

Posibilidades didácticas de la escritura digital ubicua en la aplicación WhatsApp Messenger

Didactic Possibilities of Ubiquitous Digital Writing on WhatsApp Messenger Application

**Raúl Cremades, Eugenio Maqueda Cuenca y Juan L. Onieva
(Universidad de Málaga)**

cremades@uma.es

emaqueda@uma.es

juanlucas@uma.es

RESUMEN

Aunque comparte numerosas características con el textismo –escritura a través de SMS–, la escritura digital ubicua –en aplicaciones de mensajería instantánea como WhatsApp– es un modo evolucionado de comunicación escrita determinado especialmente por la posibilidad de enriquecer el discurso con contenidos audiovisuales e icónicos. Tras definir las características esenciales del nuevo registro, se abordan en este artículo los principales riesgos y beneficios lingüísticos del uso de WhatsApp, así como algunas propuestas y experiencias didácticas de éxito a través del aprendizaje móvil con esta aplicación. En las conclusiones se plantean claves para no excluir del currículo ni de la práctica docente una herramienta con tanta potencialidad educativa.

Palabras clave: escritura digital, WhatsApp, aprendizaje móvil, TIC, enseñanza de idiomas.

ABSTRACT

Although it shares many features with textism –writing through SMS–, ubiquitous digital writing –on instant messaging applications like WhatsApp– is an evolved written communication mode especially determined by the possibility of enriching the speech with audiovisual and iconic content. After defining the essential features of the new register, are addressed in this article the main linguistic risks and benefits of using WhatsApp, and some proposals and successful learning experiences through mobile learning with this app. Some keys are set up in as conclusions not to exclude from the curriculum or teaching practice a tool with such educational potential arise.

Keywords: digital writing, WhatsApp, mobile learning, ICT, language instruction.

Introducción

La aplicación de mensajería multiplataforma denominada WhatsApp Messenger permite el intercambio gratuito de textos, vídeos y audios entre todos los sistemas telefónicos. Desde su lanzamiento en 2010, el uso de esta aplicación no ha dejado de crecer de manera exponencial en todo el mundo. Según datos oficiales de la propia compañía (*Blog de WhatsApp*, 2016) – que en 2014 fue adquirida por la empresa Facebook –, en enero de 2016 se alcanzó la cifra de mil millones de usuarios en 41 lenguas diferentes. Por tanto, uno de cada siete habitantes del planeta utiliza habitualmente esta aplicación de mensajería. Se trata de un fenómeno comunicativo que está revolucionando los hábitos sociales de intercambio de información en todos los continentes. También en España se utiliza de manera generalizada. Según el *Estudio Anual de Mobile Marketing* de la Interactive Advertising Bureau (IAB) Spain (2015) –la asociación que representa al sector de la publicidad en medios digitales españoles– WhatsApp es la aplicación móvil con mayor implantación en España, con un 75 % de presencia en los teléfonos inteligentes. Le sigue Facebook con un 48 % y el tercer lugar lo ocupan aplicaciones genéricas relacionadas con el tiempo (25 %).

El uso de esta herramienta se ha convertido en una actividad cotidiana entre los hispanohablantes de todo el mundo, de tal manera que han surgido neologismos como el sustantivo *wasap* y el verbo *wasapear* para adaptar a la lengua española las nuevas realidades comunicativas derivadas del nombre comercial WhatsApp. Según la Fundéu (2014b), “el sustantivo *wasap* (‘mensaje gratuito enviado por la aplicación de mensajería instantánea WhatsApp’), así como su verbo derivado *wasapear* (‘intercambiar mensajes por WhatsApp’), son adaptaciones adecuadas al español, de acuerdo con los criterios de la *Ortografía de la lengua española*”.

Lingüistas y didactas de la lengua no han permanecido ajenos a esta nueva realidad comunicativa y, aunque todavía son escasos, han comenzado a publicarse estudios e investigaciones con el objetivo de, por un lado, categorizar este fenómeno, y por otro, estudiar su uso y consecuencias en los hábitos comunicativos de sus usuarios tanto en el ámbito social como educativo.

Escritura textista o *textismo* (*textism* en inglés) es la expresión más extendida para referirse al lenguaje usado en los mensajes breves de texto de los dispositivos digitales: una modalidad que debe ajustarse a la extensión del formato y a la inmediatez de la comunicación. Pero la constante mejora de las prestaciones de los dispositivos también provoca, ineludiblemente, la adaptación evolutiva de los intercambios comunicativos de los usuarios. El primer SMS de la historia fue enviado en 1992. Durante muchos años, la escritura de mensajes ha sufrido limitaciones de espacio, ya que las compañías telefónicas solo admitían 140 caracteres en cada uno de los mensajes, que tenían un coste económico unitario. En cambio, la escritura en WhatsApp no soporta límite de caracteres ni coste económico, lo que hace que el acto comunicativo sea diverso de la escritura de SMS, aunque comparta muchas de sus características.

Plester y Wood (2009) sostienen que el tipo de lenguaje usado en los SMS y el de WhatsApp tienen rasgos comunes, pero el “textismo” tiende a la forma de monólogo, con frases más largas, ya que no tiene el límite del tiempo; mientras que el “mensaje instantáneo” suele ser más conversacional, es decir, con frases más breves y espontáneas.

Este cambio de condicionantes ha generado la necesidad de nuevas denominaciones más ambiciosas. Una de ellas, *escritura digital síncrona*, hace referencia, por una parte, al modo físico de escritura (con los dedos), al formato del dispositivo y la conexión (digital) y a la inmediatez de la recepción de los mensajes (en tiempo real).

Escritura ideofonemática es el nombre propuesto por Marta Torres en 2003 y preferido por autores como Cassany (2015: 17):

Incluye el término *fonemático*, que destaca el rasgo de esta escritura de que simplifica las grafías que no se corresponden con su equivalente fonético, y el término *ideo*, que se refiere al hecho de que dicha escritura también puede incorporar elementos semióticos (emojiconos, juegos ortotipográficos, repeticiones de letras) para marcar la emotividad o expresividad del hablante.

Berná y Pellicer (2014) explican que este tipo de escritura no es sino una variedad diafásica, es decir, responde a una modalidad de la lengua según las circunstancias del acto comunicativo. Dado que se utiliza específicamente en el ámbito de los dispositivos digitales, estos autores hablan de *variedad diafásica electrónica*.

Otros autores, como Gómez Camacho y Gómez del Castillo (2015) ponen el acento en el alejamiento intencionado de los usuarios de los principios ortográficos convencionales, y por ello hablan de la *norma disortográfica* como contrapunto a la norma culta.

Nosotros, en cambio, preferimos la denominación de *escritura digital ubicua* (Vázquez, Mengual y Roig, 2015), ya que incluye los elementos lingüísticos y paralingüísticos que el formato digital posibilita, así como los aspectos sociopragmáticos y de contexto relacionado con la ubicuidad del acto comunicativo. Según estos autores, la generalización de la aplicación WhatsApp y otras similares ha generado los nuevos parámetros comunicativos de ubicuidad, portabilidad y gratuidad.

Características de la escritura digital ubicua

Berná y Pellicer (2014) agrupan de este modo las características de la variedad lingüística electrónica, que consideran comunes a cualquier medio expresivo digital (aunque existan propiedades específicas):

1. *Marcado carácter oral*. Se pueden considerar textos híbridos entre oralidad y escritura. Aunque son escritos, comparten algunas propiedades de la oralidad: espontaneidad, comunicación inmediata, estructuración sencilla, carácter efímero, coloquialidad, importancia de los aspectos no verbales, etc.

2. *Hipertextualidad*. Los textos remiten a otros textos, y recientemente a otras informaciones en formato multimedia, por eso se habla de “hipermedialidad”.
3. *Interactividad*. Los intercambios comunicativos determinan la configuración de los textos. Pueden ser textos pluridireccionales, dirigidos a múltiples receptores.
4. *Lenguaje simplificado*. Estructuras textuales, sintácticas y léxicas sencillas. Uso frecuente de emoticonos y emojis, que tratan de suplir las carencias de la comunicación escrita electrónica relacionada con aspectos no verbales. Por tanto, son elementos esenciales del registro electrónico porque además de favorecer una correcta interpretación de los mensajes suponen un incremento de sus potencialidades expresivas.

Las investigaciones más recientes con producciones naturales de escritura digital ubicua confirman esta categorización de Berná y Pellicer. En el estudio realizado por Gómez Camacho y Gómez del Castillo (2015) para analizar y clasificar los rasgos disortográficos o textismos de mensajes reales de estudiantes universitarios enviados por WhatsApp, se establecieron cinco categorías: repeticiones enfáticas, supresiones, grafemas no normativos, textismos léxicos y elementos TIC insertos en los mensajes de texto. Estos fueron los rasgos más frecuentes de cada una de las categorías:

1. *Repeticiones enfáticas*: signos de cierre exclamativos e interrogativos; prótesis: repetición de una o más letras al principio de una palabra; epéntesis: repetición de una o más letras dentro de una palabra; paragoge: repetición de una o más letras al final de una palabra; repetición enfática de emoticonos; repetición enfática de interjecciones y onomatopeyas.
2. *Supresiones*: aféresis, es decir, supresión de una o más letras al comienzo de una palabra; síncope: supresión de una o más letras en el interior de una palabra; apócope: supresión de una o más letras al final de una palabra; truncamiento o acortamiento; omisión total o parcial de signos de puntuación; reducción de palabras a grupos consonánticos; omisión total o parcial de tildes; contracción: unión de dos palabras acortadas.
3. *Grafemas no normativos*: uso no normativo de algunas letras como *k, x, w, y, z* (por ejemplo: *kien, xao, weno, payá, estoi, azi*); signos matemáticos por su nombre (por ejemplo: *da2*); letras como *t* o *d* por su nombre; faltas de ortografía intencionadas, como la emisión de *h* inicial o de mayúscula en nombres propios; uso enfático de mayúsculas.
4. *Textismos léxicos*: dialectalismos o transcripción de variedades diatópicas, como la pérdida de *d* intervocálica, pérdida de *-do/s -da/s* al final de palabra, ceceo y seseo; creación de nuevas palabras, onomatopeyas e interjecciones, amalgamas o conglomerados (por ejemplo: *pfff, pirfii, potito*); expresiones modificadas (por ejemplo: *sip, jartao*); vulgarismos y coloquialismos: transcripción de variedades diastráticas y diafásicas; extranjerismos; acrónimos, siglas y abreviaturas no normativas.

5. *Elementos TIC insertos en los mensajes de texto: uso y repetición de emoticonos; uso de imágenes, audios y vídeos.*

Por otra parte, Vázquez, Mengual y Roig (2015), en su investigación cuantitativa para determinar los elementos lingüísticos y paralingüísticos más relevantes de la escritura digital de adolescentes a través de WhatsApp, analizaron una muestra de 417 conversaciones digitales síncronas (101.401 palabras en total). El estudio se llevó a cabo en cuatro provincias españolas y cinco centros diferentes “desde el principio de espontaneidad en la muestra y la incidencia de seis variables que afectan al desarrollo de la escritura digital en estos dispositivos: sexo, edad, tamaño de la pantalla en pulgadas, ubicación de la conversación, horas de conversación y relación entre interlocutores (familia-amigos)” (85). Los rasgos más característicos de variación ortotipográfica en las conversaciones analizadas por estos autores: la ausencia de mayúsculas y tildes, la duplicación de letras, la unión de palabras, la ortografía fonética, las heterografías y los errores en la ortografía de las letras (principalmente “h”)” (101).

Pero, más allá de estos alejamientos de la norma, lo que Vázquez, Mengual y Roig consideran más relevante es el enriquecimiento suprasegmental producido por los elementos gráficos paralingüísticos, así como lo que denominan “la materialización de la risa” como expresión cortés de la función fática en las conversaciones. Es decir, lo realmente novedoso en la escritura digital ubicua en WhatsApp es la posibilidad de enriquecer el discurso escrito con contenidos audiovisuales (archivos o enlaces) e icónicos: “La imagen, vídeo y sonido que puede acompañar al texto convierte a las conversaciones digitales en un medio de comunicación altamente productivo que integra casi todos los medios de representación de la realidad en un discurso digital ciberlingüístico” (101).

En definitiva, como defiende Cassany (2015), el seguimiento de la norma no es un aspecto primordial para los usuarios de este tipo de escritura. Lo fundamental es la eficacia comunicativa, y para ello se usan todos los medios que esta tecnología pone a disposición de los interlocutores. En este sentido, la expresión escrita a través de la aplicación WhatsApp, aunque comparte numerosos rasgos con el lenguaje de los SMS, se enriquece con una serie de estrategias que amplían las posibilidades de “metarrepresentación de las intenciones” (Vázquez, Mengual y Roig, 2015: 88) de los usuarios.

Beneficios y riesgos lingüísticos del uso de WhatsApp

Los expertos participantes en el IX Seminario Internacional de Lengua y Periodismo de la Fundéu (2014a) señalaron su preocupación por que algunos de los rasgos de la escritura digital ubicua ponen en peligro la normatividad lingüística en la sociedad: “Mientras sea achacable a un cambio de registro no será grave, pero si simplificamos así la lengua corremos el riesgo de reducir el pensamiento crítico”.

Esta idea pesimista sobre los nuevos medios y modos de comunicación parece haberse instalado en la conciencia general. Sin embargo, no opinan lo mismo algunos investigadores que han llevado a cabo estudios para me-

dir el impacto de la escritura digital ubicua en la competencia lingüística de los usuarios. Es el caso de Berná y Pellicer (2014), quienes sostienen que ese impacto es mínimo, ya que una de las características esenciales de la comunicación lingüística es la adecuación a cada situación, y lo importante es que los usuarios sean competentes para cambiar de registro: “Por este motivo, el empleo de nuevos códigos y la utilización de modelos alternativos de escritura no debe ser considerado como una amenaza a la integridad idiomática, sino antes bien como una ventana abierta a la ampliación y al enriquecimiento de la competencia comunicativa del hablante” (69).

Dos años antes del nacimiento del fenómeno WhatsApp, Plester y Wood (2009) llevaron a cabo tres investigaciones sobre el lenguaje usado en los SMS con escolares ingleses de 10 a 12 años. Compararon sus resultados de diversas pruebas en lengua inglesa con su nivel de textismo (es decir, su conocimiento de las características más comunes y frecuentes del lenguaje usado en los SMS), que debían demostrar mediante “traducciones” de lenguaje estándar a textismos y viceversa.

En el tercero de sus estudios, además de las traducciones los escolares realizaron otra prueba para demostrar el uso natural del lenguaje textista. El ejercicio consistía en que cada estudiante debía escribir una serie de mensajes de texto para afrontar varias situaciones planteadas. Por ejemplo: un día cualquiera el estudiante ha quedado en que un compañero suyo pasará por su casa después del colegio para acompañarlo a una actividad deportiva, pero debe decirle que tiene demasiados deberes y no podrá asistir a la actividad.

Las tres investigaciones llevaron a sus autores a las mismas conclusiones nada pesimistas:

It became clear that children’s knowledge of textisms, their ability and choice to use them in the elicited txt exercises, is an important part of the children’s literacy profile. This ability to create alternative orthographic forms of known words, and to know when it is appropriate to do so and when it is not, demonstrates linguistic and metalinguistic knowledge. Because knowledge and use of textisms contributes independently to predicting reading scores, beyond vocabulary, short-term memory, orthographic decoding skill, phonological awareness, length of time owning a phone and chronological age, this indicates that something beyond phonological awareness is going on. Texting may indeed contribute to overall literacy experience in several ways. It is clear also that it does not contribute to the demise of preteen children’s literacy skills (1120).

A diferencia de quienes creen que la escritura abreviada y espontánea en mensajes de texto empobrece la capacidad lingüística de los escolares, los tres estudios de Plester y Wood demuestran que se trata de un uso creativo que puede potenciar sus destrezas comunicativas y que, en cualquier caso, no implica una disminución de las habilidades ya adquiridas.

A conclusiones similares llegó Alsaleem (2014) en su investigación sobre este fenómeno tras preguntarse si el uso de WhatsApp podría ayudar a aumentar el rendimiento de sus estudiantes universitarios de inglés como

L2 en Arabia Saudí. En concreto, estaba interesada en comprobar si mejoraba su escritura en inglés gracias al hecho de mantener conversaciones mediante WhatsApp en este idioma. Esos intercambios escritos se mantuvieron durante seis semanas, y los interlocutores eran los profesores. Se partía de la base de que el uso del correo electrónico y de aplicaciones como WhatsApp hacen que los jóvenes de hoy día escriban más a menudo que ninguna otra generación anterior. Pero entre el profesorado, según Alsaleem, las opiniones están divididas entre quienes piensan que este tipo de escritura perjudica al uso correcto de la lengua y quienes creen que hace más conscientes a los jóvenes de las diferencias entre los usos. La herramienta principal de evaluación para su estudio fue una rúbrica que preguntaba sobre dos aspectos concretos de la expresión escrita: el vocabulario y el tono y adecuación del discurso.

Los resultados evidenciaron que el alumnado que usaba WhatsApp en inglés mejoraba muy notablemente en vocabulario, y también (aunque de manera no tan evidente) en el empleo del tono: “In light of the results of this study, university EFL instructors need to be aware that WhatsApp electronic dialogue journaling methodology could be an effective method of helping their students to improve their writing scores” (43).

Aunque los beneficios son evidentes, Alsaleem también considera que los profesores deben ser instruidos para que aplicaciones como WhatsApp sean aprovechadas para desarrollar la capacidad de escritura de la lengua extranjera. Sin la debida instrucción y sin el correcto desarrollo de actividades los resultados no serán tan buenos.

Como ya se ha mencionado, también en España se ha realizado un estudio sobre los riesgos y beneficios lingüísticos de la escritura digital ubicua, llevado a cabo por Gómez Camacho y Gómez del Castillo (2015) en la Universidad de Sevilla. La pregunta de partida de estos autores era si existe relación entre los errores ortográficos y la escritura propia de los mensajes de texto. Los 42 alumnos y alumnas de segundo curso del grado de Maestro de Educación Infantil que participaron tuvieron que producir un texto académico y transcribir literalmente mensajes propios enviados por WhatsApp. El resultado fue que las dificultades ocasionales detectadas en determinados estudiantes también aparecían en sus mensajes escritos en la aplicación digital. La clave de las dificultades ortográficas de cada hablante reside, por tanto, en su formación en la lengua culta y no en la variedad lingüística utilizada, tal como explican los autores en las conclusiones:

Los resultados de este estudio muestran que la nueva norma no amenaza ni perjudica el sistema tradicional de escritura que caracteriza a los hablantes cultos en español; por el contrario, los textismos de los mensajes de texto y la imparable irrupción de elementos multimedia en la escritura constituyen una nueva norma que los hablantes cultos limitan a este contexto y a esta situación comunicativa (94).

Propuestas y experiencias didácticas con WhatsApp

A pesar de sus evidentes ventajas, el uso didáctico de la aplicación WhatsApp u otras similares es todavía muy limitado en las aulas. Una de las causas principales es la reticencia de un sector del profesorado al percibirlo como una amenaza para el correcto uso del idioma. Otro de los motivos es que se ha generalizado su uso como herramienta de comunicación informal que no todas las personas emplean de forma prudente y controlada. También existen miembros de la comunidad educativa que opinan que su uso masivo está empobreciendo la relación física entre las personas, los diálogos orales cara a cara. Además, no es infrecuente que la sustitución innecesaria de las conversaciones reales por las digitales dé lugar a malentendidos que merman la calidad expresiva y pueden producir enfrentamientos indeseables entre los interlocutores. Por último, su uso en momentos inapropiados –por ejemplo, para una conversación privada durante una sesión de clase universitaria– hace que sus usuarios pierdan la concentración y se aislen de la dinámica grupal presencial.

No obstante, cada vez más docentes deciden centrarse en los beneficios de esta potente aplicación y lanzarse a experimentar con ella para aumentar la motivación en su alumnado y mejorar la eficacia del intercambio comunicativo imprescindible en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Se exponen a continuación, como muestra, algunas experiencias didácticas recientes y exitosas.

Intercambio comunicativo en Primaria

Pellicer y Berná (2014) plantean una actividad para el alumnado de Primaria denominada *El tablón del aula de 6º*. Una vez creado el grupo de WhatsApp con todo el alumnado de la clase y el maestro o la maestra, cada semana –durante todo el curso– un alumno o alumna se encarga de recordar a todos los demás las tareas que deben realizar durante el fin de semana. Antes de comenzar, el docente explica las normas elementales y las características del intercambio comunicativo a través de WhatsApp. Además de la información, la persona encargada de cada semana puede transmitir ánimos para aumentar la motivación de sus compañeros/as, que también tienen la posibilidad de plantear dudas sobre las tareas para el fin de semana.

La evaluación que proponen estos autores se basa en fichas de registro individual completadas por el docente con valoración según la escala Likert (de 1 a 5) de cada uno de los siete ítems propuestos:

1. Participa en la situación comunicativa y se adecua al registro electrónico.
2. Comprende y produce textos *online* (usa emoticonos y abreviaturas, es conciso, emplea hipertextualidad, etc.).
3. Respeta las normas de interacción dialógica en la conversación electrónica.
4. Reconoce los rasgos de la comunicación electrónica.

5. Identifica las alteraciones de escritura de los textos de WhatsApp.
6. Está familiarizado con el entorno de conversación electrónica que ofrece WhatsApp.
7. Valora las nuevas formas de comunicación y entiende que constituyen una fuente de riqueza lingüística” (521).

Los ítems valorados coinciden con los objetivos planteados para la actividad.

Además, se lleva a cabo una coevaluación grupal al final de curso en la que se valoran las fichas de registro y se comprueba el nivel de satisfacción y motivación del alumnado respecto a la actividad.

Aprendizaje de vocabulario de lenguas extranjeras

En la Universidad de Malasia Sarawak, Kee-Man (2014) ha usado WhatsApp para el aprendizaje de vocabulario con su alumnado de un curso de ESL (*English as a Second Language*) sobre escritura académica.

En su opinión, la mensajería instantánea ha funcionado eficazmente como herramienta para la concienciación sobre el vocabulario académico y para enriquecer su uso. Con esta intención creó un grupo de WhatsApp con sus 35 alumnos/as. Como comienzo de la estrategia les pasó una prueba de vocabulario (sobre 40 palabras académicas). Después, durante 10 semanas, estuvo compartiendo una palabra formal o académica cada día y animando a los estudiantes a debatir sobre su uso, con la participación del docente. Eran palabras que no se trataban en las clases presenciales. Finalmente, les pasó otra prueba y comprobó la notable mejora de los resultados. También pudo acreditar mediante entrevistas individuales el alto grado de utilidad que su alumnado había percibido en la actividad para aumentar su concienciación sobre el vocabulario académico. A pesar de que se trata de una muestra pequeña, los resultados son muy positivos y el estudio resulta replicable en contextos diversos. El profesor Kee-Man eligió WhatsApp por dos motivos: su popularidad y su facilidad de uso. Tras su experiencia, este autor ofrece las siguientes recomendaciones a otros docentes que pretendan llevar a cabo una actividad similar (6):

1. Limitar el tamaño del grupo a un máximo de 20 estudiantes.
2. Dirigirte a ellos por su nombre cuando respondas a sus mensajes.
3. Facilitar material gráfico (por ejemplo, fotos) para ayudar a los estudiantes con mayores problemas.
4. Usar mensajes de voz para enseñar la pronunciación de una palabra.
5. Establecer reglas claras sin ser demasiado estricto. Ser firme pero flexible.

Complemento de aprendizaje en la clase de E/LE

La profesora Ana Morató (2014) propone una serie de actividades a través de WhatsApp para revisar y consolidar los contenidos comunicativos y lingüísticos estudiados en clase de Español como Lengua Extranjera (E/LE). Plantea una serie de dinámicas dirigidas a todos los niveles del *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas* y el *Plan curricu-*

lar del Instituto Cervantes. Se trata de la adaptación de ejercicios en formato de foto, vídeo, nota de voz o mensaje de texto para que el alumnado pueda realizarlos en cualquier momento y lugar desde su teléfono móvil, pero siempre fuera del aula.

La autora reconoce la utilidad de la aplicación para trabajar todas las competencias de la lengua, pero afirma: “El uso de WhatsApp en la enseñanza-aprendizaje de la clase de E/LE se recomienda únicamente como complemento de aprendizaje fuera del aula puesto que el principal objetivo es consolidar y revisar los contenidos estudiados en el aula y potenciar la interacción entre los estudiantes” (166).

Algunas de las dinámicas propuestas por Morató (172) son:

- Imágenes o fotografías reales. Para trabajar sobre todo la descripción.
- Mensajes de textos. Por ejemplo, para crear una historia común encadenada.
- Sopa de letras. Para consolidar el vocabulario.
- Anagrama. Para memorizar y visualizar el vocabulario.
- Notas de voz. Para trabajar la pronunciación y la expresión oral.

Interés por la literatura en Secundaria

Con el objetivo de acercar la literatura a los alumnos de Educación Secundaria, más concretamente la poesía a través de canciones de amor, Salcedo (2013) llevó a cabo una propuesta didáctica entre cuyas actividades se encontraba el intercambio de mensajes a través de WhatsApp. El alumnado debía recrear la situación escénica del balcón de la obra teatral *Romeo y Julieta*, inspirándose en el texto original pero empleando la aplicación de mensajería. Con este recurso, entre otros, se pretendía desarrollar en los estudiantes –que suelen usar la aplicación a diario para comunicarse y socializar– el interés por la literatura y su producción, la escritura creativa y la expresión del mundo interior de cada uno de ellos. El empleo de WhatsApp sirvió de igual forma para ayudar al alumnado a reflexionar acerca de las múltiples posibilidades comunicativas de los recursos TIC y fomentar en el aula un aprendizaje más motivador.

Aprendizaje colaborativo para alumnado universitario

En la experiencia realizada por Díaz-Jatuf (2014) se empleó WhatsApp como herramienta innovadora con alumnado universitario de la especialidad en Bibliotecología y Ciencias de la Información en Argentina. El autor propone el empleo de esta aplicación para, entre otras posibilidades, compartir con su alumnado textos en tiempo real y fomentar el aprendizaje cooperativo. Tras solicitar permiso a sus discentes, el profesor confeccionó un grupo de WhatsApp y explicó qué mensajes compartiría con ellos, el modo y el marco temporal. Una de las instrucciones fue que no tenían obligación de responder a los mensajes, pero sí debían estudiar los contenidos proporcionados por el docente para el examen de la asignatura. Por su parte, Díaz-Jatuf señalaba con comillas las palabras textuales de los

autores citados, proponía posibles temas de debate y acentuaba determinados aspectos a través de emoticonos. La respuesta de los estudiantes fue muy satisfactoria: leían los textos en cualquier momento, se sumaban a las líneas de debate y compartían otros recursos con el grupo (definiciones, vídeos, puntos de vista, etc.). Finalmente, los puntos mejor desarrollados por el alumnado en el examen fueron aquellos compartidos en el grupo de WhatsApp, lo que convirtió la experiencia en un éxito.

Intercambio entre centros de Secundaria de España e Inglaterra

Otra experiencia satisfactoria es la que se está llevando a cabo en dos centros educativos de educación secundaria (Agencia Efe, 2016): IES Albaida de Almería (España) y el Instituto SHSG de Southend-on-Sea (Inglaterra). Con el objetivo de mejorar la competencia lingüística en inglés y español, ambos centros han llevado a cabo una propuesta didáctica empleando como herramienta principal de trabajo la aplicación WhatsApp. Tanto alumnado como profesorado utilizaron la aplicación para intercambiar experiencias y conocimientos culturales y sociales. Además, tras comprobar sus excelentes resultados en el aprendizaje de idiomas, su uso se ha extendido a otras materias como Filosofía (con el proyecto *Fotosofía*), Lengua y Literatura Castellanas (con su blog *Encuentros en la palabra*), Biología y Geología, Educación Física, Geografía e Historia, y Música. Ambos centros también pretenden poner en contacto sus respectivas bibliotecas a través de esta aplicación, por lo que se espera que su uso se multiplique y el intercambio de información y experiencias entre alumnado y profesorado acreciente la motivación para el aprendizaje.

Conclusiones

Aunque el diseño y las prestaciones de cualquier herramienta influye decisivamente en su uso, en el caso concreto de aplicaciones como WhatsApp Messenger u otras similares, el profesorado debe cuestionarse sus posibles prejuicios negativos porque, más allá de los riesgos ya señalados, también puede ser un instrumento óptimo para aumentar la calidad de la educación. Y no solamente como complemento de las clases, como plantea Morató (2014) al proponer expresamente el uso de la aplicación fuera del aula. Esta autora reconoce que son muchas más sus ventajas (entorno motivador y lúdico, trabajo en tiempo y contexto real, respuestas espontáneas, socialización, comodidad, contacto permanente con la lengua, interacción y cohesión grupal), pero también señala algunos inconvenientes, como la falta de privacidad y el tiempo que requiere del profesorado para preparar el material e iniciar la interacción del grupo (172).

La escritura digital ubicua es un fenómeno comunicativo de tal magnitud y con tantas posibilidades que no debe permanecer fuera de las aulas, tal como explican Gómez Camacho y Gómez del Castillo (2015: 102): “la condena generalizada de estos textos o su exclusión del currículo de las áreas lingüísticas en los diferentes niveles educativos resulta incom-

previsible y contraproducente”. Y precisamente es así porque en realidad ni alumnado ni profesorado pueden eludir este nuevo medio y el tipo de comunicación lingüística que comporta:

Este nuevo contexto digital que condiciona la escritura en dispositivos móviles afecta a las formas de comunicación social, a los efectos en la escritura de las diferentes lenguas y, por extensión, a la forma de enseñar el uso de la lengua en diferentes contextos y registros que mejoren en el alumnado su competencia lingüística (Vázquez, Mengual y Roig, 2015: 88).

No obstante, nos parecen razonables las prevenciones que numerosos expertos establecen sobre todo para los nativos digitales, a quienes el sistema educativo tiene la obligación de asegurar una sólida formación lingüística en los registros formales del idioma (Fundéu, 2014a). Pero, aunque parezca paradójico, el sistema educativo también debe afrontar el peligro contrario: que el adiestramiento en las habilidades lingüísticas formales (que, por cierto, han monopolizado la escuela hasta hace bien poco y, en muchos casos, siguen haciéndolo) sustituya o no deje lugar para la nueva alfabetización digital necesaria con los dispositivos móviles como teléfonos inteligentes y tabletas. Esta nueva alfabetización digital, algo distinta a la mediatizada por los ordenadores –sobre todo en su vertiente lingüística– debería formar parte no solo del currículo sino de la práctica docente habitual. A ella se refiere Padrón (2013) con el *aprendizaje móvil* (*Mobile Learning*, en inglés), que debe su nombre al aprovechamiento de la tecnología de los dispositivos móviles en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta autora analiza concretamente las estrategias didácticas basadas en WhatsApp en los procesos educativos formales e informales, lo que implica la necesidad de formación continua del profesorado. Es necesaria, por tanto, una triple inversión que la administración educativa no debería confiar al voluntarismo del profesorado: esfuerzo formativo, tiempo y recursos económicos.

Padrón (2013) propone algunos usos didácticos de WhatsApp: debates, tanto en grupos pequeños como grandes, lanzamiento de ideas para la reflexión y la crítica, aclaración de dudas y consulta a los estudiantes sobre actividades y temas de su interés. Las ventajas que puede aportar esta aplicación se basan en el dinamismo, la conectividad y la superación de los condicionantes espacio-temporales: “Sin ninguna duda los dispositivos móviles inciden en la mejora del dinamismo de los procesos de enseñanza aprendizaje *online*, pues favorecen la conectividad de alumnos y profesores en cualquier momento y en cualquier lugar, tanto dentro de los contextos de aprendizaje formal como en los no formales” (132-133).

Pero, en nuestra opinión, la potencialidad de la aplicación WhatsApp va más allá de estos dos aspectos tan importantes –dinamismo y conectividad– al propugnar un nuevo modo de expresión escrita que, como ya hemos señalado, no solo se contagia felizmente de la oralidad, sino que incluso la supera, gracias a los “elementos gráficos con interpretación suprasegmental” (Vázquez, Mengual y Roig, 2015: 89). Esta superación de

la escritura oralizada puede, y debe, multiplicar las opciones de trabajo y motivación sobre todo en didáctica de la lengua y la literatura. La clave reside, en gran medida, en la creatividad del profesorado y en su cambio de óptica. Por ejemplo, por qué no implementar el uso de la norma culta en determinadas actividades a través de la mensajería instantánea. Si los docentes plantean de manera adecuada sus estrategias, los frutos no tardarán en llegar, como hemos podido observar en las experiencias incluidas en este texto, que han demostrado los siguientes resultados:

- Mayor eficacia en la enseñanza-aprendizaje de la L1 y L2.
- Refuerzo de las relaciones internacionales (entre estudiantes y centros), tanto para el intercambio lingüístico como cultural.
- Mejora de las estrategias de comunicación entre alumnado y profesorado dentro y fuera del aula.
- Aumento de la motivación, bidireccionalidad e inmediatez para compartir todo tipo de materiales (escritos, orales y audiovisuales).
- Incremento del interés por la literatura y la escritura creativa.
- En definitiva, los docentes deben perder el miedo a experimentar con herramientas tan potentes como WhatsApp u otras similares para explorar todos sus beneficios. La escritura digital ubicua supone, sin duda, un enriquecimiento de las posibilidades expresivas del lenguaje, siempre que los usuarios adquieran las competencias necesarias para discriminar con éxito los diversos registros a su disposición. Sin duda, las posibilidades didácticas de este nuevo registro lingüístico mejorarán –ya lo están haciendo– el desarrollo de todas las disciplinas y destrezas en el ámbito educativo.

Bibliografía

Agencia Efe (2016). “Un instituto de Almería utiliza WhatsApp para un intercambio lingüístico”. *Ideal*. 17 de febrero.

<http://www.ideal.es/almeria/culturas/201602/17/instituto-almeria-utiliza-whatsapp-20160217150619.html>

Alsaleem, Basma Issa Ahmad (2014). “The effect of «WhatsApp» electronic dialogue journaling on improving writing vocabulary word choice and voice of EFL undergraduate Saudi Students”, en *21st Century Academic Forum Conference Proceedings*, Harvard.

http://www.readwritethink.org/lesson_images/lesson782/Rubric.pdf

Berná, Celia y Pellicer, Lidia (2014). “La variedad diafásica electrónica: Propuesta didáctica para trabajar la lengua de internet en el aula del Grado de Educación Primaria”, en Gema Alcaraz y M.^a del Mar Jiménez-Cervantes, *Studies in philology: linguistics, literature and cultural studies in Modern Languages*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, 67-82.

Blog de WhatsApp (2016). “Mil millones”. 1 de febrero.

<https://blog.whatsapp.com/616/Mil-millones>

Cassany, Daniel (2015). “Las ortografías en Internet: exploración, datos y reflexiones”, en Esteban Montoro del Arco (ed.), *Estudios sobre ortografía del español*. Lugo: Axax, 13-26.

Díaz-Jatuf, Julio (2014). “El WhatsApp como herramienta de intervención didáctica para fomentar el aprendizaje cooperativo”, en *X Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior*, Buenos Aires, 5 y 6 de agosto.

Fundéu (2014a). “Conclusiones del IX Seminario Internacional de Lengua y Periodismo: el español del futuro en el periodismo de hoy”. <http://www.fundeu.es/san-millan-2014/>

Fundéu (2014b). “*Un wasap y wasapear*, adaptaciones adecuadas al español”. 20 de febrero.

<http://www.fundeu.es/recomendacion/wasap-y-wasapear-grafias-validas/>

IAB Spain y Eloia (2015). *Estudio Anual de Mobile Marketing*. <http://www.iabspain.net/wp-content/uploads/downloads/2015/09/Estudio-Mobile-2015.pdf>

Kee-Man, Chuah (2014). “Word’s up with WhatsApp: the use of instant messaging in consciousness-raising of academic vocabulary”, en *23rd MELTA and 12th Asia TEFL International Conference*, Borneo Convention Centre, Kuching, 28-30 de agosto.

Morató, Ana (2014). “El WhatsApp como complemento de aprendizaje en la clase de E/LE”, en *Foro de Profesores de E/LE*, n.º 10, 165-173.

Padrón, Carmen Janeth (2013). “Estrategias didácticas basadas en aplicaciones de mensajería instantánea WhatsApp exclusivamente para móviles (*mobile learning*) y el uso de la herramienta para promover el aprendizaje colaborativo”, en *Eduweb, Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, n.º 2 (7), 123-134.

Pellicer, Lidia y Berná, Celia (2014). “El desarrollo de las habilidades lingüísticas electrónicas: propuesta de actividad didáctica en *WhatsApp* para Primaria”, en José Ignacio Alonso, Cosme J. Gómez y Tomás Izquierdo (eds.), *La formación del profesorado en Educación Infantil y Primaria*. Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia, 513-524.

Plester, Beverly y Wood, Clare (2009). “Exploring relationships between traditional and new media literacies: british preteen texters at school”, en *Journal of Computer-Mediated Communication*, n.º 14, 1108-1129.

Salcedo, Lucía (2013). *La canción de amor: un proyecto de educación literaria*. Trabajo Fin de Máster, Universidad Pública de Navarra.

Vázquez, Esteban; Mengual, Santiago; y Roig, Rosabel (2015). “Análisis lexicométrico de la especificidad de la escritura digital del adolescente en WhatsApp”, en *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, n.º 53 (1), 83-105.