hacer uso del teléfono celular para verificar sus mensajes y notificaciones.

Dichas maneras de participar evidencian la conjunción de la vida juvenil y estudiantil aun en prácticas fuertemente estructuradas por la condición escolar. En este caso, dadas por la docente de la materia, quien organizó y enseñó a los estudiantes de psicología a desplegar las distintas prácticas que componen el

servicio social a través de secuencias que incluían la llegada a las secundarias, la ubicación de espacios de trabajo, la búsqueda de los adolescentes, las intervenciones, entre otras señaladas previamente.

El segundo contexto en donde seguí a los participantes fue el aula dentro de la FESI en el que se llevaban a cabo dos clases específicas. A continuación presento las particularidades de este contexto.

El salón de clases como contexto de participación

Los días lunes y miércoles los participantes de mi investigación acudían a las secundarias a brindar el servicio social mientras que martes, jueves y viernes tomaban clases dentro de la Facultad, de 7:00 a 15:00 hrs. En total, en estos últimos dos semestres, los estudiantes cursaban seis materias⁴⁴.

Me inserté en el grupo en el que los participantes de la investigación estaban inscritos y estuve presente solo durante dos materias con previa autorización de los profesores encargados de impartirlas. Como indiqué en el capítulo previo, ambas asignaturas fueron de carácter teórico.

En estas clases dentro de la facultad se gestaban diversas dinámicas y prácticas que eran co-construidas por los estudiantes quienes tomaban en cuenta las demandas de participación tanto de sus profesores como de compañeros y amigos. Ya se ha señalado en otras investigaciones que la escuela es un lugar en el que no solo se construyen y comparten conocimientos específicos, sino se desarrollan relaciones de amistad, prácticas de sociabilidad y otras propias de la vida juvenil (Weiss, 2015). Es menester resaltar que estas dinámicas educativas y

⁴⁴ Correspondiente al plan de estudios de 1976 que aún se encontraba vigente durante el trabajo de campo.

de sociabilidad también se configuran con base en la estructuración curricular de las materias y el diseño de trabajo e intervención que cada docente lleva a cabo dentro del aula; en este caso, por ejemplo, las formas de evaluación y demandas emitidas.

En el salón de clases en cuestión se encontraban alrededor de 40 estudiantes que conformaban el grupo. En las dos clases donde realicé las observaciones, la disposición del espacio se daba de manera tradicional, es decir, los alumnos sentados en filas ordenadas y el profesor al frente, entre el pizarrón y su escritorio. Específicamente, los participantes de mi investigación se colocaban en el centro del aula, distribuidos en un par de filas, de modo que estuvieran juntos entre sí. Los participantes de la secundaria Francisco Villa se sentaban en la parte posterior (ver figura 5, en el área marcada por un círculo morado), los de la secundaria Corregidora, un par de sillas más al frente (ver figura 5, en el área marcada por un círculo rojo).

La elección de estos lugares se debía a varios elementos, en primer lugar, al horario de llegada pues ambas materias eran la primera clase que tenían en el día.⁴⁵ Así, quienes llegaban temprano elegían su lugar acostumbrado y preferente. Ariana por ejemplo, elegía en la fila del centro el último asiento de la parte posterior debido a que ahí se encontraba el contacto de la luz, de ese modo podía conectar su teléfono celular en todo momento. Sofía se sentaba junto a ella en la fila de a un lado o en el asiento de enfrente. A partir de ahí, sus amigos disponían de los lugares en esas dos filas conforme iban llegando. Por otra parte, Alejandra y Karla se

⁴⁵ En el horario formal se establecía que era la segunda, sin embargo, el profesor de la primera clase, que se marcaba en el horario oficial a las 7:00 hrs, generalmente no acudía

sentaban un poco más al frente, en filas contiguas. Quienes regularmente llegaban alrededor de 15 minutos más tarde tomaban asiento en algún lugar disponible en cualquier parte del salón y lo más pronto posible para evitar interrumpir la clase.

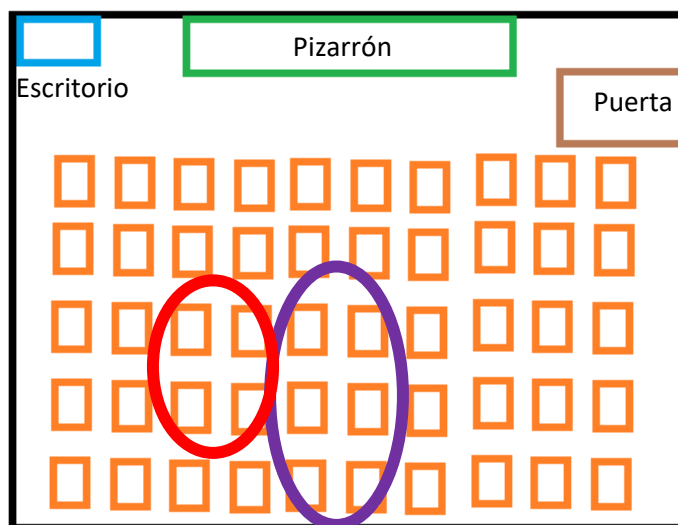


Figura 5. Mapa del aula de clases dentro de la Facultad

El número de sillas en este salón era casi exacto en relación con el número de alumnos, por lo que mi presencia y el hecho de ocupar una silla extra ocasionaba en algunos momentos que los participantes debieran sentarse un poco más al frente durante la clase. A lo largo de las sesiones elegí colocarme en distintos lugares, una sesión cerca de los miembros de una secundaria y la siguiente, con los miembros de la otra. Cuando los participantes ocupaban un asiento dejaban en el suelo sus mochilas, sacaban cuadernos, plumas, las copias del texto que estuvieran revisando y colocaban el celular sobre la paleta de sus asientos.

En ambas materias el modelo de enseñanza que seguían los profesores consistía en presentar la información de manera expositiva mientras que los alumnos tomaban notas, ocasionalmente preguntaban y participaban. Cuando los

contenidos temáticos eran expuestos por los propios equipos de alumnos, eran ellos quienes tomaban mayor responsabilidad sobre el manejo de la clase mientras que los demás permanecían en posición de observadores y ocasionalmente aportaban algún comentario. A pesar de las diferencias en los contenidos de cada materia, durante ambas clases los estudiantes participaban poco y casi no había respuesta a los cuestionamientos de los profesores o de sus compañeros expositores.

En el intento de aminorar esta situación, ambos docentes buscaban las estrategias para incitar la participación y debate entre los estudiantes. El profesor de Educación Especial y Rehabilitación, optó por modificar las dinámicas y ante la falta de participación durante las exposiciones, decidió continuar la revisión de los temas en mesas de discusión. Pedía a los estudiantes que buscaran un artículo sobre el tema a tratar y en grupos de trabajo lo discutieran y respondieran a una serie de preguntas. Al finalizar la clase, cada equipo presentaba las respuestas a los cuestionamientos y las conclusiones a las que habían llegado. Finalmente, pidió a los estudiantes el desarrollo de un proyecto de investigación, por lo que el último mes, las clases en formato de seminario terminaron y continuaron con tutorías para cada equipo hasta la entrega del trabajo final.

En la otra clase, el profesor optó desde el inicio por repartir los textos a revisar y pedir que por equipos los expusieran. Él ocasionalmente complementaba información, guiaba el tema presentado y hacía cuestionamientos al resto del grupo. Ante la falta de respuesta por parte de los alumnos, tomaba su hoja de registro y elegía a quienes menos participaciones tenían, recordándoles la importancia de ese rubro dentro de la evaluación final de la materia. Así, los estudiantes se veían

obligados a participar y decidían comenzar a hablar por lo menos en una ocasión durante esa clase. Al respecto, algunos de sus comentarios fueron los siguientes:

Sofía: *“es que... es como de, neta ya profe, ¡ya! no se esfuerce, entienda que no es usted ¡somos nosotros! ya estamos muertos ¡ya! Sí leemos, sí todo, pero no vamos a participar, o sea ya... déjenos morir a gusto... (el resto de sus compañeros asiente con la cabeza)”*.

Karla: *“ay.... (ríe), es que esa clase me da mucha flojera (ríe de nuevo)”*.

La idea de “estar muertos” se convirtió en un eufemismo con el que representaban emociones de cansancio y hartazgo físico y emocional, derivado de la vivencia de la escuela como una saturación de carga de trabajo. Manifestaban entonces una necesidad de *morir* cuando tenían demasiada tarea, cuando no había avances con los adolescentes en las secundarias, para mostrar desánimo a participar en clase e incluso en otros contextos en donde este cansancio repercutía, como en las actividades con la familia.

Relatos como el siguiente, fueron frecuentes tanto en el servicio social como en las clases en las aulas y, como mostraré en capítulos siguientes, en el despliegue de sus participaciones en Facebook.

Después de comentar las distintas tareas individuales y trabajos en equipo que tenían pendientes, los participantes comienzan a dialogar.

Karen: *“en la mañana sonó la alarma y dije ¡noo! (simula un berrinche), ya me voy a meter a bañar... a ver si así me caigo y de una vez me mato (todos ríen)”*.

Carlos: *“ya mejor hay que comprar un cloro y brindar (todos ríen)”*.

Sofía: *“sí, yo lo disparo. Cloro para todos de una vez”*.

Esta noción de la muerte fue construida en conjunto de modo que configuraron un significado con el cual representar el estado anímico generado por el cansancio escolar. Su uso y apropiación resultó ser particular de estos seis estudiantes de psicología que se encontraban en la secundaria Francisco Villa y no

así con las cuatro estudiantes de la secundaria Corregidora. Es importante puntualizar que no es una construcción individualizada única de estos alumnos, es más bien una construcción local de este contexto de época que se comenzó a desarrollar y tener auge en las redes sociales en internet. Tiene como base el uso de frases, imágenes y *memes*, en los que se representa una visión negativa de la vida en general y el deseo de morir, ocasionado por vivencias compartidas de dificultades cotidianas como el exceso de tarea, problemas con el transporte o el rechazo de una pareja sentimental, entre otras.

-Un brindis por mis calificaciones

...



Nada mejor que un buen desayuno antes de empezar la semana de finales 🍌💪



@estudihambre



Tío Wonderguarro

@Wonderguarro

"Me voy a recostar un poco, a ver si me da muerte de cuna a los 20."

— Yo, solucionando mi vida.



Figura 6. Ejemplos de memes e imágenes que los participantes publicaron en su Facebook y que se vinculan con el deseo de morir provocado por el cansancio escolar.

Hago esa afirmación ya que si bien este uso de los relatos no fue manifestado por todos los participantes de la investigación, a través de seguir a los miembros de la secundaria Francisco Villa en Facebook, pude identificar el auge de esta manera de vivenciar las experiencias cotidianas, debido a la gran cantidad de *memes* y frases en relación al tema que se producen en dicha red social, así como la creación de páginas cuyo tópico principal es el deseo y necesidad de morir de forma figurativa y humorística⁴⁶.

Esta construcción de la noción de la muerte estaba fuertemente entrelazada con la broma, es decir, en ningún momento hubo deseos explícitos de perder la vida, más bien, habían adoptado cierto lenguaje construido en y a través del internet, que llevaban hacia otros contextos de participación, como en este caso, el escolar.

Se apropiaban del uso de esta noción con base en aquellas experiencias y vivencias que también eran compartidas por ellos en el contexto escolar. En una ocasión, Laura, quien no solía hacer uso de estas expresiones, fue regañada por la profesora encargada de coordinar el servicio social, justo cerca del final del semestre cuando expresaban tener más tarea. Después de manifestar su enojo e impotencia respecto del regaño, comentó con sus compañeros *“Ahora entiendo lo del cloro”* haciendo referencia al uso que daban sus compañeros a estos *memes* y el lenguaje desprendido de ellos, en los que se señalaban como alternativa para las

⁴⁶ Una de las páginas de las páginas señaladas se titulaba “Memes para jóvenes negativos que buscan morirse de una vez por todas” la cual desapareció poco tiempo después de terminado el trabajo de campo. El lector puede consultar páginas similares en las siguientes ligas:
<https://www.facebook.com/memesnegativosoficial/>
<https://www.facebook.com/memespesimistas/>
<https://www.facebook.com/search/top/?q=conversaciones%20tristes%20de%20gente%20triste>

dificultades de los diversos contextos, el beber cloro para acabar con la vida y el sufrimiento.

Es entonces que en la expresión empleada en el ejemplo señalado, Sofía dice: *estamos muertos o ya déjenos morir*. Con ello, está haciendo uso de un significado compartido entre sus compañeros para referirse a la manera en que vivenciaban las demandas de trabajo en la universidad con cansancio y hartazgo. Dicho estado anímico aparece como motivo por el cual elegían no participar haciendo aportaciones verbales en la clase. Aunado a ello, manifestaron la urgencia por terminar los créditos de la carrera para que, finalmente, desaparecieran estas emociones.

Carlos: *“yo no pido un 10 (como calificación en una materia), neta que no, yo me conformo con aprobar y ya”.*

Sofía: *“Ya, lo que quiero es terminar y mandar todo a la chingada ¡ya! ¡Dios, ya no puedo más!”*

Ariana: *“ya te juro que si repruebo, no sé qué haré ¡ya no me quiero quedar un semestre más!”*

Es así que a pesar de no sentir atracción por los contenidos que se revisaban en ambas materias, los participantes respondían a los requerimientos mínimos necesarios para aprobarlas, pues su motivación radicaba en el interés por finalizar la carrera en los cuatro años establecidos en el currículum; consideraban que finalizaría la carga de trabajo y con ello el cansancio.

Si bien los estudiantes reportaron no sentir interés hacia los contenidos de estas dos materias, esto no implica que fueran completamente indiferentes en el resto de sus clases pues también señalaron sentir atracción hacia otras de las asignaturas del plan de estudios, sus contenidos y dinámicas dependiendo del

campo de la psicología al que se querían dedicar y de la tradición teórica que les atraía más. De este modo, las maneras de participar de estos estudiantes de psicología eran parciales, es decir, como señala Dreier (2005), dentro de cada contexto desplegamos parcelas de participación particulares. En este caso, en el contexto educativo los estudiantes participaban de distintas maneras en cada asignatura. En algunas se sentían más motivados, mientras que en otras solo cumplían con los criterios mínimos para atender a demandas de participación establecidas. Buscaban obtener una calificación aprobatoria, a pesar de los esfuerzos del docente que intentaba implicarlos y movilizar en ellos emociones y motivaciones hacia los contenidos que se estaban revisando en clase.

En ambas asignaturas, los participantes empleaban frecuentemente sus teléfonos celulares debido a que, al igual que en el caso del contexto del servicio social, los profesores no emitían ninguna limitante ante el uso de dicho aparato. Uno de los profesores incluso incitaba su uso dentro del aula con fines específicos, es decir, pedía a todos los miembros del grupo que, por medio de sus celulares y el uso de datos móviles, consultaran información sobre el tema que estuvieran tratando en clase. Algunos miembros del grupo hacían las búsquedas y comentaban en clase la información encontrada; sin embargo, los participantes de esta investigación no atendían a dicha demanda pues, de acuerdo con sus palabras, no querían gastar sus datos móviles en las búsquedas y preferían emplearlos para fines personales; en otras ocasiones, se debió a que en el momento ya los habían agotado o simplemente a falta de interés respecto de lo que se les pedía que buscaran.

Con ello, puedo señalar que el llevar el celular a la clase y la solicitud por parte del profesor para emplearlo dentro de la misma no es garantía de su incorporación a los procesos de aprendizaje. Aunque el docente estructuraba la clase de modo que pudiera incorporar el teléfono celular a la misma y propiciar la participación mediante el uso de este artefacto, los estudiantes cavilaban la decisión de hacerlo o no considerando la cantidad de datos que poseían y las posibilidades económicas para pagar este servicio, en conjunto con las demandas del profesor y los requerimientos escolares.

Además del uso del teléfono celular, durante las sesiones de clase, los participantes llevaban a cabo otra serie de actividades de distracción y ocio; al respecto los profesores no emitían ninguna sanción. Debido a que ambos docentes solían ubicarse en el frente del salón junto al escritorio y al pizarrón, tenían poca visibilidad hacia los participantes de esta investigación, que se encontraban en su mayoría al fondo del aula; por ello no ocultaban lo que estaban realizando. Por ejemplo, Sofía y Melissa se dedicaban a dibujar en su cuaderno con distintas plumas y lápices, los colocaban en sus mesas y dirigían la mirada directamente a ese lugar. Los demás consultaban sus teléfonos celulares y accedían a Facebook, en donde veían imágenes y noticias diversas.

Aun realizando estas actividades, se mantenían escuchando al profesor y a sus compañeros expositores. Pude percatarme que, entre sí, solían susurrar respuestas a los cuestionamientos que se emitían en la clase, ejemplificaban y comentaban sus posturas al respecto o hacían bromas sobre los contenidos. Cuando el profesor tomaba su lista para verificar quiénes no habían participado, dejaban de lado estas actividades de esparcimiento y tomaban sus textos (en

fotocopias o en formato digital), ubicaban cuál sección estaban abordando en el transcurso de la clase y se preparaban para escuchar el nombre, pues tenían el conocimiento de que se encontraban entre los alumnos con menos participaciones.

Si el profesor los nombraba, emitían su participación con algún comentario relacionado al tema; de no ser así, dejaban de lado nuevamente el texto y continuaban con los dibujos, susurrando o revisando Facebook. De igual forma, si nada llamaba su atención en Facebook o habían terminado de dibujar, se mantenían viendo hacia el frente, dirigían la mirada al profesor y continuaban con los comentarios en voz baja entre compañeros.

Pocos minutos antes de que terminara la clase todos preparaban sus mochilas y procuraban salir velozmente para no llegar tarde a la siguiente materia, en la que la puntualidad y asistencia tenían gran peso en la evaluación final. Se retiraban caminando en grupos de amigos y yo me despedía de ellos.

En suma, estos estudiantes de psicología eran individuos complejos con intereses y preocupaciones particulares alrededor de su formación profesional y de otros contextos de participación en los que estaban situados. Como señala Dreier (2005), las participaciones están entrelazadas de modo que aquello que las personas construyen en un contexto lo llevan al resto de los mismos en que participan. Con base en sus vivencias en estas parcelas de participación, construían también sentidos y significados en torno a sus experiencias educativas.

Particularmente dentro del aula, en las dos materias ya señaladas, la organización de la práctica y las demandas de participación emanadas de ellas, permitían configurar una dinámica en la que se vinculaban y entrelazaban aspectos diversos. Estaban los formales de la educación como criterios de evaluación,

movilización de sentidos en torno a los contenidos académicos, momentos de co-construcción de conocimientos al dialogar entre compañeros sobre el tópico tratado en la asignatura, con aspectos de sociabilidad como el fortalecimiento de las relaciones de amistad y el desarrollo de actividades recreativas. Para atender a estas demandas, los estudiantes desplegaban distintas respuestas y negociaban su participación de manera constante, entre la atención a la clase, a los amigos y a otras actividades.

Con esta breve presentación de los participantes mi investigación pretendo dar cuenta de que estos estudiantes de psicología además de ser alumnos, eran participantes de distintos contextos y usuarios de las tecnologías. Es por dichas experiencias que elegían acudir a los espacios escolares con el celular en la mano como herramienta inherente a sí mismos, dándole usos particulares, similares en algunas ocasiones y diferentes en otras, todo ello con base en la heterogeneidad de formas de ser estudiantes.

He presentado en este primer capítulo algunas de las características de los participantes, partes del proceso en que se convirtieron en usuarios de las TIC digitales, los recursos tecnológicos de los que disponían y los contextos de participación en los que pude observarlos. En el siguiente capítulo comenzaré a abordar las prácticas que desarrollaban en y a través de Facebook y sus teléfonos celulares con la finalidad de dar respuesta a las demandas académicas.

Capítulo 5

Ser estudiantes de psicología: Facebook y el teléfono celular en la formación profesional

En el presente capítulo pretendo dar cuenta de las distintas prácticas que los estudiantes de psicología co-construían través de Facebook y el teléfono celular dentro del ámbito educativo, tanto en el contexto del aula en la FES Iztacala como en el del servicio social en las escuelas secundarias. Con estas participaciones respondían a las demandas escolares y de formación profesional de manera mediada por TIC digitales. Ellos elegían insertar las tecnologías y entretrejer actividades propias de lo académico con las de sociabilidad, amistad, familia, entre otras; sobre todo, atendían a un carácter mediado a través del uso de artefactos digitales. A lo largo de la investigación, los estudiantes dieron cuenta de formas específicas de participar en los contextos del servicio social y las aulas de la escuela, de modo que se agenciaban para dirimir los movimientos que harían dentro de cada contexto y las maneras de participar como estudiantes usuarios de las redes sociales en internet y el teléfono celular.

Comienzo este capítulo retomando la noción de prácticas y procesos mediados por artefactos culturales, en este caso digitales, y vinculo estos elementos teóricos con los usos diferenciados que los participantes relataron en torno a Facebook y el teléfono celular. Resalto las posibilidades que brindaba cada herramienta digital así como los procesos de mediación que sostenían al emplearlas.

Posteriormente, presento las prácticas que desarrollaban con ayuda de estas tecnologías digitales en el contexto del servicio social y dentro de las aulas en la

FES Iztacala. Finalizo este capítulo indicando cómo en el desarrollo y sostén de las prácticas, los participantes iban configurando también elementos de sus identidades.

Procesos de mediación digital en el contexto educativo

Desde el enfoque sociocultural que he venido empleando, entiendo que en los procesos de mediación física y simbólica, los individuos configuran sentidos y significados en torno a eventos cotidianos y desarrollan aprendizajes. Estos procesos de mediación son de carácter social ya que ocurren en interacción con otros (Ferreiro y Vizoso, 2008).

Siguiendo esta lógica, Saada y Clavijo (2001) señalan que el aprendizaje para el uso de las computadoras ocurre en procesos culturales de naturaleza social en los que se aprende a emplearlas de formas diversas. En la presente investigación fue posible vislumbrar partes de este proceso a través del relato de los estudiantes quienes, como ya mostré en el capítulo anterior, aprendieron a emplear las herramientas digitales en cuestión con apoyo de pares más expertos en el uso de las mismas.

Ya he señalado que tanto Facebook como los teléfonos celulares también son artefactos culturales que posibilitan los procesos de mediación. Estas formas de mediación simbólica en las que se hace uso de dichas TIC, forman parte de la organización actual de la sociedad y la cotidianeidad de los jóvenes estudiantes. Los estudiantes usuarios de las tecnologías digitales son individuos siempre situados en contextos de práctica social en los que han configurado sentidos y significados en torno al mundo que les rodea. De ese modo, emplean las

tecnologías digitales a partir de estos conocimientos co-construidos y los ponen en juego en las actividades mediadas.

En este sentido, no hago referencia a procesos de mediación digital genéricos, sino particulares, en los que los jóvenes emplean estos artefactos con base en sus propias interrogantes, en busca de respuestas específicas y desde sus posiciones en las prácticas en que participan. Al margen de esta especificidad, quiero apuntalar que tanto Facebook como el teléfono celular, si bien pueden ser considerados como dos artefactos culturales de naturaleza similar por ser de tipo digital e incluso por ser complementarios, son empleados de maneras diversas dependiendo de las posibilidades que brindan para desarrollar procesos de mediación académicos.

En la siguiente tabla presento de manera general los usos de Facebook y el teléfono celular que los participantes reportaron en las entrevistas y las actividades de mediación que sostenían mediante dicho uso.

Tabla 5. Actividades mediadas por Facebook y el teléfono celular.

Herramienta	Usos	Actividades mediadas
Facebook	Chat	Comunicación con otros miembros de Facebook.
	Biografía	
	Páginas de especialistas	Información grupal de los profesores y asignaturas
	Publicaciones en grupos escolares	Interacción mediante publicaciones, etiquetas.
		Acceso a ciertos conocimientos y textos digitales.

Teléfono celular	Acceso a: Facebook Internet YouTube WhatsApp Procesadores de texto (Word, pdf, drive). Cámara	Los vinculados a Facebook. Búsqueda de información Visualización de videos Comunicación con otros Lectura, edición y almacenamiento de textos. Captura de textos e información diversa.
------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Al emplear ambas tecnologías, los estudiantes desarrollaban procesos de comunicación e interacción con compañeros, amigos de la escuela y del servicio social y, en menor medida, con los docentes. Por un lado, con Facebook y su chat; por el otro, con el teléfono celular mediante el uso de WhatsApp y el acceso a Facebook, de modo que era posible emplearlos de forma simultánea. A través del uso de Smartphone, los usuarios pueden acceder a sus cuentas de Facebook y a todos los contenidos que en ellas visualizan. Pero esta no es la única función de este aparato electrónico; los estudiantes reportaron acceder a otros contenidos de internet que podían visualizar a partir de navegadores de búsqueda, así como a videos por medio de YouTube. Así, llegaban a buscar información relativa a las maneras de intervenir en el servicio social o de participar en las clases.

Otra de las principales funciones radicaba en el uso de aplicaciones con las que atendían determinadas necesidades de participación escolar, como los procesadores y visualizadores de textos. Gracias a ellas almacenaban en sus teléfonos información de distinta naturaleza y los documentos que ellos mismos iban

conformando. Incluso permitieron ver el desarrollo de algunas prácticas creativas que los llevaron a hacer uso de las funciones de sus teléfonos para desempeñarse como estudiantes, como tomar fotos de los apuntes o de los textos para almacenarlos en estos dispositivos.

El despliegue de actividades de servicio social concretadas en Facebook y el teléfono celular

Al empezar a intervenir en las escuelas secundarias los estudiantes de psicología llevaban herramientas como sus apuntes, manuales proporcionados por la profesora y ejercicios para intervenir con los adolescentes y, evidentemente, la formación teórica-metodológica que habían tomado en el curso previo al ingreso a las escuelas.

Adicionalmente, introdujeron el uso de tecnologías como sus teléfonos celulares, artefacto que llevaban consigo en todo momento y con el cual co-construían prácticas para dar sostén a esta práctica central. Lo hacían en dos sentidos ampliamente vinculados que son, la planeación y desarrollo de las sesiones con los adolescentes; y los procesos de orientación y andamiaje con la profesora y entre los propios compañeros sobre sus participaciones en este contexto del servicio social. A continuación presento dichas prácticas.

1) Planeación y sostén de las sesiones de intervención.

A partir de las problemáticas identificadas con cada adolescente, los psicólogos debían planear las sesiones que llevarían a cabo. Recurrían principalmente a la formación que habían recibido en el aula con la profesora sobre las maneras de proceder; sin embargo, en situaciones particulares como en el caso de los adolescentes a quienes les resultaba difícil atender debido a sus

características personales -sobre todo los adolescentes que tenían bajo rendimiento escolar-, o al poco interés que tenían por el servicio de psicología, estos universitarios recurrían a otras alternativas en internet.

Sofía: *“¡pues yo ya no sé qué hacer con David! (el adolescente al que atendía) nada le interesa, la escuela le vale madres, lo que le digo le vale madres ¡todo! Lo que la maestra me dijo que haga no más no me checa, no va a servir con él, ¡y me desespera! Ya hasta me puse a buscar en el internet, en videos y he encontrado algunas cosas, veré qué tal me funcionan, porque si no, voy a mandar todo a la... (suspira)”*.

Sofía menciona que, ante la necesidad de encontrar una manera óptima de trabajar con el adolescente, echó mano de internet para acceder a otros conocimientos complementarios a su formación. Al hacerlo desplegaba sus habilidades para el uso de las tecnologías digitales en busca de respuestas para atender al adolescente a partir del conocimiento que tenía de él, puesto que en las propuestas de la profesora percibía carencias para la eficacia del trabajo. De ahí que elegía tomar distancia de las propuestas hechas por la docente y acudir a internet como espacio de búsqueda.

Sofía mostró que ejercía su capacidad de agencia y construía sentidos sobre el quehacer profesional con base en sus recorridos de vida escolar y de formación profesional; asumía ciertas posturas sobre las maneras de intervenir con los adolescentes. También, en este discurso, Sofía permite ver de forma implícita, las búsquedas en internet como prácticas cotidianas para la resolución de dudas de forma satisfactoria. Al realizar estas búsquedas ponía en juego habilidades de selección e identificación de información útil para cubrir las necesidades de ese momento y, sobre todo, habilidades de dominio del uso de las tecnologías.

A pesar de la planeación previa de las intervenciones -las rutas de trabajo con cada adolescente-, en el desarrollo de las mismas ocurrían situaciones que, de distintas maneras, resultaban complicadas de atender para los psicólogos, por lo que durante el transcurso de las sesiones acudían a sus teléfonos celulares para acceder a internet y responder a las demandas de cada adolescente

Mariana y Alejandra se encontraban atendiendo a un adolescente que requería apoyo en sus clases de matemáticas, materia en la cual tenía muy bajas calificaciones. El adolescente les muestra su libro de ejercicios pidiendo que le ayuden a entender cómo resolver esas fracciones. Mariana y Alejandra se voltean a ver:

Alejandra: “a ver explícame, qué estaban haciendo aquí y de qué se trata... más o menos lo que entendiste en clase... ¿cómo se debe hacer?”

Adolescente: “Es que... ahh... por eso, es que no entendí (ríe)”
Mientras tanto, Mariana toma su celular y busca por medio de internet el tipo de ejercicio que estaban realizando que era suma de fracciones.

Alejandra: “a ver, espéranos, deja que busque Mariana cómo se hace vale”.

Adolescente: “sí”

Mientras tanto Alejandra comienza a tratar de recordar cómo se llevaba a cabo ese tipo de operaciones matemáticas y lo consulta con Mariana en voz baja, hasta que encuentran en internet el procedimiento. Mariana le muestra a Alejandra, brevemente y en voz baja indican las maneras en que dichas fracciones se resuelven, señalan que ya recordaron que así les enseñaron a resolverlas cuando estaban en la secundaria. Acuerdan seguir ese procedimiento y se dirigen de nuevo con el chico.

Alejandra: “Mira, vamos a hacer esto...” comienzan con la explicación y terminan esa hoja de ejercicios en el libro. Mientras él resolvía el ejercicio, Mariana buscaba la respuesta para cada uno de ellos, de modo que pudieran verificar que el resultado fuera el correcto.

En este ejemplo, ambas participantes hicieron uso de sus teléfonos celulares para acceder a un recurso explicativo en línea y resolver el problema de la suma de fracciones. Específicamente, mostraron una manera de emplear el teléfono como

mediador de acceso a conocimientos que no son propios de la psicología, por lo que debían recordarlos con apoyo de las búsquedas en internet. Se valieron también de los conocimientos previos adquiridos en sus recorridos de vida para discernir sobre la fiabilidad de la información que consultaban en los medios digitales.

Si bien es cierto el servicio de psicología en las secundarias no estaba dirigido a actividades de enseñanza de contenidos o de regularización en materias, cuando se atendía a adolescentes con bajo rendimiento escolar, no era infrecuente que solicitaran apoyo para entender información de diferentes asignaturas. La improvisación en la acción suponía despejar dudas en el momento en el que se presentaban fuera de sus planeaciones diseñadas.

En ese sentido, es posible señalar que estos estudiantes habían adoptado el uso de internet mediante sus teléfonos celulares como una manera óptima, rápida y sencilla de resolver dudas. En estas prácticas que cotidianamente desarrollaban en las secundarias, evidenciaban la manera en que se habían apropiado de esos artefactos culturales y los habían incorporado a su ser personas y su ser psicólogos en un campo aplicado.

Cabe señalar que la decisión de hacerlo radicaba en las posibilidades que tenían puesto que, como señalé en el capítulo anterior, desarrollar este tipo de prácticas implicaba contar con un teléfono celular que tuviera acceso a internet y un plan con datos móviles suficientes.

Además, los estudiantes de psicología usaban los recursos tecnológicos para llevar a cabo las sesiones de intervención. Planeaban las maneras en que trabajarían con cada estudiante y se valían de sus teléfonos para llevar algunos

elementos complementarios para su desempeño como terapeutas en las secundarias. Esta decisión estaba dada, por un lado, por el alto consumo de internet que presentaban y, por el otro, por el conocimiento de que también los adolescentes a quienes atendían eran usuarios de las tecnologías. Por ello, elegían utilizar estos artefactos culturales para tener un mayor acercamiento a los adolescentes y obtener mejores resultados en las intervenciones.

Llevaban al contexto del servicio social principalmente videos, música, sonidos e imágenes, con ayuda de los smartphones. Así, por ejemplo, Alejandra mientras atendía a una adolescente que se encontraba en una situación de violencia en el noviazgo, optó por mostrarle a través de su celular, una serie de videos en los que se manifestaban estas dinámicas de pareja. Al preguntarle por la decisión de emplearlos, ella me comentó:

Alejandra: *“Le enseñé unos videos que busqué en internet, unos muy serios, unos a modo de broma, pero en todos se mostraban situaciones de violencia en pareja, para que identificara más o menos qué cosas son por así decirlo “buenas” o cuales no, testimonios de chavitas, y así (...). Creo que fue una buena estrategia porque así pude ser más explícita, no solo darle mi discurso, sino sensibilizarla sobre su problemática (...) funcionó bastante bien, reflexionó mucho al respecto, usar los videos me ayudó a eso”.*

En la acción referida, Alejandra encontraba varios puntos que tocaban temas de actualidad sobre la violencia en pareja en la adolescencia y que se hacían manifiestos en los diversos contenidos en internet a los que ella pudo tener acceso para mostrar a la adolescente. Al elegir, tomó como base su conocimiento teórico sobre el tema para articularlo con los materiales, de modo que pudiera seleccionar aquellos que consideraba adecuados para hacer contacto con la adolescente. Esta

es claramente una acción mediada debido a que Alejandra pudo hacer un puente entre el video y la problemática que la adolescente vivía para llegar a procesos de reflexión con ella que le permitieron sostener las sesiones de intervención.

En este caso, el teléfono celular era empleado como un dispositivo de almacenamiento, mediador de acceso a los recursos descargados de internet que los estudiantes buscaban y llevaban a la sesión con el objetivo de alcanzar las metas propuestas para las mismas. Estos, aunque no eran recursos que la profesora hubiera indicado en las asesorías que les daba, eran elegidos como herramientas que habían adoptado en esta práctica de servicio social. De esta forma, reflejaron las condiciones de época en las que el uso de las diferentes TIC es un hecho cotidiano en la vida de los universitarios quienes co-construyen prácticas en las que explotan las posibilidades que las tecnologías les brindan.

Otro ejemplo en el que los participantes me permitieron ver las maneras en que se apoyan en las TIC para su desempeño profesional, fue en la planeación de un taller solicitado por las autoridades de la secundaria Corregidora, con la temática de prevención y retraso del inicio de la vida sexual. Los psicólogos hicieron uso de los *memes* de internet para poder sensibilizar y concientizar a los adolescentes sobre la importancia de retrasar el inicio de la vida sexual, prevenir embarazos e infecciones de transmisión sexual. Al preguntarles con respecto a la decisión tomada comentaron:

Alejandra: *“es que no sabía cómo llegarle a los chavos (...) es que si tú le dices y le dices, lo van a hacer. Entonces queríamos hacerlo de una forma que para ellos fuera atrayente, y pues, ¿por qué no ponerles un meme?, y dije ah pues si verdad (...) y si, a todos los grupos les gustó, les gustó mucho”.*

Al explicarme esta decisión, ella relata el proceso de reflexión que llevó a cabo para establecer un puente de comprensión con los adolescentes, en busca de otras estrategias más allá del discurso, en este caso, el uso de los *memes* como símbolos en internet de dominio cotidiano. Con ello, me permite ver que había configurado significados en torno a estas imágenes, concibiéndolas como herramientas que favorecen un acercamiento emocional con los adolescentes. Lo anterior se vio reforzado por el reportado gusto que manifestaron los adolescentes al visualizar estos *memes* durante el taller.

Al tomar en cuenta estas maneras de uso de las TIC también es posible señalar prácticas compartidas entre los psicólogos y los adolescentes quienes, a pesar de la diferencia de edades, se vivían como sujetos de época que participaban en redes sociales como Facebook; empleaban, visualizaban y difundían *memes* que vinculaban con su vida cotidiana. De este modo, se sabían situados en contextos de uso tecnológico y participantes de prácticas similares a las de los adolescentes.

Lograr estos movimientos entre lo que en apariencia son elementos de distracción, visuales, auditivos, y llevarlos de los contextos digitales a los contextos presenciales de ejecución de labores psicológicas, indica la ya señalada apropiación de los recursos digitales. Sobre todo, es visible la co-construcción constante de prácticas compartidas a través de las participaciones diversas como jóvenes y como estudiantes; así, cruzaban sus experiencias con las de los adolescentes para ejercer un buen desempeño en las intervenciones en el servicio social.

La búsqueda de herramientas diversas para establecer una mejor relación con los adolescentes muestra que existía un compromiso por parte de los

estudiantes para desempeñarse adecuadamente en el servicio social. Además de un interés en la práctica central en sí misma, les resultaba relevante debido a la necesidad de aprobar las materias y terminar la carrera, situación que era su meta principal en esos momentos. Al hacerlo desplegaban parcelas de sus identidades como estudiantes, lo que implicaba tener que cumplir con las materias de manera óptima.

Por otro lado, para llevar un adecuado seguimiento del trabajo con los adolescentes, estos estudiantes debían consultar con las orientadoras y trabajadoras sociales de las secundarias los horarios, calificaciones, reportes y otros datos de cada adolescente. Ellas les proporcionaban dicha información en papel y los estudiantes la capturaban mediante las fotos con sus teléfonos celulares. Al tener esa información almacenada digitalmente, empleaban este aparato para negociar las formas de trabajar cada día en la secundaria.

(...) Me siento con Carlos y Melissa para trabajar ese día, nos colocamos en círculo, Melissa toma su celular y observa las fotos de los horarios de los adolescentes que atenderían ese día. Con Carlos, los ven desde la imagen, dialogan el acomodo y comienzan a anotar con una pluma en una hoja de papel el nombre del niño, el grupo y el horario en que acudirán por él (...). Veo al resto de parejas organizar el horario de la misma manera (...) a lo largo del día, acuden por los adolescentes con ese papel en la mano (...).

En el ejemplo anterior, me fue posible ver la organización que los psicólogos elaboraban y las maneras en que elegían sobre su participación en las actividades del día a día en las secundarias; desarrollaban estrategias de acomodo de la información con base en el teléfono celular como medio de apoyo central para el almacenamiento de la información. En dicha organización ocurría un vaivén en el

uso de las distintas herramientas tradicionales y las digitales, lo que indica que no había un desplazamiento total de las primeras por sobre las segundas, sino que los estudiantes configuraban actividades de uso complementario y elegían aquellas herramientas que eran funcionales para la acción que iban a realizar.

También durante las observaciones pude percatarme de la presencia y ubicación que daban a los teléfonos en la organización de la práctica. Día con día, desde su llegada a las secundarias, tomaban sus teléfonos celulares y los colocaban sobre la mesa de trabajo, muy cerca de ellos. Cuando salían por los adolescentes o a llevarlos a sus salones, lo tomaban en las manos. Lo anterior, de acuerdo con Winocur (2009), corresponde a una corporeización de estos artefactos que se han vuelto una extensión de sí mismos y que es necesario llevar consigo a los diferentes lugares. En dicha extensión, conjugaban su ser jóvenes con el ser estudiantes:

Carolina y Karla atendían a una adolescente. Durante la sesión, el teléfono de Carolina, que estaba sobre la mesa, suena un par de veces, ella mira la pantalla y vuelve a apartar su celular. Mientras Karla realiza una actividad con la chica, ella toma su teléfono y lee las notificaciones. Al término de la sesión salen del aula para llevar a su salón a la adolescente que atendían; toma su celular en las manos y mientras caminan puedo observar que lo desbloquea, lee y escribe.

Al preguntarle al respecto, comentó:

Carolina: *“ah, es que me escribía siempre con un amigo, entonces este... normalmente lo veía los lunes entonces me mandaba mensaje ‘paso por ti’, entonces ya le respondía, ‘apenas estoy’, o ‘no, espérame en tal lado’, por eso era eso, que luego si escribía en las sesiones o al acabar”.*

Para Carolina el teléfono celular formaba parte de la actividad en curso y ante la presencia de alguna notificación, elegía atender o ignorar el mensaje en los

distintos momentos de la sesión. A pesar de ello, estaba atenta a las notificaciones en los espacios intersticiales de la actividad y podía dirimir en cuáles momentos atender a sus conversaciones y en cuáles otros interactuar con los adolescentes.

Prácticas como las señaladas en este apartado, indican una co-construcción constante de las distintas maneras de participar, en este caso, en una práctica de desempeño académico, sustentada en las particularidades de este contexto de época en el que los distintos recursos tecnológicos son empleados como herramientas mediadoras.

Es de resaltar que estas posibilidades también estaban dadas por las particularidades de la estructura de práctica en que participaban, en la que la profesora no limitaba el uso de estos artefactos, más bien, daba apertura a que pudieran emplearlos cuando así lo consideraran necesario. De hecho, como muestro a continuación, la profesora también empleaba estos medios digitales para sostener la comunicación con los estudiantes de psicología.

2) La asesoría constante entre pares y con la profesora.

Realizar el servicio social en estos escenarios implicaba para los estudiantes intervenir para la resolución de problemáticas específicas que presentaban los adolescentes de secundaria. Para poder atenderlas, en el aula recibían una formación durante los primeros dos meses del semestre, de manera teórica y mediante ejercicios de ensayo. A pesar de ello, la complejidad de la realidad en las secundarias variaba de lo aprendido a nivel teórico, por lo que los estudiantes se enfrentaban a situaciones que en ocasiones les resultaba difícil atender. No solo en las sesiones con los adolescentes, también en las maneras de moverse en el contexto en cuestión, por ejemplo, al elegir qué espacios emplear para trabajar con

los adolescentes, con cuál autoridad de la secundaria dirigirse para solicitar alguna aula, entre otras:

Nos encontrábamos en la secundaria Corregidora, esperando a que abrieran el aula de trabajo. Mariana se dirigió a la subdirección a pedir que nos permitieran entrar en dicho espacio. Cuando volvió nos comentó que no sería posible trabajar ahí y sugirió pedir la opinión de la profesora mediante el chat de WhatsApp ya que ella se encontraba en otra secundaria.

Mariana: “Maestra, nos dijo la subdirectora que no nos pueden prestar el aula blanca, porque van a utilizarla. Qué podemos hacer?”.

Profesora: “Trabajen todos en el auditorio o aprovechen para utilizar las jardineras y los espacios al aire libre”.

Mariana. “Ok, muchas gracias”.

Mariana comunica esta decisión a sus compañeros, acude a la subdirección a pedir que les abran el auditorio y todos nos trasladamos hacia allá.

Los estudiantes tuvieron que ajustarse a las reglas de operación de las escuelas y a las áreas de trabajo que podían emplear. Al no estar familiarizados por completo con estas posibilidades de movimiento, es que recurrían a la profesora para consultar. Ella, quien se encontraba monitoreando a los alumnos de la otra secundaria, al ser conocedora de la dinámica de trabajo en las escuelas, les dio instrucciones sobre cómo conducirse. Es mediante el teléfono celular y la orientación de la profesora que los estudiantes comenzaban a aprender formas de proceder en el contexto en cuestión. Es así que el uso de esta herramienta era indispensable para ellos en estos primeros meses y momentos de la toma de decisiones en el actuar en las secundarias. Lo anterior solo fue posible en tanto los estudiantes hacían uso del chat correspondiente y la profesora estaba constantemente al tanto de lo que ellos le comunicaran.

En este proceso de comenzar a participar en el servicio social, los estudiantes aprendían en la práctica, siempre en constante comunicación por medio de WhatsApp con la profesora encargada como figura experta; sobre todo cuando tenían dudas y no era posible la interacción cara a cara con ella:

Después de atender a una adolescente, Mariana y Alejandra comentaban:

Mariana: *“¡ves! otra vez nos dijo cosas diferentes. Es que (dirigiéndose a mi) esta chica, van dos veces que nos cuenta que tuvo un aborto y ella insiste en que sí y cuando hablamos con la trabajadora social nos dijo que no es cierto, que ella miente mucho, que seguro nos ha mentado en más cosas y así”.*

Alejandra: *“sí, entonces ya no sabemos qué hacer, porque ya nos hizo dudar bastante. Mejor escríbele a la profesora, para que nos ayude”.*

Mariana: *“sí, eso es lo que te iba a decir, porque si no, nada más nos va a traer así y no vamos a saber ni qué trabajar con ella”.*

Mariana saca su celular y escribe en el grupo de WhatsApp: “Profesora, buenos días, tenemos una duda, ya estuvimos trabajando con la chica que nos decía del aborto, pero insistió en que sí y que sí, no sabemos qué hacer o como trabajar con ella para que diga la verdad”.

Profesora: *“citen a la mamá para que nos diga bien qué pasó. Usen las técnicas que vimos en el manual que les compartí, denle una hojeada de nuevo. El miércoles llego con ustedes para que la atendamos”.*

Mariana: *“gracias profesora, entonces citamos a la mamá y nos vemos el miércoles”.*

Después de escribir, Mariana le comenta a Alejandra la respuesta de la profesora y se disponen a llamar a la madre de la adolescente en cuestión.

Es necesario indicar que la profesora encargada establecía jornadas de trabajo en cada una de las secundarias, por lo que en ocasiones no le era posible estar presente cuando las situaciones de duda se presentaban; por ello el recurso digital era la primera opción de comunicación en búsqueda de apoyo. Como se muestra en el ejemplo, ante el desconcierto de las estudiantes por lo manifestado

por la adolescente y las distintas versiones sobre el caso, se vieron en la necesidad de acudir a la orientación de la profesora, que no se encontraba con ellas en ese momento.

Cabe señalar que, si bien la madre no acudió a la cita, les comentó vía telefónica las circunstancias, negando la situación del embarazo. A partir de esta información pudieron atender la problemática de vida de la adolescente con un encuadre correcto. Lo anterior toma relevancia en tanto fue nuevamente el teléfono celular la herramienta que emplearon para la comunicación, no solo con la profesora, sino con la madre, es decir, lo usaban como una de las herramientas importantes para el desarrollo de sus labores en el servicio social. Sin ese dispositivo, la atención al caso pudo ser más complicada, en cambio, al escribir a la profesora y realizar la llamada a la madre de la adolescente, les fue posible recopilar la información en un lapso breve. Este ejemplo es la muestra clara de que el teléfono celular y WhatsApp son artefactos que facilitan los encuentros entre las personas en diferentes momentos y espacios de maneras relativamente rápidas y sencillas.

Un punto a resaltar es que, si bien pedían y recibían indicaciones para desarrollar sus rutas de trabajo y para moverse dentro del contexto, los estudiantes elegían llevarlas a cabo o no:

En el receso Sofía y Ariana comentaban con sus compañeros psicólogos sobre el caso de un adolescente que no mostraba interés por la escuela y por el trabajo con ellas.

Sofía: “¡Oh Dios! ya no sé qué hacer con Daniel, de verdad ya no, con ganas de decirle ¡A ver escuincle! Aaaahhh (expresión de enojo)”.

Ariana: “la maestra nos dijo que trabajáramos con los planes a corto y largo plazo, eso de cómo se ve a futuro o así, pero eso no va a funcionar con él, o sea a todo lo que le preguntamos nos dice “no sé, no sé, no me importa” y así”.

Sofía: *“pero no manches, ni yo ahorita sé que va a ser de mi vida (finge sollozar)”.*

Sus compañeros ríen y brindan algunas sugerencias.

Karen: *“yo creo que deben empezar por lo más inmediato, o sea no va a ver ahorita su futuro ni nada, mejor metas día por día”.*

Ariana: *“yo le pregunté al profe de clínica (la materia), le conté más o menos el caso y así y nos dijo algunas cosas que podríamos hacer, yo creo que también lo vamos a intentar”.*

Siguen comentando respecto de ese y otros casos similares mientras comen su almuerzo.

Las vivencias que reportan las participantes eran comunes en la atención de los casos de adolescentes con bajo rendimiento escolar, que por lo regular eran complicados en tanto los adolescentes se mostraban con apatía y tenían poca supervisión familiar. Por ello, en su actuar, los estudiantes de psicología podían tener poca claridad y manifestar sentimientos de enojo, como en el caso de Sofía.

Es así que ante estas dificultades, los participantes discernían cómo intervenir tomando en cuenta la propuesta de la profesora pero, sobre todo, aquellos saberes que traían consigo de otros contextos, de la propia experiencia con los adolescentes y de sus vivencias cotidianas. A partir de este conjunto de conocimientos, movilizaban sentidos con respecto a las maneras de participar y elegían las estrategias que consideraban más adecuadas.

Cabe señalar que existían diferencias en las maneras en que tomaban las decisiones sobre la intervención. Quienes participaban en la secundaria Corregidora, solicitaban el apoyo de la profesora como su primera opción en la intervención, por lo que eran participantes recurrentes del chat de WhatsApp que compartían con la misma, en donde, como ya comenté, expresaban dudas y pedían apoyo. En cambio, los psicólogos de la secundaria Francisco Villa, tenían poca participación en el chat compartido con la docente, debido a que en el transcurso

del semestre no lograron co-construir esa relación de trabajo, de modo que pudieran sostener dinámicas de interacción que les permitieran recurrir a ella en los distintos momentos. En cambio, si tenían alguna duda optaban por otro tipo de recursos como dialogar con sus compañeros y, sobre todo, valerse de los recursos digitales.

Comentando después de atender un caso, Sofía les dice a sus compañeros:

Sofía: “... Neta que ya hasta estuve buscando en internet, cosas para aplicar porque ya no sé qué hacer con él (el adolescente) nada le importa, todo le vale madres”.

Esa misma tarde, Sofía publicó en su Facebook lo siguiente:

“Se que seguro van a decir que debo estar muy desesperada para recurrir a ustedes, pero la verdad si lo estoy... ¿cómo trabajar o que ejercicios ponerle a un adolescente con malas calificaciones, sin motivación ni apoyo parental y una hueva del tamaño de universo? Por Favor ya no sé qué más hacer 🙏😭”.

En el esfuerzo por continuar con su trabajo en el servicio social, Sofía recurrió a esta red social en la que se posicionaba como psicóloga desesperada. Al hacer esta publicación, expone emociones de gran intensidad que decidió verter en esta red social a manera de desahogo y en busca de alternativas para atender a un adolescente, a quien considera como un caso perdido. Al hacerlo, mostró la apropiación que tenía del uso de Facebook para solicitar interacciones no solo de diversión con los demás, sino también de apoyo profesional entre sus compañeros psicólogos.

Lo anterior es posible en tanto tenía agregados en su red de amigos a otros compañeros de la carrera que estaban en procesos de formación similares, por lo que esperaba encontrar entre ellos aportes y sugerencias. Al obtener de ellos respuestas con posibilidades para intervenir con el adolescente en cuestión, es

posible entender que estos psicólogos tejían en Facebook redes de apoyo en las que compartían vivencias de sus procesos de formación.

En estos procesos de aprendizaje, no solo la docente era la encargada de facilitar conocimientos y brindar estrategias de trabajo, sino que, como se muestra en los ejemplos anteriores, los estudiantes comentaban entre sí las dificultades que vivían al atender a los adolescentes, en la hora del receso, en los momentos libres, entre la atención a cada usuario y también mediante Facebook. Adicionalmente, durante las entrevistas, todos reportaron que, además del grupo que tenían con la profesora, ellos crearon otro chat (en el que tampoco estaba incluida yo) donde compartían y se apoyaban para resolver dudas sobre cómo participar en este contexto.

Al igual que en los chats en que estaba incluida la profesora, los participantes reportaron una disminución de la actividad en estos grupos conforme avanzaba el octavo semestre e incluso, en el caso de la secundaria Corregidora dejaron de usarlo en su totalidad.

Mariana: “...los dos (grupos de WhatsApp), tanto el que está ella, como el que no está ella los hemos usado menos. Este semestre si no hemos usado para nada el otro (en el que no está la profesora), como que ya no es que necesitemos tanto estar preguntando”.

En este relato, Mariana expresó cómo vivió con sus compañeros esta apropiación de los conocimientos y habilidades para participar en las secundarias y me permitió ver una parte del proceso de aprendizaje, en el cual, eventualmente dejaron de requerir la ayuda de la profesora al volverse más habilidosos y capaces

de lidiar tanto con las autoridades de las secundarias, como con los problemas de los adolescentes.

En suma, en la formación de estos estudiantes, las tecnologías digitales aparecieron como herramientas necesarias para la co-construcción de conocimientos, y su uso y dominio, como habilidades fundamentales para participar en contextos de intervención. En estos procesos, movilizaban sus posturas respecto del ejercicio de la psicología y el ser estudiantes; tomaban distancia de la orientación que la profesora les llegaba a hacer, elegían otro tipo de contenidos que buscaban en diversas fuentes y así configuraban sentidos en las distintas participaciones.

Este proceso de apropiación y uso del teléfono celular y Facebook, también se desarrollaba dentro del aula de clases, en donde igual se valían de estas herramientas para concretar actividades propias de su ser estudiantes.

El aula en la FES Iztacala. La presencia del celular y de Facebook

En el aula los participantes de mi investigación empleaban principalmente sus teléfonos celulares para acceder a funciones específicas del mismo pero, sobre todo, como medio de acceso a Facebook. La finalidad era, por un lado, atender demandas de los profesores y, por el otro, enfrentar el aburrimiento que podían sentir durante las clases.

Quiero comenzar hablando de una de las prácticas más recurrentes en el salón de clases que era la presentación de exposiciones por equipos. Estas eran solicitadas por los profesores de ambas materias, cada una con sus particularidades en cuanto a materiales a presentar, número de integrantes del equipo, tiempo de exposición, entre otros detalles.

En el salón de clases me fue posible observar cómo los participantes llevaban a cabo estas presentaciones. Dividían los subtemas de modo que cada miembro del equipo pudiera presentar frente al grupo una parte del tema general asignado:

La clase comenzó después de unas indicaciones de la profesora. Ariana se levantó, colocó la presentación en PowerPoint en la computadora de la profesora y la proyectó para todo el grupo con apoyo del videoprojector. Sofía comenzó a abordar el tema que les correspondía (...) Mientras lo hacía, Melissa se encontraba en su lugar consultando su teléfono celular, en donde observaba las diapositivas que se estaban proyectando en la clase, las pasaba, miraba de nuevo al frente, escuchaba a su compañera y volvía a su teléfono a consultar las diapositivas y lo que parecía ser un documento en Word (...) Cuando Sofía terminó se sentó y Melissa se puso de pie con el celular en las manos, mientras exponía no observó su teléfono, pero no lo soltó incluso cuando hacía señas con las manos (...). Mariana, que estaba junto a la computadora pasando las diapositivas, miraba también su teléfono celular mientras sus compañeras de equipo presentaban el tema. Ella expuso al final, mientras lo hacía, leía directamente de su teléfono (...) miraba al grupo y a la profesora, indicaba en la diapositiva y volvía a leer desde su celular, el cual tuvo en las manos durante toda su presentación.

En el ejemplo anterior, las participantes se muestran con gran apropiación del teléfono celular en el espacio del aula, al tenerlo consigo en todo momento, sentadas en sus asientos y al frente del grupo presentando el tema. Es de resaltar que los alumnos habían desarrollado destrezas en el uso de los distintos aparatos que les servían de apoyo para las exposiciones en clase y los elegían por encima de otros recursos como las anotaciones en el cuaderno o el subrayado de textos en papel.

Con ayuda de sus teléfonos celulares, daban seguimiento a la secuencia de exposición; se mostraban atentas a lo que presentaban sus compañeras y se movían entre la atención a las diapositivas, a sus resúmenes en el celular, al

docente y al resto de estudiantes. Así, configuraban la clase con base en las interacciones de los participantes y el uso de las herramientas digitales.

Tal como en el servicio social, en este ejemplo fue posible ver a las participantes desempeñándose como estudiantes en el aula, en una práctica cotidiana como es la exposición, con el celular en las manos como una extensión del propio cuerpo (Winocur,2009). Al preguntarles al respecto de estas prácticas de uso, comentaron:

Melissa: “... traía mis notas en el teléfono, es que sí las ocupo, pero como antes de, o si voy caminado ahí voy viendo para refrescar mi memoria, de qué era lo que tenía que decir, en sí, en sí ya para exponer o estar volteando casi no, porque me desconcentro”.

Mariana: “sí, saco mi teléfono para repasar si no me sé bien el tema, sí, normalmente cuando voy a pasar a exponer y si no me acuerdo, pues ya veo la presentación y así”.

En estos relatos, las participantes presentaron sus teléfonos celulares como una herramienta auxiliar de la memoria, con la cual podían acceder a sus notas y a las presentaciones PowerPoint elaboradas. Realizar apuntes sobre los temas escolares ha sido una herramienta tradicionalmente empleada en los procesos de aprendizaje; en este caso los alumnos realizaban esta práctica a través de un medio digital que era el procesador de textos de sus teléfonos celulares, con los cuales estaban ampliamente familiarizados.

Al respecto, Sofía era la excepción, ya que, como señalé en el capítulo anterior, su teléfono celular no le permitía llevar a cabo estas funciones. A ella fue posible verla en el aula haciendo apuntes en el cuaderno y exponiendo con los

textos impresos y subrayados; es decir, llevaba a cabo prácticas de naturaleza similar, pero a través de recursos no digitales.

Además del teléfono celular, los participantes se apoyaban en Facebook para fortalecer su desempeño escolar. Fuera de los salones de clase, encontraban en esta red social una posibilidad para acceder a otros conocimientos que posteriormente podían llevar al aula y con los cuales contribuir a sus procesos de aprendizaje:

Laura: *“Amo esa página (en Facebook llamada psicología interconductual) porque mucha gente sube luego cosas que yo utilizo para la escuela, artículos, algunos traen pruebas, protocolos, manuales de evaluación”.*

Karen: *“(…) ¡Ese tipo (un psicólogo a quien sigue en Facebook) es súper intenso! no, en serio, sabe muchísimo, yo creo que tengo profesores que no tienen el dominio que él tiene del conductismo”.*

A través de algunas páginas en Facebook, los participantes interactuaban con profesionales de la psicología o con contenidos de su interés. Con base en los conocimientos desarrollados en las clases, podían discernir cuáles materiales les servían para las distintas asignaturas y en cuáles otros podían profundizar sobre algún tema. Al hacerlo, nuevamente se posicionaban como participantes activos de sus procesos de aprendizaje y usuarios asiduos de Facebook, red que empleaban para complementar aquellos conocimientos de los que se sentían carentes y que no podían satisfacer con los profesores en su educación formal. Por ello hacían búsquedas, aclaraban dudas, analizaban la información y la incorporaban a sus conocimientos. También configuraban posturas respecto a sus profesores, como lo

muestra Karen, al posicionarlos como menos expertos en la tradición psicológica de su interés.

Esta búsqueda de conocimientos relacionados a los intereses de cada estudiante, los llevaba a seguir determinadas páginas en las que encontraban aquello que llamaba su atención, es decir, no todos seguían las mismas páginas en Facebook ya que las afinidades teóricas eran particulares. Pérez (2014) apuntala que este tipo de indagaciones corresponden a las demandas de conocimiento que emanan propiamente de los jóvenes y que posteriormente las llevan al ámbito escolar formal donde movilizan y co-construyen aprendizajes.

Además de estas actividades fuera del salón de clases, como la búsqueda de información por iniciativa propia, los participantes debían cumplir con otro requerimiento fundamental para desempeñarse durante las asignaturas y que era solicitado por los profesores: la lectura constante de textos obligatorios. Al ser también una actividad necesaria y cotidiana para todas las materias, ellos elegían maneras de consultar y leer dichos materiales:

Karen: *“por ejemplo, sí suelo llevar mis artículos en el celular porque los voy a leer en el camión, paso mucho tiempo en el camión, entonces prefiero aprovecharlo para leer, o dormir (ríe)”.*

Carolina: *“digo bueno, antes no me gustaba leer en PDF, pero a veces como tienes que leer muchas cosas, dices ¡ay no!, me voy a gastar mi tinta, o dinero en copias, entonces si ya he empezado a leer en pdf, entonces como el celular es más práctico, ya ahí los bajo y ahí los leo (...)”.*

Las participantes se mostraron como estudiantes obligadas a cumplir con una serie de demandas del contexto escolar, como en este caso, la lectura de textos para las distintas asignaturas. En ese sentido, ser estudiantes supone organizar

tiempos y espacios, por ejemplo, aprovechar el traslado de un contexto a otro para dedicarse a las lecturas por medio de sus celulares. Debido a la gran cantidad de lecturas que debían realizar, Carolina señaló una postura práctica que es no gastar en las impresiones o copias y se las ingeniaba para facilitar esta labor en términos incluso monetarios. Al hacerlo, permiten ver que hacían uso de aquellas herramientas con las que ya contaban, en este caso sus teléfonos, y los insertaban en el contexto educativo, es decir, no adquirirían un celular para desempeñarse como estudiantes, sino que ya teniéndolo como una parte cotidiana de su día a día lo llevaban al aula y exploraban las posibilidades para emplearlo.

El ejemplo brindado por Karen permitió entender que las distintas vivencias fuera del aula, las condiciones de vida y el cruce con otros contextos, son elementos que se implicaban en la decisión de emplear o no estos dispositivos digitales con fines escolares. Tal como lo señala Herrera-Batista (2009), los jóvenes suelen recorrer grandes distancias en transporte público al trasladarse a las universidades, de modo que emplean las posibilidades que brindan sus teléfonos celulares para realizar tareas en dichos trayectos.

Con estas prácticas, los jóvenes van cambiando la cultura escolar y las relaciones entre los miembros del aula. Si bien en algún momento estos dispositivos eran prohibidos en las aulas, los participantes me permitieron ver un breve fragmento de este proceso de cambio:

Laura: *“creo que ya los profesores ya lo están adaptando, bueno, en mi experiencia, fue con un profesor que si está, o sea lo ves y es chapado a la antigua, se veían sus esfuerzos grandes por tratar de adaptarse. Y... de repente ya, pues decía ‘yo sé que por ahí tienen un grupo, por ahí pasan las copias ¿no?, o les envío el correo y si no, pues lo suben’”.*

En esta experiencia, Laura habló de los profesores como aprendices en el uso de las distintas tecnologías y las maneras en que los estudiantes las empleaban. Sostiene que los primeros comienzan a valerse de estos medios y por lo que permiten, por ejemplo, que los estudiantes tengan sus teléfonos celulares consigo durante la clase, con la idea de que pueden estar empleándolo como apoyo para sus actividades académicas. Es posible indicar que se ha venido desarrollando una transformación con relación a los significados que tanto alumnos como profesores han configurado hacia este aparato tecnológico; ya no es visto solamente como un medio de distracción sino como una herramienta inherente al ser estudiante y al contexto escolar.

Las maneras de participar en el aula han sido cambiantes a lo largo de la historia. En este caso, el uso de las TIC conlleva un panorama innovador al respecto, pero no por ello desvinculado de la cultura escolar. Al respecto, Rockwell (2000) apuntala la existencia de distintos tipos de prácticas dentro de los escenarios escolares; entre ellas, las que llama de *continuidad relativa*, que son aquellas prácticas que en el aula se han ido reproduciendo históricamente, pero a través de distintas herramientas. En este caso, la toma de apuntes, la lectura de textos y la presentación de temas en clase, son prácticas que ocurrían en el aula antes de la presencia de estas tecnologías; sin embargo, actualmente se llevan a cabo a través de las TIC digitales. Lo anterior ocurre mayoritariamente por iniciativa de los estudiantes quienes introducen sus teléfonos celulares y aprovechan las funciones que les brindan para atender a los requerimientos del ser estudiantes.

Estos jóvenes señalaron tener ya un recorrido -desde que cursaban el nivel medio superior- en el uso de estos aparatos para dichas prácticas. Su historia como

estudiantes les había permitido apropiarse de estos artefactos durante su formación profesional. Las prácticas que he presentado en este apartado son aquellas meramente dirigidas al desempeño escolar; sin embargo, dentro de los salones de clase, los estudiantes también participaban en otras prácticas en las que empleaban estos aparatos con fines de esparcimiento.

El aburrimiento en la clase: el rescate tecnológico

Tal como en el caso de las cuestiones académicas, también para lidiar con el aburrimiento los participantes intercalaban el uso de las TIC digitales durante las clases. En las sesiones de observación me fue posible verlos realizando distintas actividades en el aula, mientras sus compañeros o los profesores presentaban algún tema. Como indiqué en el capítulo anterior, pude observar a Sofía y Melissa realizar dibujos en sus cuadernos, y a todos ellos, tomar sus celulares y consultar distintos contenidos.

Cabe resaltar que el aburrimiento puede ocurrir en cualquier clase de formas diversas y que no es vivido por todos los participantes del aula por igual. Dependiendo del tipo de actividades que realizaban o del interés particular en el tema y la asignatura, los estudiantes podían abrir espacios para realizar actividades paralelas como la consulta del celular y Facebook o la creación de dibujos en el cuaderno. Al preguntarles al respecto, comentaron:

Karla: *“Es que muchas veces en clase es como de ah... no me está gustando la clase, a lo mejor en Face hay algo divertido, entonces es como... pues abro el Face, veo el muro...”*

Carlos: *“...depende la clase, si está aburrida, yo casi no lo hago, pero si está aburrida sí lo hago, saco (el celular y Facebook) y reviso”*.

En esta narración, Karla y Carlos presentan Facebook como una alternativa al aburrimiento que vivían en ocasiones durante las clases. Esto no implicaba una desatención total de la misma, ya que alternaban las visualizaciones en Facebook con momentos en que volvían la mirada al frente del salón, hacían anotaciones en el cuaderno o se disponían a atender a las preguntas emitidas por los profesores.

Este proceso implicaba negociaciones constantes entre la atención a la clase y el uso de Facebook y el teléfono celular, en las que identificaban momentos en que podían desviar su atención; incluso para dirimir en qué materia podían o no hacerlo:

Carolina: *“depende del maestro, es que luego hay maestros que sí y hay maestros que no, por ejemplo, la maestra de desarrollo, no te dice “está prohibido el teléfono” pero si te ve con el teléfono si te dice “bueno guarda el teléfono” (...) la de clínica, ella si desde el primer día dijo guarden el teléfono y ella si te lo ve, si te lo quita, (...) el maestro de sociales, sí no te dice nada, al menos que estés con el teléfono a cada rato si te pregunta de la clase, pero no te dice “guarda el teléfono” (...) la maestra de rehabilitación no (...) con ella en las clases si puedes estar con el teléfono”.*

Ya sea que hubiera una solicitud explícita por parte de los docentes para no emplear el celular, o de las experiencias propias o de otros en el salón de clases, los estudiantes tomaban decisiones en torno a emplear o no sus teléfonos como modo de esparcimiento durante las clases. En estas narraciones es posible visualizar la forma en que posicionaban al profesor como figura de autoridad que regula el uso o desuso de este dispositivo. A pesar de ello, los estudiantes hacían uso de sus posibilidades de movimiento y desarrollaban estrategias para consultarlo; el lugar en el que pude ver que colocaban sus celulares durante la clase

era sobre la paleta de las butacas, sin levantarlo en las manos y junto a sus cuadernos:

Durante la clase, Karla tiene su teléfono celular en la paleta, junto a su cuaderno mientras sostiene en la mano una pluma. Anota algunos datos señalados por el profesor y después de mirar hacia el frente un par de minutos, desbloquea su celular sin levantarlo y comienza a deslizar la sección de noticias de Facebook. De pronto ríe, toma el teléfono y se acerca a Carlos que estaba sentado frente a ella, le muestra en su celular una imagen consultada en Facebook; ambos ríen discretamente. Ella retira su celular y vuelve a colocarlo junto a su cuaderno, mira al frente de nuevo con la pluma en la mano.

En este episodio de observación, los participantes interactuaban en el aula con el despliegue de estrategias de participación con las cuales mostraron las formas de vivirse como estudiantes y usuarios de Facebook aun durante las clases. De ese modo, podían eludir el aburrimiento por breves momentos sin distanciar por completo su atención de los contenidos de la asignatura.

Las prácticas y actividades que en este capítulo he presentado, eran co-construidas por los estudiantes a lo largo de sus recorridos de vida, en los que interactuaban y participaban con otros. Así, vinculaban estos saberes en el uso de las TIC con las demandas propias del contexto escolar, y configuraban alternativas para darles respuesta con apoyo de estas herramientas digitales. Ante este uso constante, parece que los docentes comienzan a habituarse a la presencia de estos dispositivos en el salón de clases y a aprender a negociar su uso a favor de las actividades académicas.

Las aulas, al ser contextos situados de práctica, están permeadas por los cambios de época, en este caso específico, por el uso de los artefactos digitales

que los estudiantes sostienen constantemente. Como mostré, a través de ellos desarrollaban prácticas particulares de estos momentos de vida que eran novedosas -como la lectura digital de textos- pero que se entretrejían con las prácticas ya establecidas en épocas previas y que son características del aula - como tomar apuntes con lápiz y papel-. Los estudiantes usaban las herramientas tecnológicas para acceder a ciertos conocimientos o recursos audiovisuales con los cuales configuraban posturas personales (Dreier, 2005) y creaban puentes de interacción con otras personas, como compañeros, profesores o adolescentes en las secundarias; es decir, participaban en y con las herramientas digitales como estudiantes de psicología.

Díaz-Barriga (2003) indica que en el contexto educativo ocurre un proceso de enculturación en el que los estudiantes se convierten en parte de una comunidad y participan en las prácticas que ahí se despliegan; en este caso, aquellas en las que se emplean los artefactos culturales digitales para el desarrollo de las prácticas escolares y de sociabilidad entre compañeros y amigos de clase. En consecuencia, el conocimiento es entendido como un conjunto de relaciones y experiencias desarrolladas en un contexto, mediadas por instrumentos físicos y psicológicos. Como mostré en este capítulo, estos estudiantes aprendían haciendo y participando no solo en el contexto educativo formal cara a cara, sino en otros contextos digitales en que desplegaban prácticas con las cuales contribuían a su formación.

Quiero resaltar que, particularmente en el servicio social, estaban aprendiendo a desempeñarse dentro de las escuelas secundarias y brindar la atención a los adolescentes, por lo que participaban de procesos de andamiaje. De acuerdo con Baquero (1997), dicho proceso implica la interacción entre un experto

y un novato o menos experto, con la finalidad de que este último pueda apropiarse de los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar cierta práctica.

En ese sentido, fue posible analizar a través de las observaciones y del discurso de los participantes, que ellos aprendían de la profesora en las interacciones mediadas por WhatsApp además de las establecidas cara a cara. También este aprendizaje ocurría entre estudiantes que compartían sus experiencias y sugerencias para intervenir con los adolescentes, tanto de forma presencial, como a través de los chats de Facebook o las publicaciones. Finalmente, conforme desarrollaban habilidades para el desempeño en el servicio social, los estudiantes paulatinamente disminuían su participación en los contextos digitales de práctica y diversos aspectos del andamiaje se desmontaban.

En suma, el análisis que aquí presento permite resaltar las maneras distintas de vivirse como estudiantes en esta época de alto uso tecnológico, lo que produce, como, ya lo indicó Coll (2013), que las maneras y lugares en que aprendemos se transformen. Lo anterior da como resultado una nueva ecología del aprendizaje, caracterizada por el acceso relativamente rápido, inmediato y económico a distintos conocimientos mediados por herramientas digitales. Esto permite que los estudiantes las elijan para resolver dudas, negociar interacciones, construir procesos de andamiaje con profesores y con pares y en sí, para co-construir aprendizajes.

En el presente capítulo analicé en qué medida las dinámicas de interacción que los estudiantes desarrollaban en los contextos del aula y del servicio social, estaban compuestas de prácticas tanto *online* como *offline*. Eran co-construidas en tanto las configuraban de manera colectiva, entre compañeros de clase, amigos,

novios y familiares, aun cuando se encontraban en el espacio propiamente escolar. No solo ponían en juego conocimientos sobre el uso de las TIC para elegir cómo moverse en torno a ellas, sino que, en tanto eran participantes de diversos contextos locales de práctica social, también se movían entre dichos contextos llevando y trayendo los conocimientos con los cuales, finalmente, desplegaban las participaciones digitales y no digitales.

En estos entramados construían experiencias, entendidas como una unidad que implica el conjunto de emociones, pensamientos, sentimientos, cogniciones, que los participantes elaboraban en torno a las prácticas en las que participaban y a aquello que *les ocurrió*. En la configuración de estas experiencias con relación al uso de las herramientas digitales, las maneras en que se iban relacionando con ellas y con los otros a través de ellas, los estudiantes desarrollaban vínculos afectivos con las tecnologías; las entendían como posibilidad de acceso a conocimientos, de acercamiento y resolución de algunas dificultades técnicas o teóricas; sobre todo de acompañamiento y apoyo, relación con los otros y con el mundo que les rodeaba, por lo que podían seguir participando como novios, amigos, compañeros, miembros de familia etc.

Al poner en juego estas experiencias dentro del contexto de servicio social, estos psicólogos en formación iban desarrollando otras maneras particulares de utilizar las herramientas digitales a su favor en las intervenciones con los adolescentes. Lograrlo suponía moverse entre el conjunto de experiencias con relación al uso de TIC, del ser estudiante, de haber sido adolescente, de ser psicólogo en formación; la creatividad, los conocimientos teóricos aprehendidos y

los particulares sobre el manejo de artefactos digitales que habían incorporado a su actuar cotidiano.

De acuerdo con Schön (1992), este era un proceso de reflexión que como profesionales en formación establecían en la práctica, de modo que dirigían la mirada a las formas de intervenir y elegían incluir herramientas novedosas no precisamente indicadas en la formación teórica-práctica, sino de las que ellos se habían apropiado; entonces, modificaban la práctica en algunos de sus elementos para poder intervenir eficazmente a través de la creatividad y la improvisación en las problemáticas que les eran difíciles de afrontar con los adolescentes. Desde este marco conceptual de la psicología sociocultural, resalto que en el uso de las tecnologías en cuestión, también estaban configurando sentidos en torno a las vivencias estudiantiles, al proceso de formación profesional y el convertirse en psicólogos que participaban en un campo de acción en el que ciertas demandas les eran requeridas.

En el capítulo anterior, mostré elementos con los que los participantes daban cuenta de su inserción en estas prácticas digitales y cómo dieron inicio a ese recorrido en el uso de redes sociales y el teléfono celular. En este capítulo, es posible visibilizar las maneras en que se fueron volviendo habilidosos en el uso de estas herramientas en el contexto del servicio social. Como lo señalan Lave y Wenger (2009) el aprendizaje que se co-construye en las participaciones también implica el conocimiento y dominio de las herramientas empleadas para cumplir con la práctica central. En ese sentido, estos universitarios no solo estaban contribuyendo a la reproducción de la práctica del servicio social, que se había estado llevando a cabo en ese programa de la asignatura durante ya varios años, o

a la reproducción del quehacer del psicólogo en la intervención psicosocial en estos ámbitos de escuela secundaria; estaban participando de nuevas maneras de estructurar la práctica central mediante la inserción de herramientas digitales para llevar a cabo las intervenciones.

Además de estos cambios en el servicio social, también estaban participando en la reproducción y co-construcción de las prácticas digitales y de las propias del aula. Con relación a las primeras, puedo sostener que, en este proceso de uso, la apropiación e inserción de Facebook a los diferentes ámbitos de la vida cotidiana, los estudiantes han convertido esta red social en un contexto digital de participación en el que, además de las prácticas de sociabilidad y su naturaleza como medio de distracción, se ha permeado altamente de las dinámicas escolares, de apoyo ante las dificultades académicas, de búsqueda de información y -como se verá en el siguiente capítulo-, de establecimiento de comunicaciones y negociaciones para el sostén de la vida académica.

Al respecto, se ha venido señalando que Facebook ha perdido fuerza entre los usuarios jóvenes quienes ahora optan por utilizar otras redes sociales como Instagram, Twitter o Snapchat (Lee, 2019; Mármol, 2018), que poseen otras características con las que los jóvenes se vinculan entre sí, enfocados a elementos de ocio y diversión. A partir de los hallazgos que en este capítulo reporto, e incluso de la propia experiencia como docente, puedo sostener que los estudiantes universitarios continúan empleando Facebook con bastante fuerza como herramienta de uso escolar inherente a sus vidas estudiantiles y plenamente necesaria para responder a las demandas que de este contexto emanan. Se viven obligados a tener esta red social activa para poder cumplir con tareas, trabajos en

equipo, acceso a información y documentos, entre muchos otros elementos ya señalados.

Esta es solo una parte del proceso de cambio que me fue posible capturar en relación a Facebook, que al ser un contexto digital en el que los usuarios transitan hacia otros contextos *online* y *offline*, modifican a su vez las dinámicas de uso y finalidades de esta red social.

Por otra parte, respecto a los usos dentro del aula, a diferencia del servicio social, aquí los estudiantes ya tenían un recorrido de vida como universitarios usuarios de las TIC, por lo que en este capítulo pude mostrar las prácticas que ya sostenían dentro del aula, en el momento actual del trabajo de campo. En ambos casos, estas prácticas estaban constituidas por una transposición de los contextos dentro de una sola ubicación, es decir, no transitaban de lo digital a lo presencial o viceversa en momentos diversos, sino que dentro de un mismo espacio participaban en los contextos digitales y los no digitales, traían y llevaban maneras de participar mediante el uso de las herramientas digitales debido a sus características que permitían por ejemplo, las interacciones con familiares aun estando ubicados dentro del aula.

Por ello, a la hora de la clase, se entrecruzaban dinámicas diversas como la diversión, la relación con el docente, la comprensión de los temas a tocar en clase y en sí, una serie de prácticas complejas en las que los jóvenes se movían.

En ese sentido, los planteamientos de Weiss (2015) al respecto de la escuela como un lugar en el que también se desarrollan prácticas de sociabilidad, se ven complementados y reforzados, en tanto dichas prácticas no ocurren solo cara a cara, sino que están también mediadas por artefactos digitales y permiten este cruce

no solo con la sociabilidad, sino con el desarrollo de múltiples relaciones translocales.

En el siguiente capítulo, abundo en una práctica en particular que figuró como una demanda recurrente en las clases de los participantes pero que era desarrollada fuera del aula: los trabajos en equipo. Muestro las constantes negociaciones que los estudiantes debían llevar a cabo y la presento como una práctica mediada principalmente por Facebook como un contexto digital de participación.

Capítulo 6

El trabajo en equipo. Una práctica mediada digitalmente

En este capítulo analizaré los procesos de organización y negociación que los estudiantes sostenían para la realización de trabajos en equipo. Durante las observaciones me fue posible identificar que esta tarea era una demanda recurrente que los estudiantes debían cumplir, que invertían gran cantidad del tiempo en su realización y que tenía gran peso en la calificación final. Debido a las condiciones que como estudiantes y jóvenes vivían, los contextos en que participaban y las distintas posturas que tenían para desempeñarse académicamente, negociaban constantemente las formas de desarrollar los trabajos en equipo, lo que en ocasiones los llevaba a disputas y, por ende, a encontrar maneras de resolver los conflictos; todo ello a favor de la conclusión de la tarea.

A continuación muestro esta práctica que, a pesar de ser propia del ámbito académico, estaba permeada por otros elementos de vida juvenil como las relaciones afectivas entre amigos y compañeros. Presento partes del proceso que me fue posible capturar, desde la conformación del equipo hasta la finalización de la tarea. Resalto que esta es una práctica mayoritariamente mediada por Facebook, pero no por ello desligada de las interacciones cara a cara. Está compuesta de diferentes elementos que se entraman entre las participaciones en los diversos contextos, los intereses y preocupaciones de los estudiantes, las formas en que se agencian para moverse en la elaboración de tareas, la puesta en juego de sentidos y significados en torno a ser estudiantes así como habilidades de negociación, diálogo, entre otros.

Hacer trabajos en equipo, un requerimiento obligatorio

Los trabajos en equipo eran una estrategia de aprendizaje ampliamente utilizada por los docentes, quienes solicitaban a los alumnos que se organizaran para entregar productos de distinta naturaleza: trabajos escritos basados en investigación documental o empírica, presentación de exposiciones, dinámicas para el desarrollo de la clase, entre otros. Específicamente, en las dos asignaturas en las que realicé las observaciones, los profesores habían solicitado un ensayo escrito sobre una temática particular de la asignatura. A estas tareas les asignaban más del 50% de la calificación final, por lo que los estudiantes se ocupaban en cumplir con los requerimientos establecidos y obtener el mayor porcentaje.

Para hacerlo, sorteaban algunas condiciones de su vida académica, ya que los profesores no les permitían emplear tiempo de las asignaturas para llevar a cabo el trabajo en equipo. Por ello, debían hallar otros momentos de encuentro con sus compañeros, situación que se dificultaba debido a que dos días a la semana se encontraban en las secundarias en las que brindaban el servicio social. Así, debían organizarse a pesar de estar en una condición de separación con otros miembros del equipo, que podían o no cursar las mismas materias con ellos, estar en distintos escenarios realizando el servicio social, etc.

Es bajo estas condiciones que usar las TIC se convirtió en una necesidad para mantenerse comunicados y poder desarrollar la tarea asignada. En este caso, los participantes elegían, de entre las tecnologías que ya conocían, la red social Facebook para cumplir con distintas demandas académicas, incluyendo los trabajos en equipo. Dicha elección radicaba en las formas en que se vivían cotidianamente como usuarios de esta red social y a las estrategias que habían desarrollado para

emplearla a manera de apoyo al realizar las tareas escolares. Cabe resaltar que desde el primer acercamiento a Facebook, los participantes supieron que esta herramienta podría ser empleada con finalidades académicas:

Karen: *“Creo que en el segundo año de... de... la preparatoria, mis compañeros querían hacer equipos y discutir las tareas por Facebook y yo de... (les decía:) ‘Pues mándenmelo a mi correo o me llaman a mi casa’ (risas), pero decían que no, es que es más fácil por Facebook y te paso ahí el artículo y así, fue por eso que lo abrí”.*

Melissa: *“Estábamos haciendo un trabajo en equipo en la casa de una amiga, y me dijeron: ‘oye, ¿por qué no te abres tu cuenta? y no sé qué, para que podamos enviar las tareas y sea más fácil y todo eso’”.*

Karen y Melissa, presentan vivencias similares sobre las razones por las cuales decidieron unirse a Facebook. Este tipo de relatos fueron recurrentes entre todos los participantes quienes, de maneras parecidas, reportaron haberse unido a Facebook por insistencia de sus compañeros de escuela, quienes les señalaban las bondades de emplear esta red social para comunicarse entre sí, compartir materiales y dialogar sobre las tareas. De forma breve, relatan algunas vivencias de la elaboración de trabajos en equipo antes del uso de Facebook, en el caso de Karen, al emplear otras herramientas como el teléfono local o el correo electrónico; y en el caso de Melissa, al hablar de que estaba con sus compañeras de equipo, compartiendo una misma ubicación (la casa de la amiga) para elaborar la tarea colaborativa. Con ello permiten ver partes del proceso de transformación que vivieron en cuanto a las maneras de desempeñarse como estudiantes usuarias de la tecnología, ya que inicialmente desarrollaban los trabajos en equipo en

interacciones cara a cara y posteriormente se valían de otras herramientas tecnológicas, entre ellas el teléfono y el correo electrónico, hasta llegar a Facebook.

En este primer momento, las participantes se muestran exigidas para crear una cuenta en esta red social y ser partícipes de las dinámicas de interacción necesarias para realizar las tareas en equipo. Así, cedieron ante la presión de sus compañeras y amigas, bajo el entendido de que es más fácil hacer los trabajos por este medio.

Una vez que se volvieron usuarios, los participantes reportaron hacer contacto con la rapidez y funcionalidad referida por sus pares:

Sofía: *“Si es más fácil (hacer las tareas por medio de Facebook), es finalmente como estar viendo todo... o sea, como los mensajes tú los estás viendo en tiempo real, si no, no sabes qué está pasando”.*

Ariana: *“Es que antes era como... mandabas el correo y a esperaaaar, a ver si se conectaba la persona para ver qué hacían, y ahora así en Face sí es como que más rápido”.*

Al presentar estas posturas sobre el uso de Facebook, las estudiantes mostraron que a través de la reproducción de las prácticas escolares, habían podido comprobar la ya señalada facilidad y rapidez con que pueden comunicarse y avanzar en la tarea. Además de ello, resaltaron otra ventaja: la posibilidad de visualizar lo que los demás estaban realizando con relación al trabajo. Desde este momento, evidenciaron la necesidad que tenían de mantenerse en constante visualización de lo que hacen los otros, como un elemento ineludible al participar colaborativamente.

De acuerdo a lo anterior sostengo que usar Facebook como parte del ser estudiantes implicaba un proceso de aprendizaje que desarrollaban en los

recorridos escolares que vivieron desde el nivel medio superior, en el que poco a poco encontraron en esta red social un medio de colaboración más eficiente que otros que previamente habían empleado.

Así, debido a las distintas condiciones escolares que vivían y que los mantenían separados en la semana escolar, emplear herramientas en internet para coincidir era una opción que consideraban más viable:

Alejandra: *“Es que algunos no están en las clases, entonces en Facebook, como todos tienen Facebook, entonces ya nada más nos ponemos de acuerdo ahí”.*

En este caso Alejandra resaltó una característica principal de Facebook que es su aparente universalidad entre los compañeros universitarios, por lo que era más probable coincidir en este contexto digital y emplearlo como la principal herramienta de comunicación para realizar los trabajos en equipo, sobre todo cuando se trataba de estudiantes con quienes compartían solo una materia.

De este modo, entre las prácticas que los estudiantes desplegaban para elaborar el trabajo en equipo, Facebook figuraba ya como una herramienta inherente a dicho proceso, de modo que no se cuestionaban su uso, sino se afirmaba la necesidad de utilizarlo para cumplir con la tarea asignada. Por lo anterior, afirmo que entre los universitarios hay un alto nivel de apropiación del uso de esta red social, en la vida académica y el trabajo colaborativo, por sus beneficios para la comunicación a distancia.

Para dar inicio con la tarea, después de que los profesores solicitaban el trabajo en equipo, los estudiantes debían comenzar a organizar sus actividades, lo

que implicaba tomar una serie de decisiones e interactuar de formas diversas, tal como lo muestro a continuación.

Los dilemas de la organización

Conformar el equipo formalmente era el primer paso y los estudiantes atendían a dos elementos: los criterios establecidos por el profesor -en cuanto a número de integrantes, características o posibilidades de elección- y la afinidad entre compañeros, en ese orden. Al posicionarse como estudiantes partícipes de la organización escolar, atendían a los requerimientos de los profesores de forma inapelable, por ello sus posibilidades de movimiento y elección se veían limitadas:

***Mariana:** “Por ejemplo, ahorita estoy trabajando con Juan en nuestro equipo. Se cambió apenas porque la maestra dijo desde el principio que hiciéramos equipos de los que querían forense, de los que querían educativa; o sea, íbamos a hablar de ese tipo de psicología y él no se inscribió en ninguna ¡que porque lo quería pensar! Entonces ya hasta el último nos dijo que sí estaba con nosotros y yo así ¡ash!, yo no quería trabajar con él, pero pues ya”.*

Mariana relata en primer lugar, las condiciones presentadas por la profesora de esa asignatura, quien les dio a elegir en cuál equipo estar, a partir de la temática que deseaban trabajar, en este caso, un ámbito de aplicación de la psicología. Al tomar dicho mandato, ella eligió un tema y un equipo de trabajo. A pesar de que pudo tomar dicha decisión, la presencia en el equipo de un compañero con quien no deseaba trabajar, le generó el desagrado que manifiesta en su relato, pero que no exhibió ante la profesora ni ante el compañero en cuestión. Más bien, se presenta como estudiante resignada sujeta a las decisiones de la profesora y de Juan para participar en el equipo. Con ello evidencia que el componente afectivo entre pares,

más que la tarea o la temática en sí mismas, era un elemento que podía volver gustoso o desagradable el proceso de elaboración del trabajo a desarrollar.

Por ello, cuando tenían la posibilidad de seleccionar a sus compañeros de trabajo, los participantes reportaron elegir –invariablemente– a sus amigos o aquellos con los que tenían cierta afinidad:

Karla: *“Es que yo luego no sé qué pasa con ellos (refiriéndose a sus demás compañeros), como que no se comprometen con las cosas. O sea, no les interesa conectarse a tiempo, hacer las cosas a tiempo, comprar más materiales, o sea ni invertir dinero, ni ir al centro a comprar, no sé”.*

Carolina: *“Es que nosotras somos así, como que sí nos preocupamos más. A nosotras nos gusta hacer las cosas más a tiempo, nos conectamos a tiempo, mandamos lo que nos toca y lo hacemos bien, no nos gusta andar haciendo todo al final”.*

Karla y Carolina, resaltan por un lado, el gusto que tenían por trabajar juntas al coincidir en las maneras de desempeñarse cuando se trataba de elaborar trabajos en equipo, en cuanto al uso de materiales, tiempos de entrega y calidad de los productos. Resaltaron su ser estudiantes cumplidas y comprometidas con las asignaturas y las demandas correspondientes. Se diferenciaron de sus compañeros quienes se conducían de formas distintas en sus participaciones escolares, y configuraban posturas con relación a ellos a quienes concebían como despreocupados; finalmente, movilizaban significados con relación a lo que implicaba ser un estudiante. Destacaron en sus relatos algunas dificultades que habían vivenciado con sus compañeros, con quienes no compartían dinámicas de trabajo, hecho que representaba para ellas una tensión añadida al elaborar la actividad.

Estas dinámicas de trabajo escolar eran co-construidas por los estudiantes en conjunto con las relaciones de amistad, pues se hacían amigos de aquellos con quienes compartían formas de desempeñarse académicamente, y a la inversa, colaboraban con aquellos que eran sus amigos, aunque en ocasiones diferían en las formas de cumplir con el trabajo escolar:

Sofía: *(dirigiéndose a Ariana) “Eres mi amiga pero tú un día ¡me vas a matar de un coraje mujer! Nada más porque sé que sí mandas lo que te toca, a la última hora, pero sí lo vas a mandar, porque sí no”.*

Ariana: *(ríe) “Una noche antes, pero sabes bien que sí hago las cosas y las hago bien”.*

Sofía apela a su relación de amistad con Ariana como elemento de cohesión para el trabajo en equipo, a pesar de las diferencias para el cumplimiento de los tiempos de elaboración y entrega de la tarea. Ella se vivía como una estudiante que realizaba sus actividades con mayor tiempo de anticipación, por lo que esperar a que su amiga cumpliera con lo correspondiente, le generaba desagrado. A pesar de esto, seguía trabajando con ella bajo el entendimiento de que sí cumpliría y entregarían el trabajo exitosamente. Por su parte, Ariana se posicionó como estudiante que esperaba hasta antes de la fecha de entrega para cumplir con sus actividades correspondientes. Al esperar la entrega sin presionar a su amiga, Sofía enfatizó la importancia de mantener la amistad y evitar disputas entre ellas.

Estas estudiantes mostraron que el conocimiento que tienen del otro y de sus formas de participar en el contexto escolar, aunado a las relaciones de amistad, eran elementos que les permitían flexibilizar las exigencias de trabajo que ellos mismos proponían, y así acoplarse al trabajo conjunto. Con estos ejemplos, es

posible indicar que los estudiantes estaban constantemente evaluando las formas de participar de sus compañeros y amigos en cuanto al desempeño escolar, para elegir con quién podían llevar a cabo el trabajo en equipo, quién representaba colaborar sin contratiempos y quién pudiera representar atrasos o dificultades.

Ya con el equipo conformado por elección propia o por otras disposiciones, los participantes comenzaban a establecer acuerdos. No coincidir con algunos de los miembros y las formas que proponían para trabajar, provocaba que la tensión creciera.

Mariana: *“La verdad no me gusta estar para nada con Juan, o sea, aparte de que no me cae, no me gusta cómo trabaja. O sea, es una persona que sí trabaja, es una persona que sí sabe, es muy crítico y así, pero no me gusta trabajar con él (...) no comparto así su forma de ver las cosas, ahorita estoy en un equipo con él y no nos hemos puesto de acuerdo en nada y yo siento que ha sido en parte por su culpa”.*

En este ejemplo, Mariana consideraba que la falta de afinidad con su compañero entorpecía las negociaciones para realizar la tarea. Debido al choque de posturas entre miembros del equipo, no lograban sostener dinámicas armoniosas de trabajo y avanzaban en la consecución de la tarea con dificultades y desagrado. La participante también evidenció que para desplegar el trabajo colaborativo no es suficiente contar con ciertas habilidades académicas o el dominio de conocimientos del tema, sino que el llevarse bien era un elemento que redundaba en los modos de organización para cumplir la meta con los menores apuros posibles. De no ser así, el proceso podía sufrirse, tal como lo vivenció y expresó Mariana.

Hasta aquí sostengo que trabajar colaborativamente es un proceso más allá de lo meramente académico o de la amistad en sí misma. A lo largo de sus recorridos de vida como estudiantes de licenciatura, los participantes habían desarrollado habilidades de selección de compañeros, a través de procesos finos de negociación en los que podían identificar las formas de trabajar de cada uno de ellos. Estaban atentos a las maneras en que participaba cada miembro del grupo en las distintas asignaturas que cursaban, de modo que podían calcular sus posibilidades de interacción.

De acuerdo o no con quiénes serían los integrantes del equipo, los estudiantes debían participar en la elaboración de la tarea para no ver perjudicadas sus calificaciones. Por ello, comenzaban a desarrollar el trabajo mediante la red social en cuestión.

Negociar a través de Facebook

Para dar inicio a la elaboración del trabajo en equipo, los estudiantes configuraban un contexto digital de participación que era el chat de Facebook. En él jugaban negociaciones diversas, posturas coincidentes o divergentes, disputas y conflictos, por lo que las interacciones que sostenían iban más allá de la mera unión de todos los miembros del equipo en el mismo chat. Construían un contexto de práctica social en el que tomaban decisiones sobre cómo conducirse para, finalmente, cumplir la meta escolar.

A partir de la creación del chat, iniciaba la labor de co-construcción para armar la tarea. En términos precisos, si el trabajo era un documento que se tenía que desarrollar en formato Word o PowerPoint, los estudiantes se dedicaban a alimentarlo por medio de la herramienta Google Drive pues les permitía editar,

compartir y almacenar los avances hasta el término de la tarea. Por medio del chat de Facebook, compartían la liga de acceso a dicho Drive, negociaban y decidían:

Sofía: *“Yo les armo el grupo, ya les armo el grupo. Entonces, nada más estoy esperando a ver en qué momento salta la notificación (del chat de Facebook) para ver qué, qué han puesto ellos o qué hemos avanzado en eso, o estarlos fastidiando si no están haciendo la tarea (risas) (...) si tenemos algún proyecto, sobre todo en grupo pues ya es de... toda la tarde estoy conectada, entonces ya nada más estoy esperando en qué momento salta la notificación para empezar a avanzar”.*

Melissa: *“Regularmente siempre estamos como que en el mismo equipo, entonces Sofí es como que la que nos arrea: ‘chicos, ya hice esto, y esto, y aquello y lo otro’. Dependiendo de los equipos en los que estemos, a lo mejor en otro es labor mía ¿no? que ya, hay que terminar de hacer esto, y esto, y esto, y lo otro”.*

Los participantes iniciaban la construcción de la tarea tomando como base la posición en que se colocaban y en que los demás los asignaban, de modo que tejían dinámicas de interacción particulares en cada equipo. Estos posicionamientos no eran estáticos, sino en constante negociación y cambio, legitimados siempre por el resto de compañeros.

Al hacerlo, se apropiaban de algunas funciones y labores particulares dentro del proceso, como crear el chat o instigar a los demás a avanzar, siempre vigilándose unos a otros. Sofía indicó que esto ocurría solo en los casos en que alguno de los integrantes del equipo no estaba cumpliendo con los criterios establecidos para el tiempo de la entrega, por lo que se sentía en la necesidad de ejercer presión para acabar la tarea en tiempo y forma; de esa manera no verían afectadas sus calificaciones.

Trabajar en equipo les requería invertir cierto esfuerzo extra, pues además de cumplir con la parte que les correspondía, debían monitorear a sus compañeros,

indicar lo que faltaba por hacer, incitarlos a realizar sus entregas y hacer sugerencias o correcciones. Tomaban decisiones sobre cómo participar con base en lo que observaban de los otros, pues elegían esperar para realizar los primeros movimientos, seleccionar alguna actividad particular para desarrollar, ser quienes esperaban a recibir indicaciones o ser quienes sugerían la división de las actividades.

Los acuerdos sobre la temporalidad eran necesarios para realizar la tarea con orden. A pesar de que esta red les permitía el trabajo de forma asíncrona, elegían dialogar en tiempo real en conjunto, es decir de forma síncrona:

Laura: *“Con tu equipo acuerdan, oye mínimo a las ocho ya deben de estar, ya deben haber subido tal cosa y como a esa hora ya empiezan a aparecer (risas) como fantasmas, empiezan a asomarse (conectarse a Facebook)”.*

Carlos: *“Es que unos empiezan a meter más temprano, otros más tarde, pero pues trato más o menos no tan tarde, ni tan, ni ser el primero porque sí, luego llegas ¡uy! no hay nadie y pero pues, por eso, espero a que ya al menos haya alguien, por ahí y pues ya ponernos de acuerdo en el trabajo”.*

Ariana: *“En mi trabajo, no sé, sonó el sonido de Messenger ya reviso qué tan importante es, qué tan importante es, por ejemplo de la escuela, checo la conversación, en qué van, cómo van, tal vez no respondo pero si estoy al pendiente de cómo van haciendo lo del trabajo. Ellos, todos con los que tengo equipos saben que trabajo, entonces saben que no respondo por eso (...) trato de tener tiempo para todo, no por trabajar le iba a prestar menos atención a la escuela, entonces, también es parte de cumplir con ambas cosas”.*

En sus relatos los participantes abundaron en el constante cálculo de sus interacciones y las maneras en que elegían participar en el contexto digital. Se conectaban a la hora acordada, avisaban cuando no les era posible entrar en contacto y proponían estrategias para compensar dicha ausencia; se encontraban

atentos al momento en que los demás miembros del equipo se conectaban en Facebook, discernían entre tomar la iniciativa de comenzar a escribir y hacer propuestas o esperar a que los otros escribieran y leerlos. Con estas prácticas como el “no hacer nada” y esperar, también configuraban este contexto digital y elaboraban la tarea final.

A pesar del acuerdo del horario, los participantes tomaban la decisión de contribuir al chat con base en las participaciones que desplegaban en otros contextos, como el hogar, el trabajo, el transporte público, etc. Debían organizar su tiempo fuera de la escuela en función de los acuerdos que habían establecido en Facebook para resolver las tareas.

Dadas las posibilidades de interacción digital mediante Facebook, no se veían en la necesidad de encontrarse cara a cara. Por ello, los estudiantes que tenían un empleo encontraron en el uso de las TIC una herramienta fundamental para mantenerse en contacto con sus compañeros y trabajar colaborativamente, situación que sería más complicada en caso de no contar con las herramientas digitales y verse en la necesidad de hacerlo de forma presencial.

Para elaborar la tarea, los participantes indicaron fragmentarla en pequeñas actividades que podían realizar de forma individual y unir las posteriormente:

Alejandra: *“Por ejemplo en tareas, con el chat ya vemos qué tenemos que hacer y ya nos ponemos de acuerdo cada quien de qué tenemos que hacer, generalmente es más para ponernos de acuerdo, que tú haces esto, tú haces esto y ya queda como plasmado ya si tienes dudas nada más regresas a ver ¿qué tenía que hacer yo?”*

Carlos: *“cuando es exposición pues se hace la repartición, la hacemos ahí en el chat y pues ya pasamos el archivo (de drive), qué se va a hacer y pues ya, cada quien su parte. Si es escrito*

igual, y ya por Face nos decimos que vamos a hacer tal cosa y así”.

De acuerdo con Alejandra, el chat además de ser un mediador constante de la comunicación sobre el trabajo, fungía como recordatorio y evidencia de los acuerdos asentados en torno a la división de labores. Cabe señalar que los convenios no ocurrían en un único momento inicial y eran aceptados por todos, sino que conforme armaban la tarea, negociaban constantemente sobre las formas de realizarla. Lo hacían no solo a través de Facebook, también en las interacciones cara a cara, con base en los vínculos de amistad:

Mariana, Alejandra y Carolina comentaban sobre un trabajo en equipo que estaban realizando con otros compañeros.

Mariana: *“Es que Felipe quiere que le metamos no sé qué tanta cosa a la presentación (PowerPoint) y yo no quiero, yo no voy a andar haciendo eso”.*

Alejandra: *“¡Ay si verdad! Eso dijo ayer en la noche, pero no yo tampoco creo que esté bien, por eso ya ni le contesté, yo solo quería dormir”.*

Carolina: *“Por qué no le dices que mejor la presentación la hacemos nosotras y que él y quienes quieran ayudarlo hagan lo demás”.*

Alejandra: *“Sí, mejor dile eso y nosotras la hacemos a nuestro gusto”.*

Mariana: *“¡Va!, pero lo voy a poner en el grupo y ustedes dicen que sí, me apoyan en eso eh”.*

Carolina: *“Sí, tu escríbele como que no nos hemos visto y ya nosotras decimos que sí”.*

Alejandra: *“Sí, de ¡ah! qué buena idea” (ríen).*

Mariana comienza a escribir desde su celular en el chat de Facebook.

En primer lugar, quiero resaltar nuevamente las posibilidades de interacción que los participantes tenían al dialogar en Facebook, ya que al leer un mensaje podían elegir responder o no, participar en la discusión, aportar sugerencias, mostrar su inconformidad, o ignorarlo y continuar con otras actividades; podían establecer propuestas y decisiones consensuadas en momentos posteriores. Todos

estos son elementos específicos de las dinámicas que sostenían en Facebook y que son cualitativamente distintas de las que podían desarrollar en los encuentros cara a cara.

Por otro lado, como se puede observar en el ejemplo anterior, los acuerdos establecidos de forma presencial siempre debían ser transmitidos en Facebook para el conocimiento de todos los miembros del equipo. Aquí, Mariana, Alejandra y Carolina, realizaban un trabajo en equipo con compañeros con quienes divergían sobre las formas de trabajo. Ante esto, ellas forman una coalición basada en su relación de amistad y en la similitud en el entendimiento de la tarea para realizar una propuesta alternativa a la de Felipe. La finalidad seguía siendo cumplir con la tarea asignada, pero de distintas maneras.

Los participantes reportaron llevar a cabo estas negociaciones paralelas también a través de otros chats de Facebook con sus amigos, en donde expresaban su disgusto, planteaban contrapropuestas y posteriormente las exhibían en el chat grupal. Al hacerlo, tanto de forma digital como presencial, los estudiantes buscaban el apoyo de sus amigos para modificar la forma de trabajo. Creaban redes para enfrentar a aquellos que podían representar dificultades para elaborar la tarea y buscaban en todo momento cumplir con la labor en su totalidad.

Las constantes negociaciones, colaboraciones y en sí, el proceso, concluía al finalizar la tarea que les había sido asignada. Una vez que entregaban el producto del trabajo en equipo, el uso que le daban al chat en el que habían estado participando cambiaba y las aportaciones disminuían hasta desaparecer:

Carolina: *“No, no me salgo de los chats, ni nada, los dejo ahí, porque por ejemplo, luego hay cosas que subes y luego dices, estaba en esta conversación, estaba como a la altura de aquí y*

ya lo buscas. Entonces sí, a veces digo, pues bueno a lo mejor y más adelante me sirve algo que se haya subido”.

El chat se convertía en un lugar de almacenamiento de lo ocurrido y del proceso de construcción del producto elaborado. A pesar de la disminución en su relevancia, los estudiantes reportaron no eliminar los chats con la finalidad de poder consultar el trabajo realizado en caso de requerirlo posteriormente bajo otras condiciones. También lo mantenían debido a la posibilidad de trabajar en equipo nuevamente con los mismos miembros, especialmente cuando eran equipos de trabajo recurrentes con los amigos.

En síntesis, para el sostén y desarrollo del trabajo en equipo los estudiantes usaban el chat de Facebook como el principal mediador de sus interacciones. En este proceso de investigación me fue posible capturar algunas partes del desarrollo del mismo como las maneras de configurarlo, participar en él, dirimir y elegir, hasta terminar la tarea y reducir los intercambios en el chat hasta abandonarlo por completo.

Trabajar en equipo para lograr un producto, era una práctica fuertemente estructurada dentro del contexto escolar y formaba parte de sus vidas estudiantiles y su actuar cotidiano pues no realizaban solo uno, sino varios trabajos en equipo de formas paralelas para las diferentes asignaturas. Esta práctica estaba conformada por una serie de pasos y participaciones que ellos parecían tener ya orquestados, aunque presentaban sus diferencias de un equipo a otro. En este proceso de participar, como señala Dreier (2005), las posiciones sociales y las posturas personales, entraban en juego y con ello conformaban contextos de práctica social digitales y, a su vez, enriquecían los contextos de interacción presenciales.

Elaborar trabajos en equipo implicaba tomar una serie de decisiones desde la conformación del mismo, las constantes negociaciones sobre cómo participar en la tarea y finalmente la entrega de la misma. Dichos procesos no eran meramente lineales, sino que en ocasiones eran indirectos, triangulados y paralelos, pero siempre para procurar las condiciones del equipo y evitar contratiempos.

Emplear la red social para estas dinámicas de trabajo, les permitía sostener interacciones síncronas y asíncronas desde diferentes ubicaciones y al participar en otros contextos. De esa manera, aun en la distancia podían negociar, emitir respuestas individuales, consensuadas con otros miembros del equipo, elegir responder o no de forma inmediata y en sí, facilitar el trabajo ante la falta de coincidencia dada por las diferentes maneras de ser estudiantes y ser jóvenes. Al hacerlo, ponían en juego habilidades de uso de las distintas tecnologías y de interrelación con sus pares.

Emplear los medios digitales permitió a los estudiantes desvanecer algunas diferencias de tiempo y espacio que requerían para realizar el trabajo en equipo. De acuerdo con Molina (2015), estas interacciones pueden ser denominadas como de carácter translocal, es decir, están mediadas por el uso de las tecnologías digitales con las cuales es posible difuminar algunas fronteras y ajustar tiempos. Estas prácticas no se desarrollan en contextos locales situados delimitados por un espacio físico, sino en contextos digitales configurados por personas que a su vez se encuentran situadas en otros contextos de práctica social. Por ello, movilizan en las interacciones digitales, significados particulares que llevan de otros contextos y co-construyen participaciones diversas.

Si bien Facebook es considerada una red social cuya finalidad es fomentar la comunicación y fungir como medio de esparcimiento, los participantes de mi investigación hacían de esta red social un contexto digital de participación en el que se *encontraban* para resolver aspectos de su vida académica. Se vivían en la constante necesidad de saber manejarse en Facebook como demanda cotidiana que emanaba de sus propios compañeros, por lo que incorporaban esta herramienta para mediar interacciones y aprendizajes.

Quiero apuntalar que, al estar conectados a esta red social en varios momentos del día dentro y fuera de la escuela, les era más simple llevar al espacio digital la organización del tiempo y coordinación de las actividades para elaborar los trabajos en equipo. Con ello, podían evitar encontrarse cara a cara o emplear tiempo extra para trabajar de forma presencial. Quienes por diversas razones -como los estudiantes que trabajaban- no podían organizar dichos encuentros, veían en Facebook una manera de seguir participando que de otra forma no era posible.

Tanto en este capítulo como en el anterior, es posible resaltar que los participantes identificaban beneficios del uso de artefactos digitales en su vida académica, a diferencia de algunas investigaciones (Abdulsalam y Azizah, 2013; Ayala, 2012; Leiva, Jiménez y Almenta, 2012) en las que los estudiantes no percibían estos elementos en sus vidas escolares y formación profesional. Considero que este avance en el reconocimiento de los beneficios a nivel académico que puede tener el uso de las TIC, ocurre con base en el uso constante y la apropiación de las tecnologías digitales en los distintos contextos de participación de estos universitarios. En ellos co-construyen y reproducen prácticas

particulares que luego pueden llevar a otros contextos, en este caso a las aulas y a la realización de las tareas en equipo.

Es menester resaltar que las estrategias de uso de estas herramientas representaban un cúmulo de saberes adquiridos en sus recorridos de vida y escolares, es decir, no aprendieron a emplear las TIC como parte de un saber teórico específico que pudieran consultar en manuales o mediante la orientación de los profesores, sino a partir de un saber práctico que co-construían con sus pares y que ejercitaban al reproducir estas prácticas.

Hacerlo implicaba, por un lado, re-configurar significados y sentidos en torno a las funcionalidades de Facebook y el teléfono celular; por el otro, incorporar dichos aprendizajes a las maneras de vivirse como estudiantes participando en prácticas mediadas por recursos tecnológicos, ya no solo como sujetos de lápiz y papel. Por ello, se posicionaban como jóvenes de época que participaban en contextos situados, altamente permeados por el uso de celulares y redes sociales, en las cuales entramaban las diferentes maneras de ser jóvenes, ser estudiantes, ser amigos, ser novios, ser trabajadores, entre otras parcelas de sus identidades (Dreier, 2005).

En conjunto, los aprendizajes, las prácticas y las relaciones que en ellas constituían, tal como lo señalan Lave y Wenger (2009), conllevan un proceso de configuración de elementos identitarios y la participación en las transformaciones socioculturales, en este caso en torno a la cultura escolar, las maneras de ser estudiantes, de relacionarse con los profesores, de apropiarse del espacio áulico, de desarrollar trabajos en equipo, de sostener formas particulares de comunicación y negociación, entre otras.

Estos procesos de identificación también pueden ser entendidos como lo señala Giménez (2005), como parte de la configuración de elementos de identidad colectiva con los cuales estos jóvenes aprenden a diferenciarse e identificarse con otros con base en aquello que los distingue y que es culturalmente valorizado; en este caso el cumplimiento de los deberes escolares, el grado de compromiso que ellos mismos se asignan con relación a la realización de tareas, entre otras. Por ello, esta práctica de realizar trabajos en equipo y la socialización que requería, les permitía también elegir, fortalecer, sostener, terminar, relaciones de amistad y compañerismo.

Por último, presento en el siguiente capítulo las prácticas de uso de Facebook y el teléfono celular dirigidas al desarrollo y sostén de las relaciones interpersonales, principalmente de amistad y de noviazgo, por ser las señaladas con mayor frecuencia por los participantes. Como mostraré, estas tampoco estaban propiamente desvinculadas de los aspectos académicos pues se entretrejan en conjunto dentro y fuera de la universidad, pero sobre todo, mediante el uso de las herramientas digitales.

Capítulo 7

Interacciones sociales en Facebook: entre la familia, los amigos y las relaciones de noviazgo

En el presente capítulo abordo las maneras en que los participantes de mi investigación empleaban la red social Facebook como medio de interacción en sus relaciones de pareja y amistad, por ser ambas las que más resaltaron a lo largo de las entrevistas realizadas como las más relevantes en sus vidas cotidianas.

Facebook como red social y empresa tiene como misión *ofrecer a las personas la posibilidad de crear comunidades y hacer del mundo un lugar más conectado*. Con base en su interface y las posibilidades de comunicación que como plataforma brinda, los usuarios pueden hacer uso de esta herramienta tecnológica para estar constantemente comunicados. En este caso, con las personas con quienes también tienen contacto en su día a día o que conocen en las interacciones cara a cara, pero que por motivos diversos -como la variabilidad de participaciones que despliegan en otros contextos- se ven en la necesidad de emplear medios digitales como forma de comunicación y desarrollo de distintas prácticas.

Como mostré en los capítulos anteriores, los estudiantes universitarios que participaron en mi investigación, empleaban Facebook para el desarrollo de sus actividades académicas, particularmente en los elementos que implicaban la comunicación. También para sostener relaciones de otros tipos como las amistades y las relaciones de pareja, que les requerían estar en contacto con los demás en distintos momentos y lugares. A lo largo de este capítulo señalo que las formas de comunicarse que desplegaban no eran solamente las propias del chat uno a uno, sino que habían co-construido diversas interacciones con base en las posibilidades

que tenían a través de estos medios; con ellas reforzaban sus relaciones interpersonales y las mostraban a los demás.

Para el análisis de estas prácticas, retomo la noción de la psicología sociocultural de *perezhivanie*, que ha sido traducida como *vivencia* y que es entendida como una unidad de consciencia que integra emociones, percepciones, pensamientos, cogniciones y se encuentra en constante movimiento y desarrollo (González, 2016). Por ende, hablar de vivencias remite al entendimiento de un fenómeno en el que se vincula lo social, lo ambiental con lo personal, de modo que el individuo puede manifestar no solo lo ocurrido como un hecho, sino las apropiaciones y encarnaciones que hace de las prácticas en que participa (Veresov, 2016).

Resalto que en el uso de las herramientas culturales digitales y el desarrollo de prácticas mediadas por estas, los jóvenes configuraban vivencias de modo que no estaban simplemente empleando de forma instrumental las TIC, sino que al co-construir prácticas culturales a través de Facebook, vinculaban las actividades con emociones y cogniciones; elaboraban a modo de procesos las vivencias en torno a la vida juvenil y estudiantil.

Presento a continuación las distintas prácticas que los estudiantes desarrollaban mediante el uso de Facebook y sus teléfonos celulares de modo que les permitía sostener y complementar sus relaciones de amistad y pareja. Estas representaban formas de sociabilizar particulares de estos contextos digitales que habían co-construido con los otros a lo largo de sus recorridos de vida. Señalo primeramente las dinámicas que empleaban para la elección de miembros a incluir en su red de amigos de Facebook. Posteriormente analizo las prácticas que

sostenían a través de la red social en cuestión y mediante el uso de sus teléfonos celulares con sus parejas, amigos y algunos familiares, que van más allá de la comunicación uno a uno. Apuntalo que se valen de otros elementos audiovisuales particulares de la época para desarrollar las interacciones, expresar sus sentires, pensares y configurar sentidos en sus vidas cotidianas.

Agregar o no agregar a alguien: el dilema de ser amigos

Para sostener interacciones a través de Facebook, era necesario que los usuarios de la red social agregaran a otros miembros como parte de su lista de amigos, de modo que pudieran acceder a los contenidos publicados y conversar a través del chat. Sin embargo, mientras realizaba el trabajo de campo, Facebook actualizó la aplicación *Facebook Messenger* con la cual era posible acceder al chat desde los dispositivos móviles. Ahora es posible agregar a una persona a la lista de contactos del servicio de mensajería y conversar por este medio, sin que necesariamente haya que agregarlo como amigo a la red social. Esto dio la oportunidad a los participantes de elegir si incluían a la persona en su red de amigos o solo dialogar con ella por medio de *Messenger*.

Melissa: *“en eso me facilitó mucho el trabajo Messenger, cuando ya se abrió Messenger, entonces sí lo traigo en el celular, y me es como más fácil porque ya no necesito meterme (a Facebook), entonces ya, llegan como que luego, luego las notificaciones y ya así las pláticas sin tener que agregar”.*

Laura: *“Yo si agrego a alguien pues es porque lo conozco, usualmente a los desconocidos no los agrego, o sea nada más los tengo en chat, o sea, no los agrego”.*

Como explica Melissa, el primer elemento para aceptar a otros a este contexto digital, era que los conocieran de las interacciones cara a cara, es decir,

mayoritariamente se vinculaban mediante esta red social con las personas con quienes participaban en otros contextos de práctica social. Diferenciaban entre las formas de participar por medio del chat como una necesidad de mantenerse en contacto, del estar vinculados propiamente por medio de Facebook y participar de las distintas prácticas que ahí desplegaban.

Esta decisión está conformada por sus recorridos de vida como usuarios de la red social, en los que habían configurado criterios para la elección y aceptación de miembros en Facebook.

Carlos: *“(...) los que tengo en Facebook son mis amigos más antiguos y los demás los he ido agregando ya sea en la escuela, en un curso, o en que un amigo me presenta a un amigo, que a lo mejor no lo conozco de frente, pero si otra persona me dijo, mira, te presento a tal persona (...)”.*

Carolina: *“Bueno, antes, cuando empezó igual la aplicación, si llegué a agregar a las personas de amigos en común y a uno que otro extraño, pero ya después los fui borrando, dije, pues, este tiene cara de que, pues como que no me da confianza, entonces los fui borrando y ya tengo puros conocidos nada más”.*

Carlos habló también de la importancia de conocer a las personas que tienen agregadas, pero señaló un nuevo elemento que le permitía elegir aceptarlas: que fuesen conocidos de sus propios amigos. Este elemento parecía dar la seguridad de estar relacionándose con personas de confianza o que no eran totalmente desconocidas. En su caso, Carolina señaló una breve parte de este proceso de transformación de las maneras de elegir personas en Facebook. Inicialmente agregaba desconocidos sin detenerse a elegir o seleccionar y posteriormente apela a sus habilidades de identificación para mantener o borrar a las personas y no aceptarlas en la posteridad. En estas acciones dieron cuenta de vínculos implícitos

de confianza, relativa intimidad, aceptación, entre otras características por las que incluían a amigos y conocidos.

El muro personal se convertía entonces en un espacio de expresión de afectos, de establecimiento de relaciones sociales y de participación co-construida, en el que mostraban aspectos relativos tanto a su ser jóvenes, amigos, novios, como al ser estudiantes, trabajadores, entre otras parcelas de sus identidades que practicaban en este contexto digital. En cambio, Messenger quedó como instrumento de comunicación en el que los estudiantes se sabían a resguardo de su información ya que los intercambios eran controlados, elegidos, permitidos o rechazados.

Por otro lado, debido a su condición de estudiantes y a la participación en los diferentes contextos académicos en que estaban, es que empezaban a conocer a más personas, a quienes en ocasiones se veían obligados a agregar a Facebook:

Mariana: *“Tengo por ejemplo a Jesús (el nombre del profesor) porque cuando nos daba clase nos dijo que lo agregáramos porque ya agregándonos, él nos iba mandar una invitación a un grupo secreto que tiene en Facebook, donde nos iba a mandar los materiales”.*

En el caso específico de los profesores a quienes tenían en Facebook, podía ocurrir que, como en el caso de Mariana, por demanda del profesor debían incluirlo a su red social con fines escolares para compartir información y datos. En este caso ella se mostró como estudiante obligada a permitir el acceso a su información en Facebook y a acatar la demanda -según explicó- a pesar de no estar totalmente conforme con ello, pero también eligió no borrarlo al pasar de los semestres. Tal como lo han reportado Chiecher (2014) y Cabero-Almerara, Del Prete y Arancibia

(2019), esta red social es relevante para los estudiantes como medio de comunicación y difusión de materiales escolares. Por ende, tener un perfil y un entramado de amigos participantes de la misma, se ha vuelto un requerimiento necesario para desempeñarse a nivel escolar.

También identifiqué que algunos estudiantes deseaban tener contacto con varios de sus profesores, actuales o de semestres anteriores como lo muestran a continuación:

Karen: *“si, o sea yo si veo a lo mejor a un profe, si le mando la solicitud, ¡y luego si la aceptan! (...) La verdad es que a veces conviene mucho porque si tienes dudas sobre una tarea o algo que hay que hacer, le puedes preguntar (...) y si está conectado, pues ya significa que a lo mejor no está haciendo nada (ríe) y no lo estoy interrumpiendo si le pregunto, y recibes respuesta más inmediata”.*

Mariana: *“Tengo agregada a Carlota (una profesora) ella me cae bien, siento que es una maestra muy alegre, no sé, se me hace buena onda (...) hay otros profes que no, que no me caen bien, por ejemplo Beatriz (profesora del actual semestre) si la he visto ahí que me aparece como sugerencia, pero pues no la he agregado; también está Araceli (profesora del actual semestre), pero pues no, como que a veces no me cae muy bien, entonces tampoco la he agregado”.*

En esta situación, Karen mostró sentirse sorprendida y agradada por la respuesta positiva ante la solicitud de amistad que había enviado a ciertos profesores que encontró en Facebook. Como lo indica, representa una manera de comunicación relativamente inmediata, simple y no intrusiva, pues parte del supuesto de que estar en Facebook implica distracción y ocio, momento que podía aprovechar para preguntar a los profesores sus dudas y formas de proceder para las tareas.

Ambas participantes permitieron ver cómo dirimían entre enviar o no una solicitud de amistad a los profesores, a partir del conocimiento que tenían de los mismos y que desarrollaron mediante la convivencia cara a cara en las clases; pero sobre todo, tomando como base la afinidad emocional que sentían.

En sí, agregar a sus profesores representaba este beneficio de comunicación; sin embargo, no implicaba que los consideraran parte del conglomerado de amistades puesto que seguían ubicándolos en un grupo distinto, debido a su posición jerárquica como docentes, la edad, ubicación social, entre otros elementos. Al elegir integrarlos o no a sus círculos sociales y hacerlos parte de distintos procesos de socialización, buscaban también poder observar otras partes de sus vidas, fuera del aula y de lo meramente académico. A su vez, se exponían a mostrar partes de sí mismos, situación que los llevaba a modificar sus formas de participar en Facebook:

Laura: *“es que depende de cómo te lleves con tu profesor, y de qué tipo de cosas vayas a publicar. Yo no creo de verdad que los profesores se tomen como mucho tiempo de ¡ah! A ver qué están haciendo los alumnos, ellos tienen sus ondas”.*

Ariana: *“pero qué vergüenza, luego también que vean, como a mí, cuando una vez publiqué una frase de amor, yo no pensé que mi maestra me saliera (comentara en la publicación) con: “por qué tan enamorada”. Y yo de... (hace un gesto de asombro)”.*

Laura y Ariana hablaron de su preocupación por las percepciones que los profesores podían tener de aquello que publicaban en Facebook. Este es un elemento por el cual tomaban con precaución la decisión de a cuál profesor elegir para agregarlo como amigo. Los posicionaban desde el lugar de la autoridad, en una figura con grandes ocupaciones que no les permitían hacer uso de Facebook

como lo hacían ellos, ni con gran interés por observar lo que realizaban sus alumnos. Pareciera que los agregaban por el interés de conocerlos pero esperando pasar desapercibidos en aquello que publicaban y que pertenecía a sus contextos de sociabilidad y vida juvenil, en los que no consideraban partícipes a los docentes; por ello, no esperaban sostener intercambios como los que tendrían con sus amistades regulares.

Otro grupo de personas a quienes en ocasiones se veían obligados a agregar era a los familiares. Esta situación también generaba disgusto entre algunos de los participantes y se veían en la necesidad de tomar decisiones al respecto.

Karla: *“con mis hermanas me llevo muy bien, muy muy bien de hecho, podemos hasta entre nosotras decirnos como groserías y así, entonces desde ahí como que no tengo problemas (...) cuando mi mamá nos mandó la solicitud y yo ¡oh no! (ríe) y entonces yo en broma le dije: ‘no má, es que no te puedo agregar’ y entonces ella se enojó y dijo ‘¡ah pues qué has de tener para que no quieres que lo vea!’ , y entonces después dije: al final de cuentas no tengo nada que esconder. Obviamente, si marcó como un: ‘tienes que controlarte un poquito ahora más’, pero no, por eso dije, bueno ya, para que tampoco ella no se sienta y ya, la agregué”.*

En una conversación durante el receso, Sofía, Karen y Laura comienza a dialogar sobre los familiares en Facebook.

Sofía: *“es que depende de qué familiar, porque bueno, con mis primos, si hay una que es en particular bastante persignada y mamoncilla (ríe), a esa la tengo con acceso restringido”.*

Karen: *“Yo tengo primos que son muy divertidos tenerlos en Facebook”.*

Laura: *“Yo no, toda mi familia... bueno, por lo menos la nuclear es súper chismosa, y que cualquier cosa que publico ya me andan diciendo ‘oye hija, que no sé qué’ (...)”.*

De manera similar a como ocurre en el caso de los profesores, las participantes señalaron vivirse en la necesidad de aceptar a algunos familiares en su red de amigos. Como lo mostró Karla, desde su posición como hija eligió aceptar

la petición de su madre e incluirla a Facebook. Al negarse inicialmente, me permite ver que esta red social representaba un espacio privado en el que podía participar de maneras diversas sin la presencia de la mirada adulta de su madre. Sin embargo, ante la insistencia se presenta como sujeta a atender esta demanda para evitar conflictos o dificultades emocionales, es decir, “que no se sienta” y por ello accedió a aceptarla. Al hacerlo, tomó en consideración las implicaciones que esto traería y las maneras en que debía comportarse en Facebook, por lo que ahora elige aquello que debe o no publicar.

Por otro lado, Sofía, desde el mismo planteamiento de la necesidad de aceptar a personas familiares, elegía hacer uso de los filtros que Facebook pone a disposición para escoger cuáles personas pueden ver las publicaciones y actividades que realiza. Tomó esta decisión por las diferenciaciones que resalta entre ella misma y la prima en cuestión, en cuanto a las formas de ser personas y las maneras de participar en Facebook. Sofía se caracterizó a sí misma, a lo largo del proceso de recogida de datos, por ser alguien con “un humor muy negro”. Como indiqué en el capítulo 4, constantemente hacía referencia a bromas en relación con el deseo de morir, por lo que en diversas ocasiones expresó que esas eran razones por las que sus familiares solían sentir desagrado ante lo que ella publicaba y prefería no hacer visible para ellos este tipo de contenidos.

En este conjunto de prácticas y los significados que en ellas se construyen, es posible sostener que Facebook puede vivirse -pensarse, usarse, dotarlo de emociones- de distintas maneras: como medio de comunicación, diversión, encuentro, aceptación, información; aun con esto, también existen ciertos cánones de comportamiento configurados por las personas que ahí participan. Un ejemplo

de ello son los padres y maestros quienes son ubicados por los estudiantes como agentes de regulación social.

En síntesis, las participantes movilizaban nuevamente el componente afectivo como una razón para elegir a los miembros de su red social e interactuar con ellos. Por un lado, se vivían como obligadas a aceptar a los familiares que les enviaban la solicitud de amistad, como una demanda de participación y, por el otro, elegían compartir o no contenidos tomando como punto de elección el conocimiento sobre quién es esa persona fuera de los contextos digitales.

Ser amigos en esta red social también implicaba extender las interacciones hacia el contexto digital y fortalecer aquellas relaciones con profesores, amigos, compañeros o familiares con quienes “se llevaban bien”, se agradaban, tenían elementos en común o por lo menos no representaban una amenaza ante la posibilidad de participar libremente sin ser criticados.

En contraparte, el deterioro y término de las relaciones también se podía ver reflejado en Facebook, con la acción de eliminar de la lista de amigos a alguien. Dicha decisión fue presentada por los estudiantes como una manera de concluir la amistad y de evitar ver y ser vistos por aquellos con quienes ya no deseaban interactuar de ninguna manera:

Sofía: *“de borrar, creo que nada más he borrado a compañeros de la prepa o compañeros de la carrera a quienes agregué nada más porque teníamos que hacer un trabajo en equipo, pero realmente nunca fuimos amigos, ni nos llevamos muy bien. O incluso compañeros que nada más estuvimos ese semestre juntos, o dos semestres. Entonces digo, no tengo nada en común con esta persona, para qué la sigo teniendo ahí en mis amigos. Creo que soy un poquito más selectiva pa’ agregarlos. Ahorita tengo casi todos los de la carrera, porque tenemos que hacer un trabajo y lo que sea, pero estoy segura que también habrá algunos con los que, como no me he llevado muy bien, o*

realmente no tenemos nada de qué hablar, entonces digo, para qué seguimos”.

Carolina: *“Hay una tipa que va en nuestro salón, pero el semestre pasado hicimos un trabajo (relata las dificultades escolares para realizar el trabajo que tenían encomendado en equipo) ... está bien tonta y se enojó y dije bueno, o sea a mí me dio igual que ya no me hablara. Entonces, para este semestre, vi que un chico puso una publicación y dije voy a ver quién le puso “me gusta” y vi que estaba ella, pero decía “agregar” y dije ¡Ay, maldita! Me borró y dije ¡ah! Está bien, dije, pues qué ardida”.*

Carolina resaltó cómo las dificultades para elaborar un trabajo en equipo pueden culminar en la ruptura de la relación con una compañera y el “dejarse de hablar”, hecho que la participante no consideró de relevancia en esta situación. Caso contrario, al percatarse de que había sido eliminada de la lista de amigos en Facebook de su compañera, manifestó sentimientos de enojo y desprecio hacia este tipo de comportamiento, ya que, por su expresión, permite ver que le parecía inapropiado. Este tipo de relato permite comprender la relevancia que el vínculo digital tenía para estos universitarios, puesto que la ruptura amistosa cara a cara y el término de las interacciones, se vía culminada en lo que pareciera un paso definitivo que es eliminar el lazo en Facebook.

Participar en esta red social implicaba actividades compartidas por los usuarios, por lo que estar conectado a esta red era un proceso complejo que suponía monitorear a los otros; en este caso como lo señala Carolina, al indagar quién le dio “me gusta” a la publicación. Descubrir que ha sido eliminada por su compañera, a pesar de que no era una amistad deseada, es una situación que ella resintió. Esto permite develar la implicación emocional, social y cognitiva que ocurre

en cada uno de los movimientos que los universitarios realizaban al participar en Facebook.

En el caso de Sofía, se narró nuevamente como obligada en algún momento de su recorrido de vida como estudiante a mantener contacto con algunas personas por este medio digital; sin embargo, una vez que la demanda de participación y la necesidad desaparecen, el elemento a considerar es la afinidad, entendida como las cosas en común o caerse bien. Por ello, consideraba borrar a estas personas con quienes el lazo interpersonal no había rebasado los encuentros académicos, la necesidad de elaborar tareas, compartir información o hacer trabajos en equipo.

En suma, hasta este momento es posible sostener que agregar a una persona a la red social de Facebook no es un mero acto que sucede en el momento de aceptar o enviar la solicitud de amistad por la plataforma digital, sino que implica un conjunto de actividades de selección de las personas con quienes se sienten cómodos y en confianza; los estudiantes consideraban las ventajas de tener esta comunicación con los otros, de mostrarse ante ellos y de verlos participar en este contexto digital. Reflexionaban sobre sus propias formas de participación de modo que elegían a quienes no representaban una limitante para la expresión de sus gustos y opiniones en Facebook.

En este apartado he presentado las maneras en que los estudiantes reportaron que tejían su red de amigos en Facebook. Por otro lado, quiero recalcar que el smartphone era un medio por el cual los participantes elegían acceder a Facebook y también hacían uso de otras de sus características y herramientas para co-construir distintas prácticas. A continuación analizo algunas de las maneras en que empleaban estos artefactos sobre todo con fines de constante comunicación.

Saber del otro. Una necesidad constante

Como ya he venido comentando, mediante el uso de los teléfonos celulares los participantes podían acceder a dos formas específicas de comunicación escrita: el chat de Facebook y la aplicación de WhatsApp. Estos dos medios eran los preferidos para dialogar con otras personas. La finalidad principal era saber qué sucedía y dónde estaban:

Al terminar de atender a un adolescente, Laura saca su celular y comenta: “no le respondí a mi papá, no se vaya a preocupar de que no supo si ya llegué o no”. Posteriormente en la entrevista, al preguntarle al respecto, comentó:

Laura: “Estoy al pendiente de mi celular, si voy a recibir un mensaje importante; por ejemplo, mi papá, a lo mejor me preguntó algo y no le respondí y luego me regaña porque no le contesto (...) son más bien cosas de ‘ah, ya llegaste’ o ‘dime dónde estás’. O por ejemplo, si vamos a algún sitio, nos enviamos la ubicación para que estemos enterados, como por razones de seguridad e inmediatez (...) nos mandamos incluso fotos de placas de algún carro en que íbamos. Ya si algo me pasa, dices, esta persona estaba presente, o ya sabes qué estaba pasando”.

Mariana llegaba al salón de clases y al sentarse en su lugar, sacaba de la mochila el teléfono celular. Al preguntarle al respecto, señaló:

Mariana: “escribo a mi novio, como me va a dejar a la escuela en la moto, pues como que me preocupa, pues como sea, es una moto ¿no? Estás como que más expuesto, entonces nada más le digo, ‘oye, nada más cuando llegues ya me avisas’, y ya luego me manda (mensaje) y ya lo veo”.

En sus ejemplos, las participantes mostraron una fuerte necesidad de saber en dónde están sus seres queridos y que están en buenas condiciones, que llegaron con bien a su destino y que no hubo dificultades. También se vivían con esa obligación de reportar su propio estado y ubicación, para tranquilidad del resto de las personas y por seguridad. Es decir, le daban un sentido particular a este tipo de comunicación que reportaban como inmediata, empleando el teléfono celular y sus

herramientas -como la posibilidad de tomar fotos o enviar la ubicación precisa- para sentirse seguras. El conocimiento de dónde está el otro y la posibilidad de comunicarse con él inmediatamente, era entendido como una manera de prevenir riesgos o actuar ante ellos, de modo que configuraban estas interacciones digitales como prácticas de autocuidado y cuidado del otro.

Recurrir a ellas devela una forma de vivirse en una época en nuestro país caracterizada por el peligro y el riesgo, por lo que mantenerse al tanto del teléfono celular era una necesidad urgente aun en los contextos escolares. De ahí que los estudiantes tomaban decisiones sobre cómo emplear sus teléfonos para estar constantemente alertas, y mantenían con sonido las notificaciones aun cuando estaban en las sesiones de intervención con los adolescentes o en el salón en la universidad.

En estas prácticas de uso de las TIC, se vivían de manera entramada como hijos, parejas, y estudiantes al mismo tiempo en los diversos contextos de participación social presenciales y en los digitales. Nuevamente, puedo sostener que estas eran interacciones translocales, entendidas como aquellos intercambios que las personas sostienen a través del uso de las TIC digitales, de modo que es posible difuminar algunas fronteras de espacio y disponibilidad de tiempo.

Más allá de los meros avisos e informes con motivos de seguridad, los participantes abundaron en las interacciones digitales como formas de complementar y sostener sus relaciones interpersonales, sobre todo cuando debían lidiar con las dificultades de tiempo y acuerdo para poder encontrarse cara a cara. Por ejemplo, Ariana, señaló que estos encuentros digitales eran parte fundamental en su relación de pareja:

Ariana: *“Pues ... con mi novio siempre hablamos por Messenger de Facebook (...) no tenemos un horario, realmente nos estamos respondiendo todo el tiempo. Ahorita que él empezó a trabajar, pues hay veces en las que no me responde tan rápido como antes, hay veces en que igual, yo ya no le respondo (...). Esperamos a tener tiempo, pero no hay como un horario. Acostumbrarnos a no escribir todo el tiempo fue un poco... am... no sé si llamarlo triste, pero sí te saca de la rutina, porque estás acostumbrada a estar en comunicación constante con esa persona; pero pues comprender, porque igual que yo, tiene un trabajo, entonces no le debe restar la debida atención (...) yo le digo, ‘mejor contestas cuando puedas’”.*

Ariana habló de la relevancia que tenía la constante comunicación por medio de las herramientas tecnológicas como una manera de estar platicando con su novio y respondiendo a lo largo del día en distintos momentos; era una práctica bien instituida en su relación de pareja. Cuando ocurre el cambio y ahora ambos trabajan, disminuyen las interacciones digitales a causa de las participaciones en contextos no digitales.

Desde su posición como novia, Ariana deseaba sostener esta práctica de constante comunicación con su pareja. Para hacerlo, tomaba decisiones sobre cómo conducirse en los contextos escolares de modo que pudiera estar constantemente al pendiente de su teléfono celular y en las condiciones necesarias para que la llegada y salida de mensajes no fuera interrumpida. Ya vimos que ella llevaba consigo el cargador de su celular todos los días y elegía sentarse- tanto en el aula como en la secundaria- junto al tomacorriente en el que podía conectarlo. Estas formas de organizarse y disponer del espacio en los contextos presenciales estaban dadas por el interés por participar también digitalmente.

A través de estos relatos es posible entender que la comunicación con los otros era vivida como urgente, inmediata y en constante monitoreo. Los tiempos de

espera se vivían con desánimo por lo que reflexionaban sobre las actividades que debían cumplir -como estar en el trabajo o brindar atención a los adolescentes en el servicio social- y buscaban conciliarlas de modo que no representaran el menor obstáculo para la comunicación inmediata.

Todos los participantes señalaron los beneficios de emplear el teléfono celular y las redes sociales en internet para comunicarse uno a uno por razones diversas, ya sean avisos, notificaciones, charlas, etc. Sin embargo, también resaltaron algunas dificultades que vivían al interactuar por medios digitales:

Karla: (...) *“Si, con mi novio en especial hemos tenido a veces malos entendidos, porque él me dice: ‘es que a veces no sé si estás diciendo como que en serio, porque no escucho como tu tonito de voz, no sé si me lo estás diciendo como en serio o a veces tú lo mal entiendes y en vez de preguntarme ya te enojaste’. Es que depende del tema, porque por ejemplo, si estoy hablando de algo de la escuela, no es como que, ya no lo entendí y me enoje, ahí si es como que pregunto, o sea ¿qué me quisiste decir? ¿me estas queriendo decir esto?, entonces es como más fácil. Por eso usar las caritas es como el complemento, es como decíamos, o sea cuando tu escribes obviamente no hay como un tono de voz, no hay una entonación, una velocidad, entonces la carita te ayuda a complementar lo que estás diciendo, o sea si es en broma, si es carita de enojada; yo creo que la carita te ayuda a poner énfasis de más o menos cómo te lo están diciendo”.*

Carlos: *“A veces escribiendo hasta se dan a entender algunas cosas; si no lo lees de cierta manera, me ha pasado muchas veces que escribo o leo algo y las personas lo toman de otra manera que no es lo que yo quería. Creo que parte de esto es poner el emoticón o carita (...) es como para tratar de enriquecer el mensaje que estás mandando porque a veces el mensaje como tal no expresa todo (...). Al menos yo suelo usar los emoticonos, para, para eso (...). A veces las cosas que llego a decir me lo toman a mal, o no sé, por eso uso mejor los emoticonos”.*

En estos relatos los participantes indicaron haber vivido malos entendidos con las personas al dialogar a través de los chats de medios digitales. Por ello,

manifestaron la necesidad de acompañar sus mensajes escritos con los emoticonos que el propio servicio de mensajería brinda, y valerse de ellos para ser específicos en cuanto al contenido emocional que deseaban proyectar en sus mensajes escritos. Con estas acciones, procuraban evitar los malos entendidos y disputas, pues sabían que lo que intentaban comunicar podía ser interpretado de maneras diversas; por ello se presentaban como cuidadosos en este tipo de comunicación.

Karla, por su parte, enfatiza que ha interpretado erróneamente comentarios de su novio, situación que ha detonado disputas. Ella elige no preguntar, aún si tiene dudas con relación a la entonación o intención del mensaje y asume el metalenguaje contenido en ese texto; a diferencia de situaciones escolares con compañeros o amigos con quienes aclara las dudas que surgen en las conversaciones. Con ello muestra que dependiendo del tipo de relación y la temática a tratar pueden ocurrir o no los conflictos, es decir, no es que toda la comunicación digital esté repleta de confusiones y malos entendidos, sino que dependiendo de las maneras de ser personas y las dinámicas que se gestan en las relaciones interpersonales, así como los estilos de comunicación cara a cara, los bemoles de la comunicación digital pueden acentuarse.

En síntesis, la comunicación uno a uno, mediada por herramientas digitales, es fundamental en la vida cotidiana de los estudiantes, sobre todo para sortear diferencias de tiempo y ubicación y mantenerse al tanto de los demás. Para lograrlo, han desarrollado habilidades para conversar de forma diferenciada en las interacciones cara a cara, por WhatsApp, en *Messenger* o por Facebook, cada uno con sus especificidades y demandas para lograr la comprensión en los intercambios. También han co-construido maneras específicas de charlar, basadas

en recursos visuales como los emoticonos para complementar el diálogo y hacer explícito el contenido emocional y metalingüístico, al que no es posible acceder mediante mensajes de texto. Deben estar constantemente atentos para saber si han sido comprendidos y si entendieron lo que el otro quiso decir; de no ser así, agregar más información, algún emoticón y en sí, cargar los mensajes -aunque sean sintéticos- de toda la información necesaria para su comprensión.

También con la reproducción de estas prácticas han dotado de significados culturales y de sentidos particulares a los emoticonos, de modo que pueden identificar qué implica una carita de enojo, una sonriente, dependiendo de quién la envíe, de lo que estén dialogando, etc. Al hacerlo, contribuyen a las transformaciones socioculturales de las maneras de comunicarse de forma mediada digitalmente. En ellas se han apropiado de las herramientas digitales y los contenidos visuales para expresar emociones, sentimientos e intenciones; buscan mejorar la calidad de este tipo de interacciones y minimizar las dificultades que pueden presentarse.

Las prácticas que hasta aquí he presentado hacen referencia a las formas de interactuar uno a uno a través de los chats a los cuales el teléfono celular inteligente les permitía el acceso. Como indiqué, es solo una de las funciones que los participantes daban a estas TIC. A continuación, presento otras formas de participar en Facebook a partir de las cuales dotaban de creatividad las interacciones con compañeros, amigos y parejas.

De *memes* y otras formas de interactuar en Facebook

Esta red social cuenta con distintos apartados en los cuales los usuarios pueden publicar información, contenidos audiovisuales e incluso estados de ánimo.

En la sección biografía (ver apéndice A), se anima a los usuarios de Facebook a compartir cómo se sienten, qué están pensando, qué están haciendo, dónde están, entre otras preguntas que se plantean como detonadoras para que los miembros puedan expresarse. A este conjunto de expresiones se le conoce como “publicar” y se ha convertido en una práctica variada en la que los usuarios de esta red social se expresan, comparten opiniones sobre eventos públicos, noticias nacionales e internacionales, participan en debates sobre temas de actualidad, entre otras.

La forma más común en que publicaban los estudiantes que observé, consistía en la creación y difusión de los llamados *memes*. Estos son contenidos audiovisuales que circulan en redes sociales en internet y que han sido definidos como elementos portadores de representaciones simbólicas, medios de reproducción de patrones socioculturales y segmentos de cultura (Davison, 2012; Huerta, 2014 y Valverde, 2015). La característica definitoria de estos productos es que representan fragmentos de la realidad cotidiana de manera humorística. Como lo señala Arango (2015), al difundir *memes* los jóvenes expresan las emociones y reflexiones que elaboran a partir los eventos de la vida cotidiana.

De la misma manera, estos universitarios participaban activamente en las prácticas de difusión de *memes* de manera constante, llegando a publicarlos en más de una ocasión al día. Con base en las observaciones digitales pude agrupar en tres grandes categorías los *memes* que los participantes compartían; a) Generales: referentes a celebraciones como el día de San Valentín, tiempos sociales como la semana santa, temas políticos, o religiosos; b) Condición estudiantil: tiempos de trabajo y descanso como inicios y finales de semestre, vivencias en el aula y la

educación y, c) Psicología: sobre esta ciencia en general, las tradiciones teóricas y su desempeño en escenarios aplicados de la psicología.

Los memes referentes a la condición estudiantil fueron los más usuales y mostraban un abanico amplio de opciones para ilustrar cómo se sentían o lo que les pasaba dadas las restricciones, condicionantes y conflictos a los que se enfrentaban en su condición estudiantil:

Cuando todos estarán en la playa y
tú solo estarás viendo cómo pasa
el viacrucis frente a tu casa.



Figura 7: ejemplo de *memé* vinculado con temáticas generales



Figura 8: ejemplo de *memé* sobre la condición estudiantil

En la figura 7 los estudiantes usaban el meme para quejarse de que pasarían sus vacaciones de semana santa en casa, es decir, mostraban emociones emanadas de un evento particular pues en las conversaciones informales efectivamente reportaron que no saldrían de viaje y esto les generaba tristeza.

En el caso de la figura 8, no era necesario que ocurriera un evento temporal específico, más bien se referían a una situación cotidiana en las aulas de la universidad y daban paso a la expresión de sus posturas al respecto. Mostraban descontento ante esta frecuente demanda que era exponer en las clases con poca o nula retroalimentación de los profesores. Esto era parte de sus vivencias cotidianas como estudiantes por lo que podían publicarlo sin importar fechas particulares.

Al respecto, reportaron distintas maneras de acercarse a los *memes* y publicarlos. La primera consistía en el mero encuentro de estos contenidos al estar rondando en sus redes sociales. Podían ser compartidos por otros miembros de esta red social o páginas que seguían; al sentirse identificados con ellos por alguna razón, elegían compartirlo. También podía ocurrir que intencionalmente buscaran en Facebook y otros sitios en internet un *meme* correspondiente a un evento que les hubiese ocurrido para publicarlo. Si bien en las diferentes redes sociales y páginas en internet es posible encontrar gran cantidad de *memes* ya elaborados sobre diferentes tópicos, cuando estos jóvenes no se sentían identificados con alguno de ellos, optaban por buscar y emplear diferentes imágenes y complementarlas con el texto que les permitiera representar la situación que vivían. Tomaban la iniciativa de adaptarlos a partir de ciertas imágenes e incluso modificar otros *memes* de moda, de modo que pudieran representar lo que deseaban.

Con relación a este último punto, en una ocasión Ariana publicó el siguiente texto: “*Cuando piensas en todo el desmadre de tutorías, exposiciones, trabajos de las materias & servicio social que tienes ...más tu trabajo 😞*”. Y lo acompañó con la siguiente imagen



Figura 9. Imagen que Ariana publicó, acompañada de texto, para simular un *meme*.

Al hacer esto la participante mostraba la necesidad de expresar su estado de ánimo a través de los *memes* en Facebook. Empleó la foto para presentarse en esta red social desde su posición de estudiante que tenía que cumplir una sobre carga de trabajo escolar aunado al laboral. Por ello, recurrió a la búsqueda de la imagen y posteriormente complementó con el texto en el que narra algunas de sus vivencias para crear un *meme* sobre su situación emocional.

Así como en el caso de Ariana, la expresión de las emociones fue una constante en la publicación de *memes*, en los cuales los estudiantes representaban estados de ánimo que emergían de situaciones de su vida cotidiana. Un evento que

fue muy frecuentemente reportado era el término del semestre y la expresión de las vivencias y emociones que sentían en esos momentos:



Figura 10. Ejemplos de *memes* que publicaban en fechas cercanas al término del semestre.

En el primer ejemplo, los participantes publicaron algunas de sus vivencias en la elaboración de trabajos finales en equipo, que como reporté en el capítulo anterior, eran en ocasiones divididos en partes y posteriormente unidos para hacer la entrega final. En este caso, el *meme* hacía referencia de forma humorística a esta dinámica de trabajo.

Al publicarlo hacían evidentes estas formas de proceder y aun sin decirlo explícitamente, permitían ver las dificultades a las que se habían enfrentado con este tipo de trabajo, principalmente por las diferencias entre los fragmentos elaborados y los problemas que representaba unirlos. Al ser un elemento de historia compartida entre compañeros de equipo, varios de los participantes lo colocaron en sus muros casi de forma simultánea, sin agregar alguna descripción en particular -

como en el caso anterior de Ariana- o sin explicitar a qué hacían referencia ya que el contenido de la imagen les permitía entender en conjunto estas vivencias.

En el caso del segundo ejemplo, la figura 10, representaban en el *meme* las emociones que sentían debido al término del semestre y lo que vivenciaban como una carga mayor dada la entrega de los trabajos finales. En este meme evidenciaron su participación en distintos contextos de formas interrelacionadas, de modo que mostraron tanto los trabajos por entregar, como las actividades familiares, entre sus pendientes de mayor relevancia. Sobre todo, señalan el tan llamado estrés que reportaron en múltiples ocasiones a lo largo de las conversaciones informales y en las pláticas entre compañeros.

Estas fueron publicaciones recurrentes al término de los dos semestres en los que los seguí digitalmente. Incluso en las pláticas informales ellos mismos reconocieron y señalaron que se habían percatado que cada fin de semestre hacían publicaciones similares. Ariana comentó en una entrevista:

Ariana: *“la familia de mi novio si me han dicho, ya es fin de semestre ¿verdad? porque ya empiezas a publicar las mismas cosas de que estás estresada, y que tienes cosas que entregar (ríe)”*.

Con ello, fue posible vislumbrar un poco de las dinámicas que como estudiantes llevaban a cabo y habían construido con el paso de los semestres anteriores para lidiar con las emociones y estados de ánimo que manifestaban. Estos momentos particulares de la vida escolar permeaban en el contexto digital y comenzaban a participar de distintas maneras en Facebook, publicando recurrentemente este tipo de *memes*.

Aunado a la condición estudiantil, otros elementos que constantemente se vieron reflejados en el uso y difusión de *memes* fueron los referentes a la psicología y al ser psicólogos:

Cuando estudias psicología y lees a Rogers, Freud, Skinner, Lacan, Pavlov, Vigotsky, Piaget, Watson, etc. al mismo tiempo....



Cuando el paciente te está haciendo emputar pero no quieres que se note.



Figura 11. Ejemplos de *memes* publicados por los participantes referentes a su formación como psicólogos.

En los ejemplos anteriores, los participantes hacían referencia por un lado, a las maneras en que se vivían como psicólogos en formación, con el estudio de las distintas tradiciones psicológicas de formas paralelas en las asignaturas que cursaban. Esto les implicaba razonar desde varios postulados teóricos y hacer lecturas de autores incluso opuestos. Por ello, plasmaban estas dificultades con humor en el *meme*, al vincularlo con una película del momento que tuvo gran popularidad y que encaja con la vivencia que querían externalar.

Además de los asuntos teóricos propios de la psicología, al participar en escenarios aplicados, en este caso las secundarias, los estudiantes comenzaban a experimentar vivencias específicas de su participación en este contexto. Como señalé en el capítulo 5, en algunas ocasiones enfrentaban dificultades al atender a

los adolescentes, por lo que comenzaron a publicar *memes* como el de la figura 11. En él, retrataban las vivencias al participar como psicólogos en un campo aplicado, las dificultades en la intervención y algunas de las emociones que surgían en ellos. También manifestaban el intento de contención de las mismas en el entendido de que era esto lo que profesionalmente debían hacer.

Al tocar el tema sobre el uso de los *memes* durante las entrevistas, los participantes reportaron emplear estos elementos digitales para verter sus emociones.

Sofía: “...el meme es de jjusto eso me acaba de pasar ya! O sea como que sientes que no eres el único al que le pasa esto (...). Publicarlos es como no gritarle a la pared, pues, saber que alguien en algún momento lo va a ver (...) Es como esa parte de quererte reír de ti mismo y que se rían contigo (...) A veces se las comparto porque a mí me dan risa y espero a ver si a otros les da risa”.

Carlos: “(...) cuando veo un meme y es como de algo que siento o necesito expresar y... pues ahí va para Facebook, o algo con lo que me identifico, o cosas así y pues no sé, lo publico”.

De acuerdo con Carlos, es posible entender que este contexto digital se ha convertido en una de las primeras opciones a considerar cuando se trata de querer externar alguna emoción o pensamiento. De igual forma, Sofía expuso el uso de los *memes* como una manera de expresar hacia los demás las emociones que sentía en determinado momento. Es decir, los estudiantes resaltaron no solo la cuestión individual de externar sus sentires, sino de hacerlos llegar a los otros en términos de interacción. Realzaron también la relevancia que tiene identificar que hay más personas viviendo situaciones similares, de maneras similares. Por ello, al encontrar *memes* de manera casual en su red social, lograban esa identificación con un otro, con quien compartían algunas maneras de experimentar su mundo.

El *meme* les daba la oportunidad de reconocer una vivencia compartida, por ejemplo, por el hecho de ser estudiantes y participantes de una actividad que demanda acciones homogéneas por parte de los alumnos como la entrega de los trabajos finales. Al mismo tiempo, publicarlos suponía una comunicación en común que se asumía de manera jocosa y en la que se tenía en mente al otro social que los vería y usaría para expresar emociones parecidas. Así, aparece también el elemento humorístico como fundamental para poder dar sentido a esas vivencias y reír en conjunto a partir de la participación en el contexto digital. En su discurso, Sofía permite ver que el entendimiento de esa emoción como compartida y plasmada en las imágenes, les permitía aligerar el peso de la misma, sentir apoyo y apoyar a los demás haciéndolos reír.

Tal como lo señaló la participante, compartir el *meme* tenía la finalidad de hacer contacto con los otros. Para ello, tenían distintas maneras de hacer llegar estos elementos digitales. Podían publicarlo directamente en sus biografías para hacerlo explícito a todos los miembros de su red social; pero si deseaban que una persona en específico viera determinado *meme* se valían de otras funciones de Facebook como: 1.- Etiquetar a la persona directamente en el *meme*, 2.- Publicarlo directamente en la biografía del otro y, 3.- Enviarlo por mensaje privado.

Elegir por cuál medio mandarlo implicaba tomar una decisión con base en distintos elementos; al respecto comentaron:

Carlos: *“Un meme así muy específico que digo ¡es que sí! técnicamente pasó eso en esa situación o aquella vez... ahí si etiqueto a la persona”.*

Karla: *“A no ser que por ejemplo, algo diga, ¡ay me recordó a esta persona! Ahí si se la comparto en su muro”.*

Ariana: *“Yo, por ejemplo, a veces Sofía me etiqueta o así y a veces yo no lo paso a mi biografía (...) porque tengo familiares de mi novio y ciertos familiares que me tienen en un tipo (...)”.*

Sofía: *“Si, por eso si hay luego cosas que mejor le mando por privado”.*

En los ejemplos anteriores, los participantes resaltaron nuevamente que la relevancia del *meme* radica en la similitud que le encuentran con sus propias vivencias cotidianas. Era tan habitual que compartieran *memes*, que al contactar con uno que les recordaba un evento y una persona en particular, inmediatamente elegían compartirlo. También en estos discursos narraron cómo tomaban la decisión de compartir un *meme* a una persona en particular. Debían discernir si el contenido del mismo era de dominio público, es decir, podían colocarlo en la biografía del otro, o si debían enviarlo por medio del chat uno a uno. Consideraban el tema al que hacía referencia la imagen, la sensibilidad del mismo o la privacidad del tipo de situación que hubiese ocurrido. De esta manera, también movilizaban sus parcelas de identidad, al imaginar quién podrá leer o ver los contenidos publicados, de modo que no permitían que familiares se acercaran a su producción juvenil, o que vieran algunas partes de sí mismos como estudiantes.

Un elemento que resaltó en estas maneras de elegir cómo comportarse en Facebook y qué tipo de imágenes compartir, fue el hecho de estar por terminar la licenciatura en psicología:

Ariana: *“Creo que en algún momento hay como cierto estigma de... eres psic... estás estudiando psicología y no debes de pensar de cierta forma (...) para que no se preste al “ah... eres psicóloga y ¿por qué pones eso en tu biografía?” (...) no es que me importe, pero más que nada para evitar cuestionamientos”.*

Karen: *“Creo que a veces descuido cosas y publico muchas tonterías, la verdad. Creo que más adelante voy a hacer, como que voy a crear otro perfil, donde comparta muchas imágenes sobre psicología o cosas por el estilo; creo que sí sería como más conveniente”.*

Karen y Ariana hablaron de los significados culturales que han escuchado y que están relacionados con el ser psicólogos y las maneras en que un profesional de esta área debe comportarse. Se trata de demandas de participación reales, imaginadas, proyectadas a futuro, en las que dejan de lado otras parcelas de sus identidades. Hablaban desde las voces de las personas cercanas a ellas, quienes les habían indicado que ciertas publicaciones y formas de participar en Facebook no son propias de lo que un psicólogo en formación debiera hacer, pensar o decir. Karen señaló también una manera más apropiada de presentarse como psicóloga en esta red social, que implicaría compartir mayoritariamente información relacionada a su profesión.

Con ello es posible ver una especie de conflicto que vivían al participar en Facebook como estudiantes, como jóvenes, pero también como futuros psicólogos. Para resolverlo, ponían en juego sus posturas sobre las formas de mostrarse a sí mismos en este espacio digital y decidían limitarse a compartir algunos contenidos, sobre todo dependiendo de las personas que formaban parte de su red de amigos.

En estas interacciones iban co-construyendo ciertas normas para participar en Facebook, precisaban lo que era más o menos íntimo y los medios por los cuales se podía difundir cierto tema; debían pasar por este proceso de elección antes de definir qué y cómo publicar. En otras palabras, no por ser una red social en internet, podían participar de las maneras que quisieran, difundiendo todo tipo de contenido

con total libertad, sino que, con base en su historia como jóvenes usuarios de internet, configuraban algunas normas de participación dadas no solo por las repercusiones que podía tener en el propio contexto digital, sino por las que representaba en los contextos *offline* y en las interacciones con las personas cara a cara.

Quiero enfatizar que compartir *memes* era un proceso interactivo, pues además de compartirlos con un otro, generalmente respondían con algún comentario al respecto, pero sobre todo, a través del llamado “like” o “me gusta”:

Melissa: “suelo darle like (a los memes que le comparten), es como darles a entender que si lo vi, es un ‘ya lo vi’”.

Laura: “cuando me etiquetan en algo, es ok, me dio risa, pero no tengo nada que comentar, solo le doy nada más así, ‘like’, es como o sea si lo vi y me dio risa”.

Sofía: “luego si me fijo quién le da like (a lo que ella comparte) y digo jah mira, sí le entendió! o bueno, quiero pensar (ríe)”.

Las tres participantes señalaron en sus relatos que usar el “me gusta” era una manera de reportar a los demás que ya habían visto el *meme* compartido y que le habían entendido, a pesar de no comentar nada más en la publicación. Esta “reacción” en el contexto digital les permitía comunicarse sin emplear palabras e interactuar de formas asíncronas en Facebook; podían entenderse desde la vivencia compartida a través de los *memes*.

De manera local, entre ellos habían configurado ese significado sobre el “me gusta” que no solo representaba textualmente que le agradara la publicación, sino que era una manera de comunicarse y entenderse entre amigos y compañeros. Es así que, ser participantes en Facebook suponía retroalimentar la actividad de los otros y esperar también retroalimentación por parte de ellos.

Quiero enfatizar que estas publicaciones no se quedaban propiamente en las interacciones digitales, pues compartir experiencias era una actividad que ocurría en los momentos cara a cara y en otros de maneras asíncronas. Así, los elementos como los *memes* eran llevados por los participantes a través del discurso a los distintos contextos en que participaban:



Figura 12. Meme con la frase “por qué eres así” que era ampliamente usada por los participantes.

En la figura 12, es posible ver un *meme* que estuvo de moda en los momentos en que realicé el trabajo de campo. La frase “¿por qué eres así?” que aparece ahí, fue empleada para distintos tipos de *memes*. Era posible escuchar a los estudiantes decir esta frase durante sus conversaciones en las secundarias, en las aulas de clase o en los pasillos, para hacer referencia a distintas situaciones que podían enmarcar en esa expresión. Así, reían en varios momentos al mencionar la oración que era entendida por la mayoría de sus compañeros y amigos. Este tipo de expresiones son cambiantes, ya que de tiempo en tiempo se vuelve popular algún

meme que los jóvenes emplean y articulan a sus vivencias para externar emociones y pensamientos de manera gráfica y con animosidad.

De esta manera, se apropiaban también de un lenguaje particular de estos contenidos en internet para hablar en su día a día y significar sus vivencias cotidianas en el momento que ocurrían. A través del lenguaje, no necesitaban llevar el *meme* en físico para darse a entender, sino que al vivir un evento compartido era posible enmarcar algunas de estas experiencias y manifestarlas mediante la frase en cuestión. Lo hacían también con el conocimiento de que quienes estaban presentes entenderían de qué se estaba hablando y podrían reír.

Tal era el vínculo entre estos elementos digitales y los no digitales en los que configuraban el entramado de vivencias y significados, que Carlos y Sofía en una conversación informal comentaron: "*La vida es un meme*". Con esta frase engloban las maneras de vivirse como jóvenes usuarios de las tecnologías de maneras entrelazadas.

En suma, gran parte de las interacciones que los participantes sostenían a través de Facebook con fines de sociabilidad, estaban relacionadas con la creación y difusión de *memes*, los cuales representaban no solo el envío de una imagen, sino compartir referentes de sus realidades cotidianas. Era una manera de externar de forma mediatizada sus emociones, representar algunas parcelas de sus identidades como jóvenes, como estudiantes, como futuros psicólogos. Se presentaban con base en las publicaciones que hacían en Facebook, en las que mostraban sus distintas participaciones en los contextos de práctica social.

Nuevamente resalto las maneras en que las interacciones digitales se vinculaban con las *offline*, de modo que la participación en Facebook estaba

plenamente interrelacionada con los demás contextos, como el familiar, el escolar, el laboral, entre otros; en ellos construían en conjunto nociones sobre sí mismos y distintas maneras de ser cierto tipo de personas.

Como lo señala Arango (2015), al ser partícipes de la creación y adaptación de los contenidos en internet, los jóvenes ponen en juego sentidos y significados que desean transmitir a una audiencia, que a su vez produce otros sentidos que emergen de la interpretación dada a los *memes* con base en la propia subjetividad.

Cabe señalar que estas maneras de interactuar y producir contenidos, impactan en las formas de socializar y expresarse (Vélez, 2012). Los jóvenes emplean menos palabras, más imágenes y recursos visuales; lo anterior da lugar a ciertas transformaciones socioculturales de las interacciones, basadas en el uso de las TIC.

También es posible indicar que ser amigos en Facebook y participar en dichas prácticas mediadas les permitía a estos estudiantes fortalecer los vínculos interpersonales de amistad y noviazgo, sobre todo porque podían extender los tiempos de interacción a través de charlas en distintos momentos del día, sin necesidad de encontrarse cara a cara. Este representaba uno de los principales beneficios que identificaban en estas redes sociales para el fortalecimiento de sus relaciones.

Ya sea mediante el chat o en la publicación de contenidos en las biografías en Facebook, estos universitarios relataron ser partícipes del proceso de co-construcción de otras prácticas de sociabilidad mediadas digitalmente, que han sostenido a lo largo de sus recorridos de vida como usuarios de las tecnologías. Son específicas de esta época de alto uso de tecnologías digitales y, por ende, los

contenidos que producen y difunden también son situados ya que hacen referencia a momentos históricos, sociales y culturales propios de un contexto particular; es por esto que apropiarse de ellos y emplearlos para interactuar solo era posible en tanto se sentían identificados con los contenidos.

Los datos que presenté en este capítulo, me permiten sostener que participar de estas maneras ya es parte de la conformación de vínculos familiares, de amistad y de compañerismo. Es necesario interactuar en Facebook para sostener dichas relaciones interpersonales, como si no bastara con ser amigos cara a cara, sino llevar la amistad al contexto digital como manera de legitimarla y para comenzar a ser parte de estas formas de compartir y expresarse. Esto permite entender cómo los jóvenes se viven en lo digital y las maneras en que ser novios, amigos o familiares se han transformado con el uso de las redes sociales en internet.

Facebook pasa a ser un vehículo para la expresión de cariño, amistad, amor y estados de ánimo diversos que emergen de las participaciones en otros contextos y en la conducción de la vida cotidiana (Dreier, 2005). Con base en estas puntualizaciones quiero señalar que la participación en estas prácticas de carácter mediado por herramientas digitales, lleva a los estudiantes a configurar vivencias (*perezhivanie*) con las cuales dan cuenta de “lo que les pasó”. Estas vivencias constituyen una unidad en la que no es posible separar los elementos del contexto -digital o presencial- de la persona como ser integral -emoción, cognición, actuación- y lo interesante es que las TIC han venido a darle un giro importante a la construcción de dichas vivencias.

Entonces, desde el proceso de elección sobre a quién agregar o eliminar de la red social, ponían en juego elementos cognitivos, emocionales y otras vivencias

en torno a las maneras en que se movían en los contextos digitales, en que participaban como jóvenes, se relacionaban con pares y con adultos, entre otros.

Particularmente, en las prácticas de uso de *memes* que pude reportar, resaltó la necesidad que estos universitarios tenían de expresarse no solo de forma escrita en Facebook, sino mediante el recurso humorístico y visual. El *meme* deja de ser meramente un artefacto y se convierte también en un modo de expresión de emociones, pensamientos y reflexiones en torno a los eventos cotidianos o las prácticas en que participaban; elaboraban a partir de ellos sus vivencias y configuraban elementos identitarios.

Compartir *memes* se convierte en otra manera de dar a conocer las vivencias, ya no solo en las interacciones cara a cara mediante la narración, sino que este proceso también se va transformando para entrar en sintonía con las maneras de participar en los contextos digitales. Esteban-Guitart (2012) señala que el aparato narrativo tiene la finalidad de dar sentido a la experiencia; en este caso, la narración ocurre mediante ciertas frases breves y conjugadas con imágenes que se convierten en *memes* con los cuales los estudiantes podían construir sus vivencias mediante la internalización de lo ocurrido y la apropiación de lo reflejado en el *meme*. De esa manera podían configurar elementos identitarios no solo en las narraciones extensas, sino en el entendimiento de las expresiones dadas por medio de Facebook en los contextos digitales.

Un claro ejemplo tiene que ver con la manera en que iban aprehendiendo de los elementos del ser psicólogos al estar participando en un campo aplicado en las escuelas secundarias y se apropiaban de los *memes* como símbolos con los cuales podían dar cuerpo a estas vivencias. Al hacerlo, podían nombrarlas e interactuar

con los otros para generar un mejor entendimiento de lo ocurrido, que les permitiera recibir apoyo, compartir y expresar tensión, continuidad, alegría, amistad, diversión, preocupación, discusiones, entre otras. No son vivencias aisladas en lo digital, sino entramadas con lo presencial, situadas, co-construidas en contextos de época con un cruce de contextos particulares y de identidades colectivas dadas por el realce de lo común y de la diferencia.

Con este capítulo, termino la presentación de los resultados obtenidos y analizados en esta investigación. A continuación doy paso a la discusión general y las conclusiones para puntualizar las principales aportaciones de la presente tesis.

Capítulo 8

Discusión y Conclusiones

Toda vez que he presentado los resultados que obtuve en esta investigación y su respectivo análisis, en este capítulo me dispongo a señalar las aportaciones principales en torno a los objetivos que planteé. Enmarco estos hallazgos dentro del campo del conocimiento y resalto su relevancia a nivel educativo. También indico algunas posibles líneas de investigación sobre este tema y las interrogantes que se desprenden, respecto de las cuales es fundamental continuar indagando.

El objetivo principal de la presente investigación fue analizar las prácticas de uso de Facebook y del teléfono celular que estudiantes universitarios co-construyeron, en tanto jóvenes y psicólogos en formación, para trabajar en asuntos académicos, interactuar socialmente y expresarse como cierto tipo de personas que son. Al respecto, di cuenta de diversas prácticas que desplegaban y de los significados y sentidos que en ellas co-construían los participantes respecto a su ser personas, ser estudiantes, ser hijos de familia, ser pareja, ser amigos, entre otras parcelas de sus identidades. Con base en el marco teórico de la psicología sociocultural, desmenucé estas prácticas y pude analizar los usos que los universitarios hacían de Facebook y del teléfono celular en sus vidas cotidianas.

Para profundizar en estos elementos, presento las conclusiones tomando como eje cada uno de los objetivos específicos de la investigación.

- *Indagar los motivos por los que los estudiantes comenzaron a hacer uso de esta red social y el teléfono celular, así como las maneras en que los empleaban en el momento actual.*

En los resultados pudimos ver que los estudiantes universitarios se unieron a Facebook como parte de una necesidad de trabajo mayoritariamente escolar y de vínculo con sus compañeros. Es posible afirmar que el uso de las tecnologías digitales no implica pensar esa actividad como un mundo aparte del presencial, ni tampoco podemos considerarla como una actividad en la que se desarrollan interacciones que no tienen el mismo valor o importancia que las presenciales. Más bien, los universitarios son personas siempre situadas en contextos de práctica social que emplean recursos culturales -en este caso digitales- de los que se apropian y con los cuales se agencian para elegir maneras de participar. En tanto están situados en contextos de época, atienden a algunas demandas de participación como lo fue comenzar a utilizar redes sociales en internet, como Hi5 y eventualmente abandonarlas para mudarse a Facebook, y continuar con las interacciones digitales que ya eran necesarias para sus relaciones interpersonales. Así, los contextos sociales digitales en los que han participado han ido ganando fuerza para dirimir el curso de muchas interacciones, de manera diferente a las interacciones presenciales, pero con el mismo peso, motivación e importancia para sus usuarios.

Los estudiantes universitarios nos enseñaron que configuran contextos digitales de participación con base en las particularidades que la tecnología digital permite y construyen prácticas para desempeñarse como cierto tipo de personas

(Pérez, 2012). Es un contexto de participación que se complementa con otros de tipo presencial, en los que los jóvenes eligen moverse y e interactuar.

Las maneras en que empleaban estos artefactos durante el tiempo que los observé, estaban plenamente entramadas con sus vidas juveniles, familiares, de noviazgo, estudiantiles dentro del aula y en los escenarios de servicio social. Al tener ya un recorrido de vida como usuarios de tecnología, habían aprendido a negociar tiempos e intercambio de actividades, dirimir posibles conflictos y organizar tareas, participar de formas diferenciadas dependiendo de los tiempos de cada uno, atender a las demandas de los distintos contextos y vincularse con los otros al hacer uso de Facebook y el teléfono celular.

Por lo anterior, sostengo que abordar los usos de las TIC, implica partir del entendimiento de prácticas locales de participación y su interrelación con otros contextos *offline*. Pongo nuevamente a discusión el uso de categorías como *net generation* o la de *nativos digitales*, referentes a los jóvenes usuarios de las tecnologías, en las que se supone que esta población hace un uso homogéneo de las mismas. Más bien, como pude reportar, existen diferencias entre las formas de uso, las finalidades, los medios y recursos, entre otros elementos, que impiden englobar las maneras de participar de los jóvenes por una mera cuestión generacional.

Aprenden en la práctica maneras de ser usuarios de tecnología, pasan por procesos de construcción de habilidades y maneras de comportarse. Son usos dinámicos en los que hay momentos de apropiación, de rechazo, creación y recreación de los elementos digitales, y se encuentran en constante movimiento dentro de los mismos. Ellos mismos hablaron acerca de cómo tuvieron acceso a

distintos tipos de celulares lo cual les permite márgenes de movimiento para participar en contextos digitales. De igual manera, los tiempos de acceso, permanencia y tipos de intercambios en las plataformas digitales si bien es cierto eran altas en todos los participantes, no eran homogéneas pues los usos eran diversos. Esto implicaba que había quiénes estaban “conectados” la mayor parte del día, otros con mayor participación hacia la tarde/noche, algunos más muy activos en subir información a sus muros, otros como espectadores activos, los que trabajaban combinaban tiempos entre estudio y trabajo a través de su participación en plataforma, etc.

Lo cierto es que nacieron en una época en la que las TIC tomaron fuerza en el uso que la gente hace de las mismas y en la que las redes sociales dejaron de ser meras herramientas de recreación, para pasar a ser de uso académico. Nacieron en una cultura que les es transmitida en las interacciones con los otros, con quienes conforman sentidos y significados y que pueden distanciarse de estos últimos para tomar decisiones, debido a su capacidad de agencia. Hay que recordar que todos los estudiantes comentaron que empezaron a usar Facebook por invitación de sus coetáneos, ya sea para interactuar más socialmente pero, fundamentalmente, para organizarse en la realización de trabajos académicos. Entonces, se vuelven usuarios de las tecnologías en procesos de co-construcción, para solventar demandas de interacción con los demás.

- *Analizar las prácticas que co-construían mediante el uso de Facebook y del teléfono celular para participar en el aula de clases, en el contexto del servicio social y en la elaboración de trabajos escolares en equipo.*

A partir de los resultados expuestos conocimos las maneras en que el contexto educativo ha sido permeado por las diversas tecnologías. Las demandas específicas que de él emergen, a su vez, llevan a los estudiantes a tomar la iniciativa de insertar y emplear las TIC para atender a dichas demandas.

Específicamente, Facebook y el teléfono celular, son ya herramientas fundamentales en el actuar cotidiano de los estudiantes. A través de ellos y de las prácticas mediadas que sostienen, organizan estrategias de comunicación, de vínculos digitales, de organización del trabajo, de expresión de posturas personales -emociones, pensamientos, formas de percibir el mundo cercano- ante distintas facetas de sus parcelas de identidad. Por ello, llevaban al ámbito educativo estos artefactos como inherentes a sí mismos, de modo que difícilmente se podían desprender de ellos y de los usos dentro del aula de clases y del contexto de servicio social. No se logran pensar ya como sujetos de papel, lápiz, libro, manual de trabajo, sino que el recurso digital lo tienen interiorizado, corporeizado. Eso se pudo observar cuando lo traían casi todo el tiempo en la mano o muy cerca de su propio cuerpo para llevar a cabo distintas actividades.

Que estas herramientas digitales sean ahora parte de los contextos educativos, es a causa de los propios estudiantes y su iniciativa por hacerlo, ya que los docentes no suelen apoyarse en estos artefactos para diseñar estrategias didácticas en las aulas y en este caso, tampoco para la intervención psicosocial del

servicio social y la labor psicológica con los adolescentes. Los estudiantes en cambio, introducen estos recursos para optimizar su labor como parte de un proceso creativo y de desarrollo de habilidades de análisis, reflexión, vinculación con la teoría, el entrenamiento recibido en el aula, la formación profesional y sus habilidades de uso de TIC.

Así, con relación a las actividades académicas, el celular funge como un artefacto de almacenamiento, de procesamiento de la información e intercambio de la misma, de acceso a fuentes diversas en internet y redes sociales de corte académico; ofrece la posibilidad de estar atento a ciertas temáticas, eventos, entre otras que no son solamente elementos de diversión y distracción.

Quiero señalar que una de las limitantes de este estudio fue la imposibilidad de identificar si el uso de estas tecnologías les permitía a los estudiantes alguna mejora en los aprendizajes de conocimientos teóricos, habilidades prácticas, pensamiento reflexivo, entre otras. Es necesario continuar indagando al respecto, sin embargo, esta investigación sí permite entender que los caminos tradicionales para la resolución y desarrollo de actividades escolares, se están transformando y son otras las maneras en que los estudiantes acceden a actividades académicas para aprehender los conocimientos.

Los profesores y muchos adultos pueden o no estar de acuerdo con este tipo de prácticas dentro de los ámbitos escolares y hablar en términos del detrimento que puede generar con relación a los procesos de aprendizaje, porque consideran que los estudiantes se distraen en las clases al usar el celular, porque en diversas tareas entregan resultados superficiales o copiados de páginas de internet, etc.; sin embargo, los estudiantes se viven en la necesidad de hacerlo. Al respecto, no me

posiciono desde el discurso adultocéntrico, más bien, como he señalado a lo largo de la investigación, mi interés principal radicó en dar paso y conocimiento a las voces de los estudiantes con relación a estos fenómenos de uso de las TIC y dar cuenta de ellos, puesto que parecieran ser bien conocidos por quienes participamos en estos contextos académicos, pero han sido poco analizados y observados desde las maneras en que los mismos estudiantes participan en estos procesos.

Este hecho toma relevancia en tanto se ha resaltado que el uso de tecnologías en el aula no debe implicar la mera reproducción de patrones de lo presencial. En este caso, es fundamental considerar el entramado de formas de emplearlas y considerarlas para implementar actividades de uso educativo, desde las prácticas que los estudiantes usuarios ya han configurado para que puedan servir como guía y apoyo para un uso productivo de las TIC en el ámbito escolar.

De acuerdo a lo anterior, si bien reporté algunas investigaciones en las que los estudiantes señalaban no querer implicarse en el uso de redes sociales para cuestiones académicas o vincularse con los profesores mediante esta (Abdusamal y Azizah, 2013; Herrera-Batista, 2009), es necesario analizar de manera constante las transformaciones que los estudiantes van viviendo y en las que se han apropiado cada vez más de los recursos digitales para su desempeño en la cotidianeidad. También la investigación educativa ha abierto camino a nuevas problemáticas que ocurren en estos espacios y la investigación se ha ido moviendo hacia terrenos cada vez más específicos con relación a las maneras de vivir la escuela, atender a las voces de los estudiantes y conocer el papel que tienen las redes sociales y otros recursos digitales que pueden ser vividos como apoyo para el aprendizaje (Cabero-Almerara, Del Prete y Arancibia, 2019; Castro y González-Palta, 2016).

Ser partícipes de estas prácticas mediadas digitalmente facilita, de igual manera, el fortalecimiento del lazo entre el profesorado y el alumnado. Esto, desde una educación centrada en el aprendiz, es favorecedor para el entendimiento de sus intereses, preocupaciones y necesidades de aprendizaje. Por ello, otro elemento a resaltar como relevante de esta investigación, radica en las formas en que los estudiantes valoraban ampliamente que sus profesores dieran apertura a la comunicación y el andamiaje mediado por TIC. Especialmente porque no solo representaba una guía inmediata para las labores propias de lo académico, sino para aquellas pertenecientes a su formación profesional en tanto se encontraban en contextos en que se les demandaba participar como profesionales.

En síntesis, con respecto a este objetivo concluyo que ambos artefactos digitales tienen gran relevancia en el ámbito de las vivencias escolares, a las cuales fue posible acceder mediante el marco teórico de la psicología sociocultural. Fue posible entenderlos como participantes usuarios de las TIC, estudiantes y psicólogos aprendices en un campo aplicado, como fue el caso del servicio social. En estas participaciones, si bien no se desprenden de las prácticas de ocio y distracción, también están contribuyendo a su formación y a las maneras en que atienden a las demandas escolares.

Puedo sostener, además, que los encuentros cara a cara para organizarse en asuntos académicos -realizar algún trabajo, organizar una exposición- van a la par en tiempo e importancia que los encuentros digitales. Trabajar a distancia les permite a los estudiantes organizar su vida cotidiana de modo distinto. No depender del todo de la presencia de sus compañeros en encuentros en contextos presenciales. El encuentro en chats, a través del Drive, del WhatsApp, permite que

los estudiantes estén en constante comunicación, siempre al conocimiento del proceso de las distintas actividades académicas que se están realizando.

Evidentemente, la calidad del aprendizaje logrado por cada uno es un asunto a revisar, como ya se dijo, en posteriores investigaciones, empero, estos estudiantes logran ajustarse a las demandas académicas de sus docentes y responder a través de la co-construcción que llevan a cabo tanto a nivel presencial como digital. Los docentes ya no pueden desconsiderar estas maneras de organización estudiantil que emergió sin que se les pidiera, pero que tendrán que ser formas a considerar para continuar con la formación de los universitarios.

Un dato más que fue importante resaltar es que los estudiantes son muy activos respecto de cómo moverse a través de las TIC para diferenciar sus preferencias de trabajo en equipo, comunicarse directa o paralelamente con sus compañeros, posicionarse como el líder del espacio digital que se estaba co-construyendo, o bien como el observador que esperaba los movimientos de sus compañeros para avanzar en la construcción del trabajo en curso. Al estar en un contexto digital cada estudiante tenía maneras diferentes de participar. Aunque se trataba de llegar a un mismo fin -la elaboración de un trabajo-, cada uno conservaba sus estrategias de actuación y le daba su tinte personal a la tarea. Esta actividad no estaba libre de tensión, de ahí que varios se quejaron y se explayaran en chats paralelos, así que en el espacio digital se expresaba tanto lo académico como lo emocional, sin que uno fuera más importante que otro.

- *Examinar las participaciones que desplegaban mediante estas herramientas tecnológicas en sus relaciones de amistad, noviazgo y familia.*

También me fue posible analizar los usos de las TIC que van más allá de las cuestiones escolares pero que se entretajan con ellas y con otras interacciones. A través de su uso, los estudiantes han convertido a las TIC en artefactos que subyacen en las relaciones y son a la vez constitutivos de las mismas en los distintos contextos de práctica social. En y a través de su uso se interconectan dimensiones subjetivas y sociales; movilizan sentidos y significados, emociones y vivencias diversas que permiten entender que estas TIC no son meras herramientas utilitarias, sino que es posible crear puentes de conexión emocional con otros elementos de la vida social y escolar de los estudiantes.

Las prácticas en las que participaban los estudiantes y que reporté en el análisis, eran algunas maneras de mantenerse comunicados con los otros y monitorearlos de forma continua, tanto para fines académicos como sociales. Mediante los lazos digitales, veían aliviada la necesidad y urgencia de estar en constante comunicación con los otros, a pesar de que las personas estuvieran en espacios distantes o cercanos, pero siempre con la seguridad de poder contactar con ellas para el cuidado propio y de los demás. Como ya lo señaló Yarto (2012) tener a la mano estas herramientas tecnológicas suele brindar la sensación de apoyo y acompañamiento constante. Es por ello que los usuarios han aprendido a desarrollar estrategias mediadas digitalmente para lidiar con los peligros cotidianos.

El teléfono celular se ha vuelto una herramienta indispensable de modo que la persona no se siente sola, siempre está en contacto con los demás -ya sea

personas en particular o público social abierto, anónimo- en plataformas o medios digitales que le ofrecen información de los demás y en los cuales también se puede ofrecer información personal. Esta reconstrucción del ser persona a través de las TIC va acompañada de diversos simbolismos y leguajes, ya sean fotos, canciones, lenguaje en prosa, prácticas culturales de alteración al idioma, etc. Lo importante acá es que los estudiantes universitarios no son ajenos a esta transformación social, y nos hablaban de cómo se aseguraban de estar siempre en contacto con personas estimadas para su seguridad personal, o bien para diversos encuentros que les permitían resolver sus actividades diarias.

Ahora bien, mediante las prácticas de sociabilidad que gestaban en redes sociales en internet los estudiantes, es posible entender que existe una transformación en la relación entre lo público y privado, entendidos desde como contextos abiertos o cerrados de expresión del sí mismo, presentación del yo, maneras de manejar la postura personal con relación a los distintos temas y en sí, presentar algunas parcelas de identidad. En el contexto digital los estudiantes podían dirimir lo anterior mediante los usos variados de los elementos de Facebook como el chat, la biografía, el uso de los filtros de información. Estos movimientos de los que ya hablaban Lampinen, Tamminen, y Oulasvirta (2009) se convierten en una especie de código para estar en Facebook que se va construyendo entre las personas que ahí participan de manera situada.

Los estudiantes aprendieron rápido a expresarse y estar en las plataformas digitales de modo que podían diferenciar la dosificación de información que enviaban a sus familiares, a sus amistades, a sus docentes. De acuerdo con Bruner (1991) ponían en juego su Yo distribuido, para ser cierto tipo de persona

dependiendo de con quién querían mostrarse. Fue interesante identificar que no querían que sus familiares entraran en su espacio digital, pero ante la presión de los mismos los aceptaban y optaban por filtrar la información que abrían al espacio digital. También notamos que estos estudiantes no estaban precisamente interesados en incluir a sus docentes en sus espacios digitales para la expresión del yo. Algunos lo hicieron por petición de docentes para el intercambio de información, otros por curiosidad respecto de la vida de los profesores. Pero en sí, imaginaban que no tenían actividad en Facebook y se sorprendieron al verlos participar en dicha plataforma. Esto da cuenta de que los estudiantes viven los espacios digitales como propios, privados, íntimos, y no desean que personas que no sean de su misma edad, o con quienes no comparten intereses, participen plenamente con ellos.

Al igual que en el caso de las prácticas de tipo académico, estas maneras de socializar en contextos digitales son, tal como lo indicaron también García y Felice (2013) y Pérez e Ibarra (2013), formas de complementar las interacciones cara a cara y vincularse con los otros. Por ello, también los estudiantes viven dificultades que se presentan al interactuar digitalmente y estar en conexión con ciertas personas, de modo que deben autocensurarse o dirimir otros canales de expresión.

Participar en estas prácticas de ocio y diversión implica una manera de hacer uso del tiempo libre en interacciones translocales en las que se vinculan los contextos digitales con los presenciales y los estudiantes van moviéndose a través de ellos. En ese sentido, la propia noción de tiempo libre se resignifica, pues no implica solamente ciertos periodos de tiempo disponibles para realizar actividades diversas, sino se convierte en esos pequeños momentos de cuestión de minutos o

menos en los que los estudiantes pueden no estar “haciendo nada” y acceder a sus redes sociales mediante el teléfono celular; pueden ser tiempos de espera, de estar estáticos, y que se viven como una forma de acompañamiento, recreación y diversión en esos momentos.

Justamente, el uso de celular y el ingreso a Facebook durante las clases fue una práctica común de los estudiantes. Esto ocurre para quitar el aburrimiento que alguna clase les produce porque el contenido no les resulta interesante; también porque están atentos a la información que las demás personas pueden estar mandando, pero, fundamentalmente, porque son personas-actuando-con-celulares. Es decir, ya no se viven solamente en la interacción cara a cara. El celular y su ingreso en plataformas digitales se vive como una necesidad más del día a día, minuto a minuto.

En suma, concluyo que la socialización ocurre tanto en interacciones cara a cara como en contextos digitales, desde diversos espacios geográficos en los que suceden cosas igual de importantes para los estudiantes que las que acontecen en los contextos presenciales.

- *Analizar las prácticas de uso de memes de internet como forma de expresión y elaboración de vivencias de la vida juvenil, estudiantil y de formación profesional.*

En esta investigación los *memes* figuraron como productos de las distintas prácticas de uso de redes sociales en internet que han tomado relevancia y fuerza en la cotidianeidad, especialmente al fungir como elemento de expresión y canalización de emociones. Mediante su uso, los participantes podían mostrar

parcelas de sus identidades, ejemplificar momentos cotidianos de la vida, legitimar prácticas, así como hacer públicas las relaciones de amistad y algunos de los elementos de las dinámicas que las componen, como el apoyo y acompañamiento.

En todas estas prácticas configuraban vivencias, y como ya indiqué, en el uso de los *memes* no solamente estaban compartiendo contenidos humorísticos, de ocio o diversión, sino que estaban construyendo maneras de vivenciar su ser jóvenes, ser estudiantes y ser psicólogos en formación. Con estos recursos visuales, mostraban lo cómico vinculado con lo dramático, daban a conocer “eso que les pasaba” al expresar tensiones que surgían al respecto de estos procesos de participación en los distintos contextos. Dichas tensiones y dramas no eran en ocasiones dirimidos cara a cara, sino justamente en la exposición digital entre el chat, el uso de *memes*, las publicaciones en la biografía y otros planos.

Los resultados de esta investigación me permiten sostener que a través los *memes*, las personas han desarrollado una forma novedosa de narrarse y expresar elementos de sus parcelas identitarias; lo hacen con base en la apropiación de un cierto lenguaje típico de estas redes sociales que llevan a otros contextos de participación en donde interactúan con los demás y delinean el sí mismo. Configuran elementos identitarios narrados y actuados no solo en palabras, sino mediante la construcción de *memes*.

Evidentemente, los *memes* y recursos simbólicos que empleaban en Facebook y en WhatsApp favorecían una comunicación rápida, con mensajes implícitos pero comprensibles para la comunidad de estudiantes en la que participaban. Fue interesante captar el uso de *memes* para hablar de las tensiones que vivían ante las demandas académicas ya que se mostraban como seres

sufrientes, sin escape y con miedo ante la posibilidad de reprobación alguna materia. A lo largo del año, la práctica sustentada en el uso de *memes* iba variando, con quejas sobre la dificultad de salir de vacaciones, algunas dificultades para resolver dudas sobre contenidos académicos, la tensión por el arribo del semestre escolar y el nerviosismo cuando los docentes les llamaban la atención. Entonces, el uso de los *memes* estaba ajustado a periodos de vida como estudiantes y a circunstancias para las cuales no era posible explicar a fondo cada acontecimiento. El *meme* tenía la fuerza simbólica necesaria para dar a conocer estados de ánimo, pensamientos tortuosos, interacciones sufrientes y, en pocas ocasiones, momentos de alegría - sobre todo los relativos a la sociabilidad con pares-.

En suma, durante el proceso de desarrollo de esta investigación me fue posible identificar y reportar algunas de las dinámicas de participación que los universitarios tejen entre lo *online* y lo *offline*, en la vida juvenil y estudiantil, entre pares, con profesores, con familiares. En concordancia con el abordaje teórico y metodológico que realicé desde la psicología sociocultural, pude dar cuenta de los usos de Facebook y el teléfono que los estudiantes sostenían, no solamente de forma descriptiva, ni evaluativa, sino en el entendimiento de que son participantes de contextos digitales para la interacción, son *prosumidores* de los contenidos que hacen visibles en las redes sociales en internet y los recursos a los que tenían acceso dentro de las mismas. Son usuarios de estos recursos que, a su vez, les permiten ofrecer visiones de sí mismos como cierto tipo de personas que se interrelacionan con los otros y entre lo *online* y lo *offline*, configurando vivencias particulares.

Desde antes de ingresar a la universidad los participantes de mi investigación ya se vivenciaban como usuarios de las TIC, y se configuraban como cierto tipo de personas, usuarios de internet y redes sociales que nacieron en un momento de época, en el que el uso de estas herramientas está cada vez más normalizado; sobre todo, en el ámbito escolar, en el que los contextos digitales, parecen estar ganando espacios a la vida educativa y la educación formal, ya que son medios predilectos para la manifestación de dudas, comentarios, búsqueda de información, contacto con los otros, etc. Los estudiantes hablaron de cómo las adoptaron y aprendieron a moverse en un proceso de aprendizaje situado, en el que fueron aprendiendo de y con sus compañeros maneras adecuadas de participar, desarrollar estrategias para hacer tareas, enviar información, entre otras.

Es menester indicar que no solo se trata de estudiantes que cruzan contextos sociales de práctica en su día a día y que incorporan los artefactos digitales como una extensión del cuerpo, sino que son cierto tipo de personas-actuando-con-herramientas digitales y que configuran elementos identitarios en los que la digitalidad es parte inherente. Construyen lazos cognitivos y emocionales con sus dispositivos digitales y las posibilidades que brindan, por lo que se apropian de ellos para representar algunos aspectos de su vida cotidiana y de sus identidades.

Sostengo que estas identidades digitales no son meramente la presentación de sí mismos en la biografía de las redes sociales, como se ha reportado en otros estudios (López, 2014), en los que se sostiene que es una manera ficticia de aparentar ser una cierta persona. El abordaje desde la psicología sociocultural que realicé en esta investigación, me permite comprender que mostraban parcelas de sus identidades, situación que no las vuelve falsas, sino selectivas en torno a qué

tipo de relato y presentación digital querían hacer de sí mismos en las redes sociales y que debía responder a ciertas demandas vinculadas con las expectativas sociales que se tiene de los psicólogos, de parte de sus familiares o de ciertas personas con quienes se relacionaban digitalmente.

La relevancia fundamental de este trabajo radica no solo en el análisis de las prácticas que desarrollaban en y con la red social Facebook o apoyados de algunas características y funcionalidades de los teléfonos celulares de la época, sino en el entendimiento de que los contextos digitales de participación son de suma relevancia en la vida cotidiana de los jóvenes. En este caso en particular, los participantes no hicieron referencia específica al uso de otras redes sociales que es sabido que existen, pero puedo sostener que el mundo de lo digital ya no está desprendido de lo presencial y en él los jóvenes construyen vivencias y relaciones tan importantes como en los presenciales. Evidentemente, dichas interacciones tan arraigadas en el día a día de los jóvenes se pueden ver modificadas en tanto continúen los avances tecnológicos; sin embargo, con los datos que aquí presento, es posible dar cuenta de buscarán mantenerse actualizados en el uso de las TIC - tal como en algún momento ocurrió en el acceso a Facebook posterior al abandono de Hi5 o de Messenger- con las cuales puedan atender a las diferentes demandas de participación y continuar en la construcción de habilidades de uso y movimiento, que les permitan facilitar sus vidas.

Con respecto al ámbito de lo profesional, por ejemplo, buscaban mejorar su labor de intervención psicosocial e iban incluso co-construyendo otras maneras de desempeñarse como psicólogos en un campo de acción particular. Considero que mi investigación favorece el acercamiento a las maneras en que ellos emplean las

herramientas digitales. De ese modo es posible conocer cómo lo hacen y aprender de ellos, realizar ajustes, mejoras e intentar emplearlas de modo que sea -como en este caso lo fue- favorecedor en la práctica psicológica. Es necesario adoptar y adaptar su uso desde las distintas tradiciones teóricas e identificar sus potencialidades de uso en los diversos ámbitos de aplicación psicológica, en los que no sabemos con precisión si resulte una implementación óptima, pero que es necesario conocer dado que los estudiantes parecen estarse apropiando fuertemente de ellas durante sus procesos formativos y podrían estarlas llevando a sus vidas profesionales una vez terminada la licenciatura.

Los propios estudiantes en tanto expertos en el uso de herramientas digitales, pueden ofrecer grandes conocimientos y aportar al ejercicio profesional de la psicología, por lo que es necesario dar paso a sus voces, identificar sus miradas al respecto, propiciar el uso de su capacidad creativa y reflexiva para combinar estas herramientas con los métodos tradicionales de intervención y no solamente evaluar si es adecuado o no que inviertan por iniciativa propia grandes cantidades de tiempo en el uso de TIC, sino dar cuenta de ello para discutir desde otras miradas los fenómenos que ocurren en la escuela, la propia dinámica de la misma, la formación profesional, el ejercicio de la psicología, las tensiones que ahí emergen y entonces sí, facilitar el uso de los medios digitales de modo que se vuelvan verdaderos instrumentos de carácter pedagógico y psicológico útiles en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en el desempeño profesional.

Por último, quiero enfatizar en estas prácticas ocurren transformaciones socioculturales en diversos ámbitos de la vida cotidiana como en el ser estudiantes y vivirse en el aula. A su vez, esto también impacta en otras esferas de la vida y en

la reproducción de las prácticas sociales como la familia, los amigos, la pareja, entre otras.

Sobre el diseño metodológico

Ahora bien, llegar a estas conclusiones y a los datos que presenté fue posible con base en el diseño de investigación que elegí. Decidí valerme de la metodología cualitativa *online-offline* mediante la cual me fue posible documentar algunas prácticas de uso de estas TIC y dar paso a las voces de los participantes para comprender las maneras en que se configuran como personas que participan en actividades mediadas digitalmente.

Este enfoque metodológico y el uso de las herramientas que fueron la entrevista en profundidad, la observación participante en los escenarios escolares y de forma digital en Facebook, me permitieron abordar esta temática más allá de los reportes en torno a los tipos de usos o el tiempo que invierten los jóvenes en redes sociales. Pude capturar momentos específicos en que integraban las herramientas digitales a sus prácticas cotidianas, así como acercarme a sus experiencias a través de los relatos en los que me permitieron ver las maneras en que configuraban sentidos y significados en torno las interacciones mediadas por TIC. Más allá de ser una investigación que buscara reportar un patrón homogéneo de maneras de uso a través de la cuantificación o dictaminar los efectos en el desempeño académico, buscaba acercarme al entendimiento de estas formas de vivirse como jóvenes estudiantes en el uso de lo digital.

Como lo señalan Guzmán y Saucedo (2007), dar paso a las voces de los estudiantes es una necesidad investigativa actual para quienes nos interesamos por el campo de la educación, en el cual comprendemos que el estudiantado vivencia

la escuela y los procesos formativos de maneras variadas con base en sus recorridos de vida y las experiencias configuradas. Atender a estas voces, permitirá entender en profundidad los contextos escolares y sobre todo, injerir en ellos de maneras que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Recurrir a estas herramientas de obtención de información me permitió reportar desde un panorama más amplio el fenómeno estudiado. Quiero señalar que durante las conversaciones informales, las observaciones participantes y las entrevistas, los participantes dialogaban conmigo de estos aspectos que vivían en la cotidianeidad, pero que en pocas ocasiones se habían detenido a pensar, por lo que el diálogo y cuestionamiento respecto a las maneras de vivirse como usuarios tecnológicos y las prácticas en que participan, se convirtió en un espacio de escucha, reflexión y también de compartir conocimientos; no solo los necesarios para atender a los objetivos de la investigación, sino que me permitieron tener una visión y conocimiento más amplio de lo que Facebook representa y las oportunidades que brinda. Me develaron algunas funciones que yo misma, en mi condición de estudiante de posgrado, pude emplear para desempeñarme como tal; pero también en mi condición de docente de licenciatura, pude ampliar la mirada y tratar de implementar el uso de estos artefactos para las cuestiones académicas, como compartir información por estos medios, establecer una relación con mis alumnos por medio de Facebook y, sobre todo, permitir y propiciar su uso dentro del aula y para las intervenciones en escenarios aplicados, en tanto también imparto asignaturas prácticas.

No solo con base en la metodología empleada, sino en concordancia entre la metodología y el enfoque teórico de la psicología sociocultural, me fue posible

capturar y analizar las maneras en que estos jóvenes estudiantes se vivían de forma entramada y comprenderlos como personas totales. Pude interpretar estas maneras de vivir los procesos escolares en conjunto con los amistosos e interpersonales que se desarrollan en un momento de alto uso de las tecnologías digitales, en que la vida cotidiana se organiza con y en el teléfono celular y Facebook.

Ahora, con relación al estado del arte con respecto al tema, mi investigación se sitúa y aporta a este campo del conocimiento de tres maneras.

1.- La mayoría de las investigaciones que se han realizado tienen un carácter instrumental y evaluativo, pues no en todos los casos se hace referencia a un marco teórico o conceptual como punto de partida, con base en el cual se puedan interpretar los hallazgos y estos a su vez contribuyan a enriquecer dichas bases teóricas.

El proceder general, ha sido -aun en aquellos casos en donde sí se presenta una perspectiva teórica anclada a la investigación y sí hay un uso conceptos tomados como base- cuantificar los datos, presentarlos de manera descriptiva y en algunas ocasiones correlacional. Este tipo de resultados son relevantes en tanto proporcionan estadísticas de usos de la tecnología, su vínculo con algunas variables intrapersonales como la autoestima y con otras interpersonales, como mantener la comunicación con los demás y en sí, para dar un panorama general sobre la temática en cuestión; sin embargo, este tipo de datos no dan respuesta a preguntas de una naturaleza distinta en que se apela a las subjetividades configuradas dejando abiertas aún muchas interrogantes.

Desde mi abordaje cualitativo pude dar respuesta a algunas de estas interrogantes con relación a los sentidos y significados que los estudiantes

construyen en y a través de Facebook y el teléfono celular, con los cuales pautan su comportamiento, median y construyen su identidad. Permití el paso a sus voces, para comprender y resaltar las estrategias de empleo de las TIC desarrolladas por ellos mismos, con base en las demandas de participación que les son requeridas tanto en el contexto social como en el escolar. Además, empleé una perspectiva teórica en concordancia con la perspectiva metodológica, que fue mi base para entender e interpretar los resultados.

2.- En la mayoría de las investigaciones se manifiesta una separación entre el ámbito académico/escolar y el ámbito social/personal de los jóvenes. Aun cuando en todas se ha trabajado con población estudiantil, los investigadores se han enfocado en uno o en otro contexto en una especie de dicotomía, como si fuesen completamente desvinculados pues aun quienes han obtenido datos con relación a los dos ámbitos, lo presentan de forma independiente.

En el campo específico de lo académico, se han dejado de lado las interacciones sociales que ocurren en el espacio escolar, las relaciones que se gestan, desarrollan y fortalecen. El foco principal ha sido el cumplimiento de los deberes escolares desde el punto de vista adultocéntrico. Mi trabajo aporta esa integración entre los mundos escolar y social mediados por estas TIC, con base en el entendimiento de los universitarios como individuos en la doble condición de jóvenes y estudiantes.

Señalo que las interacciones interpersonales y el despliegue de actividad juvenil, también se suscitan en el espacio escolar, en donde no solo se transmite conocimiento ni se emplea todo el tiempo para las labores y deberes asignados;

sino se construyen diferentes aprendizajes, tanto formales como informales, en donde los estudiantes participan activamente.

Ellos, además de encontrarse insertos en este contexto, participan de muchos otros que se entrecruzan, pues las prácticas desarrolladas en uno, generan aprendizajes y formas de ser persona, que se llevan al resto de contextos, es decir, se encuentran entretnejidos por las participaciones. Con base en lo anterior, mi investigación permite estudiar las formas en que los estudiantes participan con herramientas digitales en los distintos contextos, en que se viven de forma entramada como jóvenes estudiantes.

3.- El concepto de identidad se ha manejado, en la mayoría de los casos, sin una definición particular. De forma predominante se ha homologado la identidad con la autopresentación como sinónimos, entendiendo que la forma de presentarse a través de la descripción que los jóvenes hacen de sí mismos en Facebook y sus publicaciones, son la identidad, y no una forma –entre muchas otras- de representarla, manifestarla y construirla.

En esta investigación planteo un concepto de identidad definido desde la perspectiva sociocultural que me sirve como guía para la búsqueda e interpretación de los datos. Con esta base, realicé un análisis de los distintos usos e interacciones que estos jóvenes estudiantes llevan a cabo a través de dicha red social, como prácticas en las que participan y mediante las cuales construyen y despliegan parcelas identitarias.

Como Dreier (2005) y Bruner (1991) señalan, el que las personas transcurran su cotidianidad participando en distintos contextos sociales implica que el yo, o sus identidades, no sean homogéneos. En cada contexto la persona ofrece parcelas de

su identidad que pone en co-construcción con los demás para configurar sendos relatos sobre sí mismos y formas de actuar. Los estudiantes de mi investigación ofrecían cara a cara estos elementos identitarios, y también en el registro *online* se presentaban a sí mismos de acuerdo a sus estados de ánimo, sus motivaciones para resolver cierto tipo de problemas, sus maneras de pensar qué significaba ser joven, ser profesional de la psicología en proceso de formación, etc. No hubo, así, representaciones exactas sobre qué significa ser psicólogos en formación, pero sí muchos elementos identitarios que respondían a las demandas del día a día.

Como ya indicaba, conocer desde la propia voz de estos jóvenes las maneras de vivir la condición estudiantil con prácticas mediadas por tecnologías, facilita la comprensión acerca de quiénes son estos estudiantes, sus necesidades, habilidades y los sentidos que construyen en relación al uso de dichas TIC. Con ello, podremos labrar un poco el camino hacia la potencialización del uso de las distintas herramientas tecnológicas y el diseño de estrategias educativas con las cuales injerir de manera óptima en la formación de los estudiantes y dar sentido al aprendizaje.

El reto radica por un lado, en continuar investigando y seguir el ritmo a los avances tecnológicos y a las prácticas que los usuarios desarrollan. El hecho es que no podemos evitar su uso o buscar erradicarlo, sino emplearlo a favor de la enseñanza, de la formación profesional y del desarrollo de los procesos educativos, siempre considerando a los estudiantes como el elemento central de los mismos.

Líneas de investigación

Finalmente, presento las posibles líneas de investigación que pueden emerger de los cuestionamientos que de aquí se desprenden y de la necesidad de continuar indagando con respecto al tema.

En primer lugar es necesario comenzar a identificar el impacto de los usos ya reportados de estas tecnologías en la calidad del aprendizaje; entender cómo puede favorecer o perjudicar los procesos académicos. Dicho entendimiento deberá tratar de responder preguntas del tipo ¿Cómo es posible incorporar Facebook y el teléfono celular en actividades académicas programadas, tanto por docentes como por estudiantes? ¿De qué manera pueden favorecer el desempeño académico, no solo a nivel de producción y entrega de trabajos, sino de los aprendizajes que se construyen mediante su uso? ¿Cómo impacta en el desarrollo de habilidades de lectura, de reflexión, síntesis, el desarrollo del pensamiento crítico, entre otros?

También es necesario indagar con respecto a cómo se apoyan en el uso de las TIC los estudiantes que se viven en condiciones distintas a la meramente escolar, como aquellos que trabajan, que son madres o padres y en sí, que participan en diferentes contextos y deben cumplir con las demandas escolares.

Por otro lado, en este caso fue de mi interés indagar desde las voces de los estudiantes las prácticas digitales de participación, pero como pude mostrar, los docentes comienzan a dar paso al uso de las herramientas digitales de manera libre dentro de las aulas, por lo que es necesario conocer las visiones de los profesores desde esta mirada adulta de personas que a pesar de participar también en un contexto de época permeado por las tecnologías digitales, viven sus usos y se relacionan con ellas de maneras distintas. Llevan a las aulas sus sentidos

construidos en torno a las TIC, por lo que pueden fomentar o evitar el uso de estos dispositivos, modificando las maneras en que se vinculan con ellos los propios estudiantes. También debemos indagar en qué medida se implican los docentes en el uso de redes sociales, cómo las vinculan con el ámbito académico en la comunicación con los estudiantes por ejemplo, y cómo se visualizan al emplearlas para el desarrollo de sus clases, contenidos y en sí en la formación profesional.

Por otro lado, ya se ha comentado que el número de usuarios en Facebook ha ido en detrimento y otras redes sociales emergen de forma constante para tomar fuerza entre distintos tipos de población. Es necesario considerar e indagar las particularidades de estas otras plataformas con base en cuya especificidad es posible sostener un tipo de uso y prácticas sociales particulares. Lo cierto es que no podemos ignorarlas ya que la relevancia que tienen los contextos digitales en la vida de los jóvenes, es alta. Desde su agencia, posiblemente puedan ir vinculado nuevos espacios digitales no solo con elementos de vida juvenil, sino con relaciones escolares, contextos educativos y prácticas académicas y de formación profesional. Ahí es donde debemos poner la mirada y continuar investigando.

Una de las principales limitantes de esta investigación fue la imposibilidad de acceder a las dinámicas de negociación que se gestaban en espacios más privados, como los chats de Facebook, por lo que sería idóneo avanzar hacia una manera de ingresar a este tipo de conversaciones que permitan el entendimiento de forma directa de las maneras en que se gestan estas interacciones.

Finalmente, a nivel teórico y metodológico, continuamos con el reto, por un lado, de teorizar el ser persona y las vivencias de los estudiantes en el uso de Facebook y el teléfono celular, para dar cuenta de maneras diferentes de

socialización, de procesos de aprendizaje y de construcción identitaria. Por el otro, es necesario desarrollar e implementar más herramientas de investigación cualitativa mediada por tecnologías, en las que lo *online* y lo *offline* se vinculen para el entendimiento de estos mundos entramados. También atender a las posibilidades conjugación de métodos cuantitativos y cualitativos que permitan un panorama amplio de los fenómenos.

Referencias

- Abdulsalam, K. A. & Azizah, A. R. (2013). Facebook in higher education: students' use and perceptions. *Advances in information sciences and service sciences*, 5 (15), 32-42.
- Aguado, J. M. y Martínez, E. J. (2006). El proceso de mediatización de la telefonía móvil: de la interacción al consumo cultural. *Revista de estudios de comunicación*, 20 (11), 319-343.
- Aguilar-Barceló J, G. y Ramirez-Angulo, N. (2007). Hábitos de consumo de las tecnologías de información en los estudiantes universitarios de Tijuana. *Munich, personal RePEc Archive*, 4718, 2-17.
- Alvarado, G. H. (2013). *Interacción discursiva en Facebook: ¿una nueva modalidad de construcción de identidad?* Tesis de maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Arango, P. L. (2015). Una aproximación al fenómeno de los memes en Internet: claves para su comprensión y su posible integración pedagógica. *Comun. Midia e Consumo*, 12 (33), 109-131.
- Ardevol, A. (17 de enero de 2011). Etnografía digital [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://eardevol.wordpress.com/tag/etnografia-virtual/>
- Ardevol, E. (2003). *Cibercultura: un mapa de viaje. Aproximaciones teóricas para el análisis cultural de Internet*. Aportaciones al seminario Pensar la cibercultura, antropología y filosofía del nuevo mundo. Recuperado el 23 de noviembre de 2015 de http://www.eardevol.files.wordpress.com/2008/10/eardevol_cibercultura.pdf

- Arfuch, L. (2005). Problemáticas de la identidad. En L. Arfuch (Comp.), *Identidades, sujetos y subjetividades* (pp.21-44). Buenos Aires: Prometeo libros.
- Arfuch, L. (2010). Sujetos y narrativas. *Acta Sociológica*, 53, 19-41.
- Arnaus, R. (2009). Voces que cuentan y voces que interpretan: Reflexiones en torno a la autoría narrativa en una investigación etnográfica. En J. Larrosa y M. L. Rodríguez (Coords.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.61-78). Buenos Aires: Laertes.
- Asociación Mexicana de Internet (2019). *15° Estudio sobre los Hábitos de los Usuarios de Internet en México 2018*. Recuperado el 08 de agosto de 2019 de <https://www.asociaciondeinternet.mx/es/component/remository/Habitos-de-Internet/15-Estudio-sobre-los-Habitos-de-los-Usuarios-de-Internet-en-Mexico-2019-version-publica/lang,es-es/?Itemid=>
- Ayala, M. (2012). Expresión personal y empatía en las redes sociales: los estudiantes universitarios y el uso de Facebook. *Cuadernos de H ideas*, 6. Recuperado el 21 de septiembre de 2015 de <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/cps/article/view/1615/1603>
- Baerveldt, C. (2005). La psicología cultural como el estudio del significado: Algunas consideraciones epistemológicas. En G. Pérez (Trad.), *Psicología Cultural. Vol. 1* (pp. 235-278). México: FES Iztacala, UNAM
- Baquero, R. (1997). Parte I. La teoría Socio-histórica. En *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (pp. 17-92). Argentina: Aique Grupo Editor:
- Barkhuus, L. y Tashiro, J. (2010). *Student socialization in the age of Facebook*. Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems (pp. 133-142), Atlanta, GA, USA.

- Bautista, P. G., Escofet, R. A., Forés, M. A., López, C. M. y Marimon, M. M. (2013). Superando el concepto de nativo digital. Análisis de las prácticas digitales del estudiantado universitario, *Digital Education Review*, 24, 1-22. Recuperado el 17 de octubre de 2015 de <http://greav.ub.edu/der/>
- Bermúdez, E. (2002). Procesos de globalización e identidades. Entre espantos, demonios y espejismos. Rupturas y conjuros para lo “propio” y lo “ajeno”. En D. Mato (Coord.), *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder* (pp. 79-88). Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela.
- Bertaux, D. (2005). A cerca del relato de vida. En G. González (Trad.), *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica* (pp. 35-50). España: Bellatierra.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cab, C. R. y Hernández, P. M. (2013). *La importancia de las redes sociales como herramienta educativa en el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos No. 1, una escuela de nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional*. Ponencia presentada en 17th Knowledge Building Summer Institute “Crossing the Educational Chasm: From the Basics to Creative Work with Ideas” Puebla, México.
- Cabero-Almerara, J., Del Prete, A., y Arancibia, M. L. M. (2019). Percepciones de estudiantes universitarios chilenos sobre uso de redes sociales y trabajo colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.22.2.22847>

- Castañeda, C. C. (2012). *Repercusiones en las relaciones interpersonales en el ámbito académico, a causa del uso de las redes sociales. Caso Facebook*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México
- Castañeda, L. y Gutiérrez, I. (2010). Redes sociales y otros tejidos online para conectar personas. En L. Castañeda (Coord.), *Aprendizaje con redes sociales. Tejidos educativos para los nuevos entornos* (pp.17-39). Sevilla: MAD.
- Castañeda, R. L. (2010). El celular como elemento de identidad juvenil. *Revista de educación y desarrollo*, 13, 57-63.
- Castro, P y González-Palta, I. (2016). Percepción de estudiantes de psicología sobre el uso de Facebook para desarrollar pensamiento crítico. *Formación Universitaria*, 9 (1), 45-56.
- Chaparro, H. H., Echeverry, D. S. y Arévalo, C. J. (2014). Desde el muro: una mirada a los discursos proyectados por el cuerpo en Facebook. *Educación Física y Ciencia*, 16 (1), 1-9.
- Chiecher, A. (2014). Un entorno virtual, dos experiencias. Tareas académicas grupales y socialización de emociones en Facebook. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 79 (28), 129-143.
- Cole, M. (1999). Poner la cultura en el centro. En *Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro* (pp.113-137). Madrid: Morata.
- Coll, C. (2002). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll., J. Palacios y A. Marchessi (Comps.), *Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo II* (pp.157-188). Madrid: Alianza Editorial.

- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. *Revista Electrónica Sinéctica*, 25, 1-24. Recuperado el 03 de noviembre de 2015 de <http://virtualeduca.org/ifd/pdf/cesar-coll-separata.pdf>
- Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En R. Carneiro, J. C. Toscano y T. Díaz (Comps.), *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* (pp.113-126). Madrid: Santillana.
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de una nueva ecología del aprendizaje. *Aula*, 219, 21-36.
- Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1), 1-18. Recuperado el 01 de marzo de 2016 de <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>
- Coll, C., Onrubia, J. y Mauri, T. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: Las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. *Anuario de Psicología*, 38 (3) ,377-400.
- Daniels, H. (2003). Tendencias actuales en la teoría sociocultural y de la actividad. En *Vygotsky y la pedagogía* (pp.103-137). Barcelona: Paidós.
- Davison, P. (2012). The language of internet memes. En M. Mandiberg (Ed.), *The social media reader* (pp. 120–136). New York: New York University Press.
- Díaz-Barriga, A. A. (1991). La entrevista a profundidad, un elemento clave en la producción de significaciones de los sujetos. *Tramas, subjetividad y procesos sociales*, 3, 161-178.

- Díaz-Barriga, A. F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (29). Recuperado el 23 de mayo de 2018 en <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Dreier, O. (2005). Trayectorias personales de participación a través de contextos de práctica social. En G. Pérez (Trad.), *Psicología Cultural*. Vol. 1 (pp. 235-278). México: FES Iztacala, UNAM.
- Ellison, N. B., Steinfield, C. y Lampe, C. (2007). The Benefits of Facebook “Friends:” Social Capital and College Students’ Use of Online Social Network Sites. *Journal of Computer-Mediated Communication* 12, 1143–1168.
- Esteban-Guitart, M. (2012). La Multi-metodología Autobiográfica Extendida (MAE). Una estrategia cualitativa para estudiar la identidad, los fondos de conocimiento y las formas de vida. *Revista Electrónica de Metodología Aplicada*, 17 (2), 51-64.
- Feehan, C. (2014). “There is kind of a way about being on Facebook”: A thematic Analysis of the production of self-presentation on the social networking site Facebook. *Psychology & Society*, 6 (2), 20-38.
- Fernández, Z. D., Neri, C., Freijo, B. F. y Schittner, J. (2012). *Los estudiantes universitarios y las tics*. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

- Ferreiro, G. R. y Vizoso, E. (2008). Una condición necesaria en el empleo de las TICs en el salón de clases: la mediación pedagógica. *Revista de posgrado y sociedad*, 8 (2),72-88.
- Flick, U. (2002). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- García- Valcárcel. M. A., Hernández, M. A. y Recamán, P. A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC: una aproximación a las opiniones de profesores y alumnos. *Revista Complutense de Educación*, 23 (1), 161-188.
- García, D. y Felice, M. (2013). Sociabilidad virtual en Facebook: los usos y la construcción de las relaciones entre los jóvenes de la ciudad de Buenos Aires. *Question*, 1 (39), 29-38.
- García, N. M. (2013). *Construcción de identidad y subjetividad en los jóvenes a través de las redes sociales virtuales*. Tesis de Licenciatura. Universidad de San Buenaventura Cali. Recuperado el 17 de agosto de 2016 de <http://hdl.handle.net/10819/1129>
- Geertz, C. (2003). Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. En A. Bixio (Trad.), *La interpretación de las culturas* (pp.19-40). Barcelona: Gedisa.
- Giménez, G. (2005). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. Ponencia presentada en el III Encuentro Internacional de Promotores y Gestores Culturales, Guadalajara, Jalisco.
- Gonzales, A. L. & Hancock, J. T. (2010). Mirror, mirror on my Facebook Wall: effects of exposure to Facebook on self-esteem. *Cyberpsychology, behavior and social networking*, 00 (0), 1-5.

- González, M. F. (2010). ¿Pueden los clásicos decir algo nuevo sobre la identidad? Una revisión de las ideas de Bakhtin, Vygotsky y Mead en tiempos de identidad líquida. *Estudios de psicología*, 31 (2), 187-203.
- González, R. F. (2016) Complementary Reflections on Perezhivanie. *Mind, Culture, and Activity*, 23 (4), 346-349, DOI: 10.1080/10749039.2016.1199702
- Guzmán, G. C. y Saucedo, R. C. (2007). Introducción. En *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp.7-19). México: Ediciones Pomares.
- Guzmán, G. C. y Saucedo, R. C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordajes desde las perspectivas de los alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (67), 1019-1054.
- Herrera-Batista, M.A. (2009). Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48, 2-9.
- Hine, C. (2004). *Etnografía virtual*. Barcelona: UOC.
- Huerta, D. G. (2014). Las imágenes macro y los memes de internet: posibilidades de estudio desde las teorías de la comunicación. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 6. Recuperado de <http://www.suv.udg.mx/paakat/index.php/paakat/article/view/217/316>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2019). *Estadísticas a propósito del día mundial del internet (17 de mayo)*. Datos nacionales. Recuperado el 18 de mayo de 2019 de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2019/internet_2019_Nal.pdf

- Kawulich, B. B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum: Qualitative Social Research*. 6 (2). Recuperado el 29 de abril de 2016 de www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/download/466/999
- Kim, J. y Ahn, J. (2013). *The show must go on: the presentation of self during interpersonal conflict on facebook*. Proceedings of the 76th ASIS&T Annual Meeting. Beyond the Cloud: Rethinking Information Boundaries (pp.1-10), Montreal.
- Lam, A. I. y Marín, E. E. (2012). *Las redes sociales en entornos digitales como una forma de interacción social en la era digital: el caso Facebook*. Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Autónoma de México
- Lampinen, A., Tamminen, S. y Oulasvirta, A. (2009). *All my people right here, right now. Management of group co-presence on a social networking site*. Proceedings of the ACM 2009 International Conference on Supporting group work (pp. 281-290.), New York.
- Larrain, J. (2003). El concepto de identidad. *Revista FAMECOS*, 21, 30- 42.
- Lave, J. y Wenger, E. (2009). *Aprendizaje situado: Participación Periférica Legítima*. En R. R. Ortega (Trad.). México: FES Iztacala, UNAM.
- Lee, D. (2019, 04 de enero). Facebook: por qué 2019 puede ser un año fatal para la red social. BBC News, Mundo. Recuperado el 28 de agosto de 2019 de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-46759219>
- Leininger, M. (2003). Criterios de evaluación y crítica de los estudios de investigación cualitativa. En J. M. Morse (Ed.), *Asuntos críticos en los*

- métodos de investigación cualitativa* (pp. 114-137). Medellín: Universidad de Antioquia.
- Leiva, J. Jimenez, A. y Almenta, E. (2012). *El uso de las redes sociales desde la perspectiva del alumnado universitario: un estudio pedagógico de carácter biográfico-narrativo*. Ponencia presentada en el II Congreso Internacional sobre Evaluación por competencias mediante e-rúbricas, Universidad de Málaga.
- Lenhart, A., Rainie, H. & Lewis, O. (2001). *Teenage life online: The rise of the instant-message generation and the Internet's impact on friendships and family relationship*. Pew Internet & American Life Project. Recuperado el 19 de diciembre de 2015 de http://www.pewinternet.org/files/old-media/Files/Reports/2001/PIP_Teens_Report.pdf
- Linne, J. y Basile, D. (2015). Adolescentes y redes sociales *online*. El *photo sharing* como motor de la sociabilidad. *Cuaderno 53, Reflexiones sobre la imagen. Un grito interminable e infinito*. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- López de la Madrid, M., Flores, G. K. y Beas, M. K. (2011). *Análisis sobre el proceso de aprendizaje y su relación con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) desde un estudio de caso*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Monterrey, Nuevo León.
- López, C. J. (2014). *La representación de la persona y la configuración de realidad en y por el uso social de Facebook*. Tesis de maestría. Universidad Nacional Autónoma de México.
- López, G. R. (2012). *Jóvenes universitarios: uso de las tecnologías digitales*. Tesis de doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México.

- Machado, P. Y. (2015). Interacciones comunicativas en Facebook: un acercamiento desde jóvenes cubanos. *Revista académica de la federación latinoamericana de facultades de comunicación social*, 91, 1-22.
- Mármol, H. (2018, 24 de marzo). Un reinado en jaque según los expertos ¿Facebook puede desaparecer? La red social frente a su peor crisis. Clarin, tecnología. Recuperado el 28 de agosto de 2019 de https://www.clarin.com/tecnologia/facebook-puede-desaparecer-red-social-frente-peor-crisis_0_ryUIRa7cG.html
- Martín-Barbero, J. (2009). Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10 (1), 19-31.
- Martínez, R. J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismo*, 8 (1). Recuperado el 25 de abril de 2016 de <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>
- Medina, G. L., Romero, G. R. y Gonzalez, C.P. (2011). *Regresando a lo básico: un estudio sobre el potencial didáctico de twitter en educación superior*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Monterrey, Nuevo León.
- México, el quinto país con más usuarios de Facebook. (2019, 03 febrero). *La Jornada*, economía. Recuperado el 19 de junio de 2019 de <https://www.jornada.com.mx/ultimas/2019/02/03/mexico-el-quinto-pais-con-mas-usuarios-de-facebook-1557.html>

- Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., Spyer, J., Venkatraman, S. y Wang, X. (2016). Online and offline relationships. En *How the world changed social media* (pp-100-113). Londres: UCLpress
- Molina, B. J. (2015). Recorrido por dos ámbitos identitarios: universidad y ciberespacio. *Revista lasallista de investigación*, 12(2), 204-214.
- Moreno, R. M. y Ramirez, R. J. (2011). *Conocimiento y uso de las tecnologías de la información y la comunicación desde la perspectiva de los estudiantes universitarios y factores que inciden en ellos*. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Monterrey, Nuevo León.
- Neri, C., Fernández, Z. D., Frejio, F. y Ciacciulli, S. M. (2011). *Bienes de conocimientos, bienes de consumo. Usos de las tics en estudiantes universitarios*. Ponencia presentada en el III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVIII Jornadas de Investigación y Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR (pp. 252, 255), Buenos Aires.
- Nie, J. & Sundar, S. (2013) *Who would pay for Facebook? Self esteem as a predictor of user behavior, identity construction and valuation of virtual possessions*. En P. Kotzé, G. Marsden, G. Lindgaard, J. Wesson y M. Winckler (Eds.), *Proceedings of INTERACT 2013* (pp. 726-743). Londres.
- Organista-Sandoval, J., McAnally-Salas, L. y Lavigne, G. (2013). El teléfono inteligente (smartphone) como herramienta pedagógica. *Revista Apertura*, 5, (1). Recuperado el 17 de septiembre de 2015 de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/372/3>

- Organista-Sandoval, J., Serrano-Santoyo, A., McAnally, L. y Lavigne, G. (2013). Apropiación y usos educativos del celular por estudiantes y docentes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15 (3), 138-156. Recuperado el 17 de septiembre de 2015 de <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-organistaetal.html>
- Ortner, S. B. (2009). Resistencia densa: muerte y construcción cultural de agencia en el montañismo himalayo. *Papeles de trabajo Revista electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín*, 2 (5), 1-34.
- Pempek, T. A., Yermolayeva, Y. A. & Calvert, S. L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 227–238.
- Pérez G. A. (2014). La era digital. Nuevos desafíos educativos. En *Educarse en la era digital* (pp.47-72). Madrid: Morata-Colofón.
- Pérez, C. G. (2012). ¿Qué es el desarrollo psicológico? Una propuesta desde una perspectiva sociocultural. En G. Pérez y J. Yoseff (Comps.), *El desarrollo psicológico desde un enfoque sociocultural* (pp.1-28). México: UNAM/ Facultad de Estudios Superiores Iztacala.
- Pérez, N. J. e Ibarra, L. A. (2013). La socialización mediada en las interacciones juveniles. La Construcción del yo en Facebook. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, 3 (4), 1-12.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9 (6), 1-6.

- Rebollo, C. M. (2002). La investigación educativa sobre nuevas tecnologías: una aproximación sociocultural. *Enseñanza*, 20, 113-126.
- Rizo, M. (2006). George Simmel, Sociabilidad e Interacción: Aportes a la ciencia de la comunicación. *Cinta moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*, 27, 266-283.
- Rockwell, E. (2000). Tres planos para el estudio de las culturas escolares: el desarrollo humano desde una perspectiva histórico-cultural. *Interações*, 5(9), 11-25.
- Rodríguez, N. M. (2010). Translocalidad, globalización y la cuestión de la identidad. En L. G. Castellanos, G. D. Ignacio y M. Rodríguez (Coords.), *Identidad, Cultura y Política. Perspectivas conceptuales, miradas empíricas* (pp.125-140). México: Porrúa.
- Ruelas, A. L. (2014). El teléfono celular y los jóvenes sinaloenses. Adopción, usos y adaptaciones. *Nueva época*, 21, 101-131.
- Saada, B. y Clavijo, P. M. (2001). La computadora como mediador simbólico de aprendizajes escolares. Análisis y reflexiones desde una lectura vigotskiana del problema. *Fundamentos en Humanidades 2* (3), 77-101.
- Sada, M. y Terán, A. M. (2011). *Adicción a internet y presencia de depresión en estudiantes de una universidad privada de la ciudad de México*. Tesis de Diplomado. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sánchez, J. y Mendoza, C. (2010). *Diferencias de género y TICs en la educación*. Ponencia presentada en el Primer congreso interdisciplinario de investigación en educación y Segundo congreso de investigación en educación superior, Universidad de Chile y Pontificia Universidad Católica de Chile.

- Schön, D. (1992). La preparación de profesionales para las demandas de la práctica. En *El profesional reflexivo. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones* (pp. 17-32). Barcelona: Paidós
- Serrés, M. (2014). *Pulgarcita*. En A. Diéz (Trad.), Madrid: Gedisa.
- Suárez, F. M., Martínez, G. L. y Anzaldo, V. M. (2014). *Impacto del uso del teléfono celular en las actividades de los estudiantes del turno matutino de la unidad académica de contaduría y administración*. Ponencia presentada en el XVI Congreso Internacional sobre Innovaciones en Docencia e Investigación en Ciencias Económico Administrativas, Tepic, Nayarit.
- Tapscott, D. (1998). *Growing Up Digital. The Rise of the Net Generation*. New York: McGraw Hill.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1990). La entrevista en profundidad. En *Introducción a los métodos cualitativos de Investigación* (pp. 100-132). Buenos Aires: Paidós-Studio.
- Treviño, E. F. y Millán, O. A. (2007). La influencia de la telefonía celular en el entorno social de los jóvenes universitarios de Tampico Tamaulipas (México). *Comunicación e Juventude*, 1, 211-228.
- Valverde, V. K. (2015). *Cuenca dentro de las redes sociales. Los memes ¿un reflejo de nuestra cultura?* Trabajo de titulación previo a la obtención del título de licenciada en ciencias de la Educación en Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales. Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Vélez, H. J. (2012). Los memes de internet y su papel en los medios de comunicación mexicanos. Memorias de XXIV Encuentro Nacional AMIC. *La investigación de la comunicación y su incidencia social. Análisis sobre la*

- construcción del campo de estudio y la producción de conocimiento* (pp 113-122), Saltillo, Coahuila.
- Veresov, N (2016). Perekhivanie as a Phenomenon and a Concept: Questions on Clarification and Methodological Meditations. *Cultural-Historical Psychology*, 12 (3), 129-148.
- Vygotsky, L. S. (1979). Internalización de las funciones psicológicas superiores. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 87-94). Barcelona: Grijalbo.
- Weinstein, C. E. y Palmer, D. R. (1988). *LASSI: The learning and study strategies inventory*. Clearwater. Florida, H & H: Publishing Company.
- Weiss, E. (2015). Más allá de la socialización y de la sociabilidad: jóvenes y bachillerato en México. *Educação e Pesquisa*, 41, 1257-1272.
- Wenger, E. (2001). Una teoría social del aprendizaje. En B. G. Sánchez (Trad.), *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad* (pp. 19-39). Barcelona: Paidós.
- Wertsch, J. (1993). Una aproximación sociocultural a la mente. En *Voces de la mente* (pp. 34-63). Madrid: Antonio Machado.
- White, D. S. & Le Cornu, A. (2011). Visitors and residents: A new typology for online engagement. *First Monday*, 16 (9). Recuperado el 15 de diciembre de 2015 de <http://firstmonday.org/article/view/3171/3049#p4>
- Winocur, R. (2006). Internet en la vida cotidiana de los jóvenes. *Revista Mexicana de Sociología*, 68 (3), 551-580.
- Winocur, R. (2009). *Robinson Crusoe ya tiene celular*. México: Siglo XXI editores.

- Wong, C. K. (2011). *Translocalidad de la música popular ecuatoriana: construyendo una identidad*. International Association for the Study of Popular Music: Rama América Latina. Recuperado el 23 de febrero de 2016 de <http://www.iaspmal.net/wp-content/uploads/2011/12/KettyWongCruz.pdf>
- Woods, P. (1987). Entrevistas. En *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa* (pp.77-104). Barcelona: Paidós.
- Yarto, C. (2012). El papel del teléfono celular en la conformación de la identidad y la seguridad ontológica de los jóvenes. *Revista académica de la federación latinoamericana de facultades de comunicación social*, 84, 1-12.
- Zhao, S., Grasmuck, S. & Martin, J. (2008). Identity construction on Facebook: Digital empowerment in anchored relationships. *Computers in Human Behavior*, 24, 1816–1836.

Apéndice A



Facebook es una red social que surge en el año 2004, cuando su creador Mark Zuckerberg, diseñó la plataforma de forma exclusiva para estudiantes de la universidad de Harvard; su función era compartir contenidos y mantenerse comunicados en el ámbito escolar. Ante la popularidad que adquirió, en 2006 se abre de manera pública y se comienza a traducir a diferentes idiomas hasta tener el alcance de hoy en día. A principios de 2019, ya había 2100 millones de usuarios alrededor del mundo y 85 millones en México (México, el quinto país con más usuarios de Facebook, 2019, 03 febrero).

Su diseño y funciones han tenido algunos cambios a lo largo de su historia, permitiendo el desarrollo de actividades diversas, a las cuales se les ha nombrado con términos específicos y que se han vuelto cotidianos para sus usuarios. En la siguiente tabla presento algunos de los más usados con una breve descripción de lo que implican.

Tabla 6. Descripción de algunos términos, funciones y componentes de Facebook.

Término	Descripción
Perfil	Es el conjunto de datos que el usuario registrado en Facebook proporciona, incluyendo la información personal, aficiones, foto de perfil, foto de portada, listas de amigos y la biografía.
Muro/biografía-Timeline	Inicialmente conocida como muro, cambió su nombre y presentación visual en 2011, quedando con el nombre de <i>Timeline</i> , para el idioma inglés y <i>biografía</i> para el español. Es el espacio dentro del perfil en donde aparecen las publicaciones propias y en las que el usuario fue etiquetado. Están organizadas por fecha de publicación.

Página	Es un perfil con fines empresariales o de publicidad. Cuenta con herramientas específicas para los negocios y son administradas por usuarios con un perfil personal.
Noticias	Es la sección inicial de Facebook, en la que aparecen las publicaciones recientes de los amigos y páginas que se siguen, así como los eventos a realizarse y anuncios publicitarios.
Solicitud de amistad	Permiso requerido por parte de un usuario para tener acceso al perfil de otro y poder comunicarse con él.
Amigo/contacto	Usuario registrado en la plataforma, que ha enviado o recibido solicitud de amistad y que ha sido aceptada. Al volverse amigos en Facebook ambos pueden acceder a la información pública del perfil del otro y conversar mediante el chat.
Etiquetar	Enlazar el perfil de otro usuario a una publicación o comentario. Se usa generalmente para indicar que la persona aparece en una foto, que estuvo en un determinado lugar o cuando se desea que el usuario vea la publicación.
Desetiquetar	Eliminar la etiqueta, desvinculando la publicación con el perfil del usuario. .
Seguir	Es la opción para que las publicaciones que realiza una determinada página, aparezcan en la sección de noticias del propio usuario.
Publicar/Subir	<p>Agregar a al perfil propio o de otros algún escrito, imagen, video, noticia, información, vínculo con página de internet, etc.</p> <p>No son excluyentes pues un elemento puede ir acompañado de otro.</p>
Me gusta	Opción que se puede seleccionar en una publicación o comentario propio o de otros usuarios/páginas. Su símbolo es una mano con

	<p>el pulgar arriba y ha sido entendida como expresión de agrado o apoyo hacia lo publicado. Generalmente se expresa como si fuera algo que se proporciona, en frases como “dale me gusta”, “le dio me gusta” o “recibí un me gusta”</p>
Reacción	<p>Es la reciente modificación de la opción anterior, lanzada en febrero de 2016, con la cual la que además de “me gusta” se puede elegir entre seis opciones de reacción que son</p> <p></p> <p>Me gusta, me encanta, me divierte, me asombra, me entristece y me enoja, respectivamente.</p>
Emoticono	<p>Representaciones gráficas de expresiones emocionales. Originalmente eran solo círculos en amarillo representando caras y expresiones faciales. En la actualidad se han diversificado para proveer una mejor expresión emocional en los comentarios, publicaciones o pláticas a través del chat.</p>
Compartir	<p>Opción para tomar una publicación realizada por otro usuario o página y publicarla en la propia biografía, en la de alguien más o enviar por medio del chat.</p>
Comentar	<p>Agregar algún contenido (imagen, escrito, video, entre otros) a una publicación. Generalmente se realiza con fines de dar respuesta, apoyar o discutir lo publicado.</p>
Check-in	<p>Es una opción para que el usuario pueda indicar con precisión la ubicación del lugar en el que se encuentra, sea un establecimiento comercial, algún exterior, un destino turístico, determinado país, estado o simplemente una dirección.</p>
Notificación	<p>Es el aviso que se le da al usuario sobre la actividad que sus amigos realizan, específicamente la que tienen relación con él. Por ejemplo, la fecha de cumpleaños de algún amigo, las publicaciones en que lo etiquetan, las reacciones y comentarios</p>

en las publicaciones propias, los eventos a los que son invitados entre otras.

Una vez señalados los conceptos básicos, quiero presentar de manera general los elementos de los cuales se conforma un perfil y cómo se visualiza a través de una computadora. Quiero aclarar en primer lugar, que la descripción que a continuación realizo, hace referencia a cómo el propio usuario visualiza su perfil y las diferentes secciones del mismo, ya que cuando un usuario accede al perfil de otro, la presentación de la información disponible es diferente.

El perfil de Facebook está compuesto de diferentes secciones y los señalamientos que en él se hacen están escritos y dirigidos al usuario en primera persona, con expresiones como “¿qué estás pensando?” “agrega información sobre ti” entre muchas otras.

Al acceder a la biografía (ver figura 1), lo primero que se puede ver es un nombre elegido por el usuario (1), una foto de portada que cubre la parte superior del perfil en forma rectangular (2) y una foto de perfil (3) que aparece en un tamaño más pequeño en el costado izquierdo, de la foto de portada. Debajo de éstas y al centro, se encuentran las publicaciones que el usuario hace y en las que ha sido etiquetado (4). Del lado izquierdo, se pueden ver las fotos subidas más recientemente (5), mientras que del lado derecho aparecen pequeños anuncios publicitarios (6), la actividad reciente de los contactos en la parte superior (7) y debajo de ella los contactos que están en línea y con quienes se puede iniciar un chat (8).

The image shows a screenshot of a Facebook profile page with several numbered annotations:

- 1**: Points to the profile picture of the user, labeled "Usuario de facebook".
- 2**: Points to the cover photo of the profile, which is a large purple flower.
- 3**: Points to the profile picture of the user's friend, labeled "Usuario de facebook".
- 4**: Points to a video post with the text "México es el primer".
- 5**: Points to a photo of cartoon characters Bart Simpson and Pink Panther.
- 6**: Points to a sponsored post (advertisement) for Best Buy.
- 7**: Points to a notification that says "ahora son amigos." (now friends).
- 8**: Points to a notification that says "amigo 1" (friend 1).

The page layout includes a top navigation bar with the Facebook logo, a search bar, and user navigation options. The main content area features a large cover photo, a profile picture, and a navigation menu with options like "Biografía", "Información", "Amigos 210", "Fotos", and "Más". Below this is a section for "Fotos" with a grid of images. The central part of the page shows a status update with the text "¿Qué estás pensando?" and a "Publicar" button. To the right, there is a column of sponsored posts and a list of notifications.

Figura 1. Ejemplificación de un perfil de Facebook

Justo debajo del nombre del usuario se pueden observar las opciones: biografía, información, amigos, fotos y más. Estas son completadas por el usuario, agregando la información requerida o decidiendo no hacerlo. A continuación describo cada una de ellas.

a) La sección *información* consta de siete apartados.

1.- Información general: lugar de trabajo, escuela, ciudad actual, ciudad de origen y familiares.

2.- Formación y empleo: lugar de trabajo, aptitud profesional, universidad y escuela secundaria.

3.- Lugares en los que viviste: ciudad actual, ciudad de origen, otros lugares en los que viviste.

4.- Información de contacto: correo electrónico, celular, dirección, otras cuentas, sitio web, clave pública.

4.1 Información básica: fecha de nacimiento, año de nacimiento, sexo, idioma, creencia religiosa e ideología política.

5.- Familia y relaciones: situación sentimental y familiares (los amigos del usuario deben solicitar aprobación para señalar qué hay parentesco entre ellos y de qué tipo).

6.- Información sobre ti: una breve descripción con la que el usuario quiera presentarse públicamente. Otros nombres como apodos o nombres originales y citas favoritas (textuales).

7.- Acontecimientos importantes: las fechas y nombres de los eventos importantes, que pueden ser escritos individualmente o seleccionando las opciones predeterminadas.

b) *Amigos*: permite visualizar el nombre y perfil de aquellos que ya han sido aceptados, aparecen clasificados quienes han publicado recientemente y aquellos cuyos cumpleaños se acercan. En esa opción se pueden eliminar amigos y elegir si se quiere recibir notificaciones sobre su actividad.

c) *Fotos*: aquí se encuentran los álbumes que han sido creados por el usuario además de un álbum titulado “fotos en la que apareces” que son aquellas en las que el usuario fue etiquetado.

d) *Más*: en esta opción se pueden señalar los diferentes gustos por la música, libros, videos, deporte, películas, visitas, programas de TV, entre otros.

Otra de las secciones es la de “noticias”. Al acceder a esta, del lado izquierdo, se pueden visualizar los grupos a los que el usuario pertenece, los eventos a los que ha sido invitado o que ha creado y los elementos que ha guardado.

- Los grupos puede realizarlos cualquier usuario, seleccionando un nombre e invitando a diferentes amigos- quienes deberán aceptar la solicitud- a participar en él. Se creará una biografía específica para ese grupo y puede tener una configuración privada, es decir exclusiva para los miembros e invitados, o puede ser público, permitiendo que cualquier usuario visualice la información y se incluya.
- Los eventos son una forma de crear y enviar invitaciones a los amigos que se tienen en Facebook. La opción permite especificar todos los detalles del evento como el motivo, la fecha, agregar la ubicación, una descripción precisa del evento, así como hacer publicaciones. Cuando se crea un evento, llega la notificación a los invitados quienes pueden elegir entre las opciones, “asistiré”, “no asistiré” y “tal vez asista”. La fecha en que se realizará queda

calendarizada y el usuario recibirá recordatorio sobre la realización del evento unos días antes y el mismo día.

- Elementos guardados: si alguna publicación le parece atractiva al usuario, puede seleccionar a la opción “guardar” y acceder al contenido en cualquier otro momento.

Hasta aquí, he señalado los principales elementos que componen el perfil de Facebook; sin embargo, es necesario señalar una herramienta sumamente importante dentro del mismo, que es el chat. Éste es una opción para mantener conversaciones con uno o más usuarios -individualmente o en grupos- de manera privada, en donde además de mensajes escritos se pueden enviar emoticonos, compartir imágenes, compartir su ubicación, mensajes de voz y archivos de diferentes formatos. También se pueden realizar video llamadas o llamadas de voz.

Por otra parte, una de las actividades centrales de Facebook, es realizar publicaciones. Para hacerlo, la pregunta inicial que aparece en Facebook es ¿qué estás pensando? Ahí, el usuario puede agregar texto, archivos de distintos formatos, imágenes, videos, vínculos a otras páginas de internet, etiquetar personas, hacer chek-in e incluir un estado de ánimo, eligiendo la opción “me siento...” e incluyendo una expresión como feliz, triste, alegre, sensible, enfermo, entre muchas otras predeterminadas. También se puede incluir la actividad que se está realizando, entre las opciones como “estoy leyendo...” “estoy bebiendo...” “estoy comiendo...” “estoy viajando a...” y más.

Lo anterior indica que existe una fuerte tendencia a proporcionar más herramientas para la expresión emocional variada y compleja en la que la persona pueda presentarse y presentar sus pensamientos, sentimientos, vivencias,

experiencias, opiniones y percepciones de la manera más completa y detallada posible. Esto ha traído consigo la creación de nuevas opciones que suelen ser temporales, como la realización de videos al finalizar el año en donde se hace un recuento de los eventos destacados y las publicaciones más relevantes; videos del día de San Valentín, recordar publicaciones de años anteriores, indicar la fecha en que dos usuarios se hicieron amigos en Facebook; atender a cuestiones de solidaridad nacional o mundial, como colocar la foto de perfil detrás de la bandera de un país (particularmente cuando el país ha sufrido algún acontecimiento grave) en señal de apoyo, entre otros.

Quiero finalizar señalando que en los dispositivos móviles, existen dos aplicaciones, una para acceder el perfil y otra para el chat –llamada “Messenger Facebook”-. Si bien la forma de visualizar ambas en dichos dispositivos puede ser distinta a como se muestra en las computadoras, el contenido y las funciones son en esencia, las mismas.⁴⁷

⁴⁷ Durante el último mes de 2015 y los primeros meses de 2016, en el primer acceso del día a Facebook mediante un dispositivo móvil, la primera leyenda que aparecía era “Buenos días *nombre del usuario*” con el emoticono un sol. Por las noches, era la frase “Buenas noches *nombre de usuario*” con el emoticono de una luna.

Anexo 1

Tabla 7. Algunas redes sociales y sus características generales.

Nombre	Fecha de lanzamiento al público	Número de usuarios	Características generales
Messenger	1999	Más de 32 millones de usuarios en México en 2011 ⁴⁸	<p>Forma de mensajería instantánea que fue descontinuada en 2013 y sustituida por Skype. En sus últimas versiones contaba con funciones como enviar emoticonos en 3D, guiños –imágenes en movimiento con audio- y zumbidos. Permitía colocar una foto de perfil, elegir el tipo, tamaño y color de letra, así como seleccionar un color de fondo para el cuadro en que se realizaba el chat.</p> <p>También permitía agrupar a los contactos para su fácil localización.</p>
Metroflog	2006	Desconocido	<p>La principal actividad en esta red social es subir fotografías e imágenes con una breve descripción escrita, para que puedan ser vistas y comentadas por otros usuarios. Permite modificar la apariencia del perfil de usuario, con colores e imágenes.</p>
MySpace	2003	76 millones de visitas al mes en Estados Unidos durante 2008 ⁴⁹	<p>Actualmente es empleado de forma principal por grupos musicales, quienes publican datos relevantes como calendario de conciertos, fotografías, videos musicales y canciones, por lo que resulta atractivo para los usuarios en general.</p> <p>Si bien tuvo una caída en número de visitas a causa del auge de Facebook,</p>

⁴⁸ Alto nivel. (2011, julio). Crece número de usuarios de internet en México. Recuperado el 19 de abril de 2016 de <http://www.altonivel.com.mx/11078-crece-numero-de-usuarios-de-internet-en-mexico.html>

⁴⁹ Hacker, Mundo virtual. (2016, febrero). Esto es lo que pasó con la red social "My space". Excelsior. Recuperado el 19 de abril de 2016 de <http://www.excelsior.com.mx/hacker/2016/02/11/1074620>

		50 millones de visitas al mes en México en 2015 ⁵⁰	recientemente ha comenzado a recuperarse.
Hi5	2003	70 millones de usuarios en el mundo en 2007 ⁵¹	Cuenta con algunas funciones similares a las de Facebook; sin embargo, en este espacio el usuario puede personalizar su perfil con diferentes colores y fondos. Tiene gran cantidad de variedades, como la posibilidad de otorgar “fives” que son medallas virtuales para reconocer o dedicar a otros contactos.
Twitter	2006	35.3 millones de usuarios en México en 2016 ⁵² 305 millones de usuarios en el mundo en 2015 ⁵³	Tiene como principal característica la limitante de 140 caracteres para escribir un Tweet (publicación). En ellos se pueden emplear los <i>hashtag</i> (#) para agrupar publicaciones sobre un mismo tema, lo que permite a los interesados en él, estar actualizados y poder contribuir.

⁵⁰ Shields, C. (2015, enero). MySpace still reaches 50 millones people each month. *The Wall Street journal*. Recuperado el 19 de abril de 2016 de <http://blogs.wsj.com/cmo/2015/01/14/myspace-still-reaches-50-million-people-each-month/>

⁵¹ Vázquez, R. (2015, diciembre) ¿Por qué fracasa una red social? Recuperado el 19 de abril de 2016 de <http://www.forbes.com.mx/por-que-fracasa-una-red-social/>

⁵² Twitter tiene 35. 3 millones de usuarios en México (2016, marzo). *El universal*. Recuperado el 19 de abril de 2016 de <http://www.eluniversal.com.mx/articulo/cartera/negocios/2016/03/16/twitter-tiene-353-millones-de-usuarios-en-mexico>

⁵³ Goldman, D. (2016, febrero). Twitter pierde millones de usuarios y sus acciones se hunden. *Expansión, en alianza con CNN*. Recuperado el 19 de abril de 2016 de <http://expansion.mx/negocios/2016/02/10/twitter-pierde-millones-de-usuarios-y-sus-acciones-caen>

Anexo 2

Guía de observación offline

Prácticas	Elementos a observar	Preguntas temáticas
El teléfono celular durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Presencia del teléfono celular durante la clase. • Ubicación física del celular durante la clase. • Implicaciones para la participación en la clase. • Las posturas que adopta el profesor respecto al uso del teléfono dentro del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué momentos de la clase, los estudiantes hacen uso del teléfono celular? • ¿Con qué finalidades? si es que éstas son explícitas • ¿En dónde ubican este dispositivo? ¿lo tienen en sus manos, en la mesa, en la mochila? • ¿Atienden a la clase y sus demandas al mismo tiempo que hacen uso del teléfono celular? • ¿El profesor permite, limita o bloquea el uso de este aparato? ¿En qué casos? • ¿Esto modifica la manera en que lo emplean los estudiantes?
La sociabilidad en y con el teléfono celular y Facebook durante la clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Sociabilidad con el teléfono celular y Facebook entre compañeros, con toda la clase y con el profesor. • Vinculación de la sociabilidad mediada por las TIC con lo abordado en la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Se habla de Facebook dentro del aula, en los intercambios entre pares? • Antes del inicio de la clase o en las pausas dentro de la misma, ¿los estudiantes hacen referencia a Facebook y las actividades que ahí realizan? • ¿Ocurre dentro de los contenidos de la clase? • ¿Forma parte de los intercambios cotidianos de sociabilidad? • ¿Se llega a vincular su uso y contenidos con el tema de la clase?
Su uso para el desarrollo de prácticas escolares.	<ul style="list-style-type: none"> • Maneras de contribuir y desarrollar las prácticas escolares en y con Facebook y el teléfono celular. • Formas de apoyo en estos recursos tecnológicos: como elementos didácticos, herramientas de escritura, de complemento de información, de consulta, entre otros. • Posibilidades, facilidades y complicaciones que brinda. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipos de usos dan los estudiantes a estas herramientas digitales en el desarrollo de sus prácticas escolares? • ¿Estos jóvenes llegan a reemplazar otros recursos como el uso de cuadernos, toma de apuntes o fotocopias de bibliografía, por el teléfono celular, Facebook y las herramientas que brindan? • ¿Qué facilidades encuentran en el uso de estos dispositivos para prácticas escolares? • ¿Qué dificultades encuentran?

Anexo 3

Guía de observación digital

Prácticas	Elementos a observar	Preguntas temáticas
Presentación por medio del perfil.	<ul style="list-style-type: none"> •Elementos que conforman el perfil • La descripción de sí mismos. •Forma de presentarse por medio de Facebook •Elementos identitarios desplegados en su perfil. 	<ul style="list-style-type: none"> •¿Qué información proporcionan en el perfil de Facebook? •¿Brindan todos los datos que la página requiere? •¿Qué elementos identitarios resaltan en su perfil? •¿Qué descripción hacen de sí mismos?
Publicación de narraciones escritas.	<ul style="list-style-type: none"> •Tipo de publicaciones escritas. •Narraciones que comparten. •Elementos identitarios desplegados en ellas. •La estructura de estas narraciones y expresión emotiva en ellas a través del uso de signos y emoticonos. 	<ul style="list-style-type: none"> •¿Qué tipo de publicaciones escritas hacen estos estudiantes? •¿Se narran a sí mismos en ellas? •¿Despliegan elementos de su identidad narrada? •¿Corresponden a vivencias y experiencias? •¿Acompañan con algún otro elemento, como video, imagen, canción, etc? •¿Qué características de estructura tienen estas publicaciones? •¿En qué situaciones o circunstancias las realizan? •¿Resaltan sus posiciones y posturas en estas narraciones?
Compartir fotografías	<ul style="list-style-type: none"> •Tipos de fotografías que publican y comparten •Características de ellas •Despliegue de elementos identitarios a través de las fotografías •Descripciones que las acompañan. 	<ul style="list-style-type: none"> •¿Qué tipo de fotos comparten estos jóvenes estudiantes? •¿Quiénes aparecen en ellas? •¿En qué lugares suelen tomarse? •Al compartirlas ¿etiquetan a las personas? •¿Cuál es la respuesta que obtienen de su red de amigos ante estas publicaciones? •¿Incluyen en ellas estados de ánimo, ubicación o alguna otra descripción? •¿Qué tan frecuentemente las publican?
Publicaciones de otros tipos.	<ul style="list-style-type: none"> •Publicaciones en el muro propio o en el de los otros. •Elementos que comparten a partir de otros muros. •Despliegue de elementos identitarios en estas publicaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> •¿Qué otros elementos como imágenes, videos, noticias, frases, entre otros, comparten estos jóvenes estudiantes? •¿Cuáles comparten en su propio muro y cuáles en el de otros? •¿Se vinculan con sus intereses, aficiones y preocupaciones?

-
- Páginas que siguen o “les gustan”
 - Comentarios y reacciones ante las publicaciones de otros.
 - ¿Las páginas que “siguen” tiene relación con algunos elementos identitarios?
 - ¿Contribuyen al contenido de estas páginas?
 - ¿Comentan o reaccionan ante las publicaciones de otras páginas?

-
- | | | |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Intercambios y prácticas de sociabilidad en y a través de Facebook</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Las dinámicas de interacción con los otros a través de las posibilidades que Facebook brinda. • Intercambios a través de publicaciones y respuestas a las mismas con comentarios o reacciones. • Apoyo emocional a través de las publicaciones. • Etiquetar a los otros en diferentes contenidos. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo interactúan con sus amigos en Facebook? • ¿Cómo se dan los intercambios a través de publicaciones y reacciones? • ¿Qué respuestas reciben a sus publicaciones? • ¿Qué respuestas dan a las publicaciones de sus amigos? • ¿Qué tipo de publicaciones se evitan y cuáles son las más emitidas? • ¿Con quienes sostienen de manera más frecuente estos intercambios? • ¿En qué contenidos etiquetan más a los otros? • En estos intercambios de sociabilidad, ¿aparecen también los referentes al contenido escolar y las prácticas escolares? |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
-

Anexo 4 Guía de entrevista

Eje de indagación	Temas a abordar	Preguntas temáticas	Eje transversal: Elementos identitarios
Iniciarse en Facebook y el teléfono celular	<ul style="list-style-type: none"> • Antecedentes en el uso de las TIC • Posición que toman frente al uso de estas TIC • Medios de acceso. • Perfil de Facebook • Red de amigos • Inicios en el uso del celular • Tipo de celular que poseen 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Por qué abrir un perfil de Facebook? • ¿Quiénes conforman la red de amigos? • ¿Desde dónde acceden a Facebook? • ¿Qué aparato usan para acceder? • ¿Qué funciones ofrece el teléfono celular que usan? • ¿Tienen plan de datos o servicio de prepago? 	<ul style="list-style-type: none"> • Despliegue de elementos identitarios. • Prácticas de diferenciación, identificación y pertenencia. • Configuración y transformación de elementos identitarios • Sentidos y significados otorgados a estos intercambios.
Prácticas de cumplimiento a la demanda escolar en y a través de Facebook y el teléfono celular	<ul style="list-style-type: none"> • En el contexto del aula • En otros espacios dentro del contexto escolar (pasillos, jardineras, biblioteca, centros de cómputo, entre otros). • Contextos de práctica profesional y servicio social. • En otros contextos en donde participan. • En los diferentes 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué prácticas llevan a cabo estos estudiantes en y a través de Facebook y el teléfono celular para dar cumplimiento a las demandas escolares? • ¿Cuáles son de iniciativa propia, y cuales son impuestas por compañeros o profesores? • ¿Qué usos le dan estos estudiantes al teléfono celular y Facebook dentro de su práctica profesional? • ¿Cómo organizan y desarrollan las prácticas 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo conjuntan ambas prácticas (de sociabilidad y de demanda escolar) en los diferentes contextos? • ¿Cómo, a través de estas prácticas, desarrollan elementos identitarios? • ¿Cómo se apropian del uso cotidiano de Facebook y el teléfono celular?

	<p>espacios y lugares cotidianos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En el contexto del aula 	<p>escolares⁵⁴ en y a través de estas tecnologías?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo conjuntan los participantes los usos de sociabilidad con los escolares dentro del aula? • ¿Cuál es la respuesta de los profesores respecto a su uso en el aula? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Existe una personalización de estos aparatos y espacios digitales? • ¿Qué elementos identitarios despliegan a través de ambas TIC? • ¿Qué elementos identitarios construyen y transforman a través del uso de ambas TIC?
<p>Prácticas de sociabilidad en y a través de Facebook y el teléfono celular</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En el contexto del aula. • En otros espacios dentro del contexto escolar (pasillos, jardineras, biblioteca, centros de cómputo, entre otros). • Contextos de práctica profesional y servicio social. • En otros contextos en donde participen. • En los diferentes espacios y lugares cotidianos. 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué prácticas de sociabilidad se desarrollan en y a través de estas TIC? • ¿Cómo se desarrollan dichas prácticas? • ¿Qué características tienen? • ¿Qué sentidos y significados le otorgan a estos intercambios? • ¿Qué relevancia tienen dichos intercambios para las relaciones online y offline? • ¿Cómo se desarrolla el sentido de pertenencia y legitimación en estas prácticas digitales? 	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tipo de narraciones ofrecen de sí mismos y de los otros a través de las publicaciones en Facebook? • ¿Configuran posiciones y posturas con base en los usos y prácticas en y a través de Facebook y el teléfono celular? • ¿Cómo se dan las identificaciones y diferenciaciones con los otros?

⁵⁴ Por prácticas escolares, entiendo aquellas que los estudiantes realizan para cumplir con las demandas institucionales, los requerimientos de las asignaturas y contribuir a su formación profesional, ya sean impuestas por los profesores o desarrolladas por iniciativa propia.

Anexo 5

Consentimiento informado

¡Hola! Gracias por tu disposición para participar en esta investigación. La finalidad de este documento es manifestar mi compromiso para mantener toda la información que me proporcionas de manera totalmente confidencial y anónima, con fines exclusivos de la investigación.

Pido tu apoyo para realizar alrededor de dos entrevistas en profundidad, las cuales tendrán una duración aproximada de una hora. Si lo autorizas, las sesiones serán audiograbadas con la finalidad de transcribir fielmente tu testimonio. Tienes el derecho a solicitar la interrupción de la grabación u omisión de información en cualquier momento, así como negarte a responder cualquier pregunta.

También pido autorización para ser parte de tu red de amigos de Facebook y observar la información que publicas en tu perfil. Te confirmo que no tomaré ni guardaré tus fotos o videos, ni haré público algún dato con el que puedas ser identificado/a tanto tu como los miembros de tu red social.

Para mantener el anonimato a lo largo de la investigación, emplearé un seudónimo para referirme a ti, ya sea en las notas de campo, la transcripción de resultados y la presentación de los mismos. Ningún dato que pueda llevar a identificarte será revelado, por lo cual no haré mención de edad, generación, grupo, correo electrónico, nombre de usuario en Facebook, tanto tuyo como de tus miembros de esta red social.

Si tienes alguna duda, coméntala conmigo y con mucho gusto la resolvemos.

¡Nuevamente agradezco tu participación!

Fany Lucero González Carmona
Doctorante en psicología educativa

Nombre y firma del (la) participante