

EL PAPEL DE LA ORIENTACIÓN Y LA TUTORÍA EN LA CIBERCONVIVENCIA



Paula Gallego Rodríguez

Máster del Profesorado de Secundaria,

Especialidad Orientación Educativa

Trabajo de Fin de Máster

Tutor: Fernando Sabirón

Curso 2013-2014



1542

**Universidad
Zaragoza**



**Facultad de Educación
Universidad Zaragoza**

*En agradecimiento al centro de realización de la investigación,
Especialmente al orientador y las tutoras de 3º por hacerlo posible.¹*

¹ *Por motivos de confidencialidad no se menciona el nombre del centro ni de las personas participantes.*

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN Y DEL INVESTIGADOR.....	4
3. DISEÑO Y PROCESO DE INVESTIGACIÓN	6
3.1. El tema de investigación.....	6
3.2. Estado de la Cuestión y marco teórico.....	7
3.2.1. Ciberconvivencia, ciberbullying y alfabetización digital	7
3.2.2. La comunicación e Internet	10
3.2.3. Papel de los centros educativos en la ciberconvivencia.....	11
3.2.4. Identidad e Internet	12
3.3. Cuestiones de investigación	13
3.4. Objetivos de la investigación.....	14
3.5. Metodología	15
3.5.1. Tipo.....	15
3.5.2. Pertinencia del diseño.....	16
3.5.3. Fases y técnicas.....	17
3.5.4. Instrumentos de recogida y análisis de datos.....	18
4. DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	23
4.1. Contextualización del centro.....	23
4.2. Análisis de resultados.....	24
4.2.1. Análisis y reflexión del proceso con el orientador y tutoras	24
4.2.2. Análisis y reflexión de la sesión con el alumnado.....	29
5. CONCLUSIONES.....	42
6. REFLEXIÓN PERSONAL Y LIMITACIONES.....	44
7. BIBLIOGRAFÍA	48
8. ANEXOS.....	50
8.1. Cuestionario	51
8.2. Respuestas alumnado: ¿Para qué los utilizas?.....	53
8.3. Respuestas alumnado: Límites.....	54
8.4. Respuestas alumnado: Amenazas y posibilidades	56
8.5. Respuesta alumnado: Tratamiento en clase.....	59
8.6. Árboles y mapas ramificados	63
8.7. Frecuencia de palabras del ítem para qué utilizas	64

I. INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación está enmarcado en el Trabajo de Fin de Máster del *Máster de formación para el profesorado de Secundaria* de la especialidad de *Orientación Educativa*, cuya principal finalidad es el análisis del proceso de formación a través de la comprensión institucional y social de un contexto determinado así como la participación en un centro educativo.

El tema elegido es la ciberconvivencia, es decir, las relaciones de convivencia que se producen en la red, y su trabajo en el ámbito educativo de la Educación Secundaria a través de la acción orientadora y tutorial. La ciberconvivencia es un tema de actualidad que deriva de una necesidad social, vivimos en la sociedad digital de la información y la comunicación, sin embargo, los centros educativos abordan superficialmente los dispositivos tecnológicos, entendiéndolos exclusivamente como herramientas de aprendizaje, de búsqueda y análisis de la información, olvidando que la adolescencia de la actualidad lo utilizan como un medio de comunicación y construcción de su identidad, creando un incluso un nuevo lenguaje, el conocido “lenguaje SMS” o más reciente, “lenguaje Whatsapp”.

Al mismo tiempo, considero que la ciberconvivencia debería estar inmersa en la orientación del siglo XXI, en el sentido que orientar es guiar y acompañar a una persona en su desarrollo holístico (social, personal, cognitivo, emocional y escolar), tanto en el contexto *online* como en el *offline*. Por lo tanto, considero primordial el trabajo de la convivencia en la red desde el departamento de orientación y la Acción Tutorial para que la adolescencia aprenda a relacionarse en la red de manera respetuosa y tolerante.

La investigación se centra en un Instituto de Educación Secundaria de la ciudad de Zaragoza, interviniendo en un proceso de Investigación-Acción (IA) con el alumnado y tutores de 3º de Educación Secundaria Obligatoria y con el orientador del centro. Combina, pues, la investigación en la que son protagonistas los propios agentes educativos, la vertiente educativo-formativa, con un componente importante de motivación, y la acción que se va realizando en paralelo pero que tendrá su continuidad más allá de los límites de este trabajo.

La memoria está dividida en dos grandes apartados, en el primero se centrará en el proyecto de investigación, para ello se empezará a delimitar el problema de investigación y se hará un breve análisis de distintas investigaciones sobre el tema. Posteriormente, se establecerán los objetivos y cuestiones de investigación y finalmente, se hablará específicamente del diseño de investigación-acción y su proceso.

El segundo bloque se refiere al trabajo de campo y el análisis de resultados. También se hablarán de las limitaciones que han surgido a lo largo del proceso para terminar con una reflexión personal.

II. CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y DEL INVESTIGADOR

Como aspectos previos habría que considerar que este trabajo constituye una **aproximación a la investigación**, concretamente al diseño de investigación-acción. Dicha introducción al campo de la investigación tiene la finalidad principal de aprendizaje, ya que la investigación para mejorar la práctica docente es una de las competencias específicas del máster y en concreto del Trabajo Fin de Máster.

Evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro.

Asimismo hay que enmarcar la investigación en el marco de la Orientación y explorar en qué medida puede contribuir a la mejora de este ámbito tanto en relación al trabajo con el alumnado como con el profesorado, más concretamente con la acción tutorial.

La investigación-acción considero que es la que más se ajusta a esta línea de investigación reflexiva debido a su utilidad en la práctica educativa en general y en la educación en la ciberconvivencia en particular, ya que la propia investigación produce un cambio a través de la reflexión y la acción.

Por ello, **no se sigue el proceso clásico de una investigación** ya que el objetivo es abordar de manera simultánea la motivación, formación, reflexión e intervención. El proceso de investigación-acción es complejo, los agentes implicados deben participar al máximo hasta el punto que investigador y agentes tengan el mismo objetivo. Este aspecto es complicado de conseguir en su totalidad en el contexto de un Trabajo de Fin de Máster, donde el investigador es un estudiante y no un profesional de la materia.

Eso nos lleva a otra de las limitaciones de este trabajo que se ve condicionado por unos tiempos y plazos de la investigación muy limitados, así como la imposibilidad de profundizar en su desarrollo y en la continuidad del proyecto. Sobre todo teniendo en cuenta que al proceder de la licenciatura de Psicopedagogía nos ha posibilitado comenzar el máster de Secundaria con unos conocimientos pedagógicos y psicológicos de base así como el dominio de las competencias del máster en relación con la Orientación. Estas características excepcionales han permitido la convalidación de la mayor parte de créditos y adelantar el Trabajo de Fin de Máster a febrero.

Sin embargo, hay que destacar que todo el **proceso me ha servido para enriquecer mi propio aprendizaje**. Concretamente, me ha permitido conocer y valorar el proceso de la investigación-acción, su importancia y utilidad; realizar entrevistas a distintos agentes (orientador, profesorado y alumnado) ajustándome a las características propias de cada grupo; a analizar la información cuantitativa y cualitativa; análisis y

sistematización en la recogida de datos en todo proceso y finalmente, a valorar las distintas fases de la investigación y mis competencias como investigadora.

Asimismo me ha posibilitado avanzar en las competencias de integración en la profesión docente, con la participación en el ámbito de la orientación y tutorización mediante la planificación de proyectos y actividades del centro, en un tema que constituye un auténtico reto de la sociedad actual. El abordaje de esta línea de trabajo por parte del centro permite contribuir a una convivencia formativa y estimulante en el aula y al desarrollo de los estudiantes en aspectos no estrictamente curriculares.

La combinación de Investigación y acción me ha posibilitado una implicación más alta en el centro y una diversificación de competencias trabajadas, sin olvidar la experiencia de formación y asesoramiento al profesorado en el tema de la ciberconvivencia y en los procesos de investigación-acción. Todo ello va a tener una continuidad en el centro que trasciende a los límites del presente trabajo

III. DISEÑO Y PROCESO DE INVESTIGACIÓN

3.1. EL TEMA DE INVESTIGACIÓN

La infancia y la adolescencia actual es considerada como *nativos digitales*, es decir, personas que han nacido en el mundo digital y conviven con la tecnología de una manera natural y que han incorporado las nuevas tecnologías a su vida cotidiana hasta el punto de ser dependientes de ellas. Esa naturalidad de adquisición es principalmente de manera autodidáctica o a través del grupo de iguales, sin una mediación adulta.

El siglo XX fue el del fenómeno de la comunicación con los cambios importantes que supusieron avances tecnológicos como el de la radio y posteriormente el cine y la televisión que aunque a cada nuevo avance se le achacaba la ruptura de la comunicación, permitieron crear nuevas formas de comunicación a través de las pantallas: familias que se reunían a ver la televisión o amigos que quedaban para ir al cine o ver una película. Pero sin duda la gran revolución han sido las Tecnologías de la Información y Comunicación con Internet y el posterior desarrollo de las redes sociales que han permitido potenciar la comunicación a través de la inmediatez y la eliminación de barreras físicas (espacio-geográficas y temporales).

Al mismo tiempo que surge una nueva forma de comunicación, también aparecen y cambian las normas de convivencia, en este caso en la red, y surgen problemas derivados de la misma. Por ejemplo, el caso de los problemas de violencia entre iguales o *Bullying* que siempre han estado, de una manera más o menos visible, presentes en el aula se ha extendido no solo al ambiente físico, sino también al digital, ampliando las posibilidades y contextos comunicativo-sociales. Las características de estas nuevas formas y contextos de comunicación como la apariencia de anonimato y la amplitud de difusión de la información exigen nuevas normas sociales, que muchas veces no se conocen o menosprecian, no percibiendo de esta manera los posibles riesgos que pueden llegar a ocasionar.

La relevancia de este tema se refleja en los numerosos artículos de investigación que se están publicando así como su presencia en la agenda social como muestra la prensa y la televisión, pero ¿está presente en la Orientación y la Acción Tutorial de los centros educativos? ¿Se aborda esta temática o se considera que queda al margen de las competencias profesionales del profesorado? ¿Por ello se delega en agentes externos y se realiza tratamientos puntuales y superficiales?

Las relaciones en la red están dentro del ámbito educativo en el momento que influyen en el desarrollo personal y social de la adolescencia y en el momento que la red conforma un rol tan importante en la sociedad. Las personas tenemos que aprender a socializarnos no solo en el mundo real sino también en el digital.

¿Son conscientes los adolescentes que la *ciberrealidad* también es real? ¿Qué las consecuencias de sus acciones son reales? ¿Son capaces de protegerse? ¿Son conscientes que constituyen herramientas de acoso?

Los centros educativos y más concretamente el departamento de orientación tiene que empezar a abordar esta problemática desde una vertiente preventiva porque preparar para ciudadanos y ciudadanos del mañana implica trabajar la ciberconvivencia. Conocer el buen uso de las nuevas tecnologías y educar a través de las mismas, así como conocer los posibles riesgos que pueden tener, se convierten en una de las finalidades educativas. Por este motivo, considero importante reflexionar en la presente investigación sobre el nuevo rol del profesorado acerca esta temática, incluyendo la *ciberconvivencia* y el *ciberbullying* como un eje más de trabajo del departamento de orientación y del profesorado tutor.

3.2. ESTADO DE LA CUESTIÓN Y MARCO TEÓRICO

3.2.1. Ciberconvivencia, ciberbullying y alfabetización digital

La **ciberconvivencia** se refiere a las relaciones de respeto y comprensión entre varios individuos en el contexto digital, implica una serie de normas sociales y pautas de comportamiento en la red llamadas “Netiqueta”.

Como señalan Ortega, Del Rey y Sánchez (2012), la infancia y la adolescencia actual ha incorporado la **ciberconducta** o conducta en la red como un eje principal en el proceso de socialización. Dicha conducta ya no solo es una herramienta de trabajo y ocio, también es una importante forma de comunicación entre iguales, un nuevo espacio de comunicación que exige unas normas sociales específicas.

“El uso de la comunicación e interacción digital permite romper las barreras espacio temporales existentes y parece estar construyendo nuevas dimensiones para la convivencia juvenil” (Ortega, Del Rey y Sánchez, 2012, p. 44)

Las dimensiones de la *ciberconducta* que estas autoras establecen son las relaciones en redes sociales, uso responsable, *ciberdating*, uso seguro, dependencia, supervisión familiar y tutorización docente, que a su vez comprenden una serie de dimensiones como se puede observar en la tabla 1.

Uso responsable	<ol style="list-style-type: none">1. Cuando publico algo de una persona (fotos, videos, nombres), le pido permiso2. Antes de comentar o criticar sobre alguien pienso en el daño que puedo hacerle3. Me dirijo a los demás con respeto4. Si me siento agredido, trato de responder de forma calmada y no violenta
-----------------	--

Relaciones en la red	<p>5. <i>Actualizo el perfil de mi red social</i></p> <p>6. <i>Visito todos los días los perfiles de mis amigos para ver sus novedades</i></p> <p>7. <i>Subo a las redes sociales fotografías de mis amigos</i></p> <p>8. <i>Subo fotos mías para que mis contactos sepan cómo estoy y lo que hago</i></p> <p>9. <i>Utilizo las redes sociales para hablar con mis amigos</i></p>
Tutorización digital docente	<p>10. <i>Mis profesores nos ayudan a hacer un uso adecuado de las redes sociales</i></p> <p>11. <i>Mis profesores nos ayudan a resolver problemas que se generan en las redes sociales</i></p> <p>12. <i>Mis profesores controlan el uso que hacemos de las nuevas tecnologías</i></p> <p>13. <i>Mis profesores hacen actividades para que usemos las nuevas tecnología</i></p>
Supervisión familiar	<p>14. <i>Mis padres me ayudan a hacer un uso adecuado de las redes sociales</i></p> <p>15. <i>Mis padres controlan el uso que hago de las nuevas tecnologías</i></p> <p>16. <i>Hago cosas con mis padres en Internet (búsqueda de información, jugar, visitar perfiles, ...)</i></p> <p>17. <i>Mis padres me ayudan a resolver problemas que me suceden en las redes sociales</i></p>
dependencia	<p>18. <i>Cuando no puedo utilizar Internet me aburro</i></p> <p>19. <i>Dejo las cosas sin hacer por conectarme a las redes sociales</i></p> <p>20. <i>Me enfado cuando no puedo usar Internet</i></p> <p>21. <i>Necesito ver mi perfil todos los días</i></p>
ciberdating	<p>22. <i>Hablo con mi pareja a través de las redes sociales</i></p> <p>23. <i>Cuando estoy enfadado con mi pareja me desconecto o no le contesto</i></p> <p>24. <i>Mi pareja está agregada a todas mis redes sociales</i></p> <p>25. <i>Estoy en permanente contacto con mi pareja para sentirme apoyado</i></p>
Uso seguro	<p>26. <i>No acepto todas las solicitudes de amistad o invitaciones que me llegan</i></p> <p>27. <i>Mi perfil está abierto solo para mis amigos</i></p> <p>28. <i>Visito solo el perfil de gente que conozco</i></p> <p>29. <i>Utilizo la seguridad que existe en las redes sociales</i></p> <p>30. <i>Utilizo un buen antivirus para proteger mi ordenador</i></p>

Tabla 1. Dimensiones e ítems ciberconvivencia. Extraído de Ortega, Del Rey y Sánchez (2012)

Este conocimiento se debe adquirir en la familia y en los centros educativos para conseguir una adecuada **alfabetización digital**, que desde el Defensor del Menor se entiende como la “*adquisición de unos adecuados hábitos de uso, de comprender ventajas e inconvenientes, de aprender a vivir en un entorno, el denominado virtual, cada vez más cercano a la realidad, a lo que alimenta nuestras ideas, nuestro mundo, nuestro conocimiento de las cosas, nuestra interpretación de lo que nos toca vivir, de lo que les toca vivir a otros.*” Todo ello desde una perspectiva crítica y reflexiva (Luengo, 2011).

Sin embargo, el término de *ciberconvivencia* aparece más en la literatura y la vida cotidiana como *ciberbullying*, quitando el aspecto positivo del mismo. Es decir, se habla de las relaciones en la red desde el problema y la prevención del mismo no como una cuestión de respeto mutuo en la red y aceptación de unas normas comunes y la diversidad de personas.

El término de ***ciberbullying*** es una forma de violencia o acoso a través de los dispositivos tecnológicos como el Internet (redes sociales, mensajería instantánea, blogs, chats, etc.) y el teléfono móvil (SMS, *Whatsapp*, llamadas). Smith (2000) lo

define como *“acto agresivo e intencionado llevado a cabo de manera repetida y constante a lo largo del tiempo, mediante el uso de formas de contacto electrónicas por parte de un grupo o de un individuo contra una víctima que no puede defenderse fácilmente”*.

Por otro lado, Belsey (2005) lo entiende como el *“uso vejatorio de algunas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como el correo electrónico, los mensajes del teléfono móvil, la mensajería instantánea, los sitios personales, y/o el comportamiento personal en línea difamatorio, de un individuo o un grupo, que deliberadamente, y de forma repetitiva y hostil, pretende dañar a otra persona”*.

Los términos *bullying* y *ciberbullying* frecuentemente son comparados, incluso se tiende a decir que uno es más grave que otro. Los dos son formas de acoso con una serie de características comunes así como unas características diferenciadas ya que se realizan en dos contextos diferentes: el digital y el real. También es posible que el acoso se extienda tanto a la vida real como digital, como es el caso de personas que acosan físicamente a otra persona y lo cuelgan en la red.

Algunas **características** propias del *ciberbullying* son:

- Rapidez de transmisión del acoso, la red permite difundir cualquier tipo de contenido visual o auditivo de manera inmediata.
- Mayor número de espectadores. El contexto digital amplía enormemente el número de espectadores, eliminando las barreras físicas, el acoso se puede extender a distintos países a través de personas conocidas como desconocidas.
- Falsa percepción de anonimato e impunidad del agresor. Las relaciones en la red, al no tener un contacto físico con la otra persona se tiende a percibir que no hay repercusiones legales ni personales.
- Poca o nula percepción de acoso. Tanto agresores como espectadores tienden a infravalorar las repercusiones de los comportamientos en la red. En numerosas ocasiones se piensa que *“era una broma”* o *“simplemente me estaba divirtiendo”* sin llegar a percibir el posible daño en la víctima.
- Persistencia de la agresión debido a la imposibilidad de borrar imágenes, videos o comentarios en la red.
- *Violencia invasiva*, extensión del acoso a todos los ambientes (escuela, familia), se pierda la seguridad del hogar, ya que la víctima sigue recibiendo el acoso por los dispositivos tecnológicos (Slonje y Smith, 2008; Li, 2008; Mason, 2008; Río, Sádaba y Bringué, 2009).

El **uso** de los dispositivos tecnológicos por parte de la infancia y la adolescencia es masivo. Según Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero (2009) prácticamente la totalidad de adolescentes se han conectado alguna vez a Internet y que la mayoría lo hace regularmente. Según el Observatorio Aragonés de la Sociedad de la Información (OASI, 2012) el 94,50% de los menores aragoneses (11-14 años) utilizan Internet, de los

cuales 47,15% utilizan redes sociales, principalmente *Tuenti* (80,81%) y *Facebook* (43,46%).

El *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de Smartphone por los niños y adolescentes españoles* realizado por INTECO (2011) desvela que el uso de Smartphone o teléfonos inteligentes por parte de los menores está en crecimiento siendo el acceso a redes sociales un 54,3% en 2011 frente al 7,1% en 2010; juegos un 65% frente a 51,6% y la mensajería instantánea un 48,3% frente a 12,4%. Al mismo tiempo, también muestra que la adicción al Smartphone aumenta progresivamente con la edad, a los menores de 10 a 12 años les afecta un 9%, un 15,2% entre los que tienen de 13 a 14 años, y alcanza al 21% de los menores de 15 a 16 años.

Diversos estudios han demostrado que la mayoría de los adolescentes **aprenden** a usar y relacionarse a través de las nuevas tecnologías de manera autodidáctica (53,6%) mientras que el 21,8% con la ayuda de algún familiar y solo un 15,7% a través del centro educativo (Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero, 2009). Esto se puede deber una infravaloración del conocimiento digital o a un salto generacional, en el cual la infancia y la adolescencia de la actualidad conocen más las Nuevas Tecnologías que las personas adultas.

Ligado al déficit de aprendizaje de las TIC desde la perspectiva de la *ciberconvivencia*, la mayoría de los adolescentes no tienen ningún tipo de **regulación adulta**. Según el *Informe sobre el uso de herramientas digitales por parte de adolescentes en España* (Aranda, Sánchez-Navarro y Tabernero; 2009) solo el 32,9% afirman tener algún tipo de restricción y/o regulación adulta. Estas restricciones son por *el tipo de páginas que se pueden visitar* (54,8%) y *el tiempo de conexión máximo* (47,9%).

Diversos estudios muestran una **diferencia de género** en el *ciberbullying*, siendo mayor en mujeres tanto en el rol de agresor como de víctima (Almeida et al., 2008; Mason, 2008; Río, Sádaba y Bringué, 2009), en contraste del *ciberbullying*, José María Avilés (2009 y 2010) añade que existen además de la diferencia en cuanto género, otra variable es el **éxito escolar** que puede influir en cuanto a prevalencia, modalidad, reacción y los sentimientos que se producen ante le *ciberbullying*.

3.2.2. La comunicación e Internet

Internet conforma un importante medio de comunicación, principalmente para la adolescencia de la actualidad, ya que han crecido con él de forma armoniosa. En otras palabras, la comunicación a través de la red forma parte de la cultura juvenil. Los adolescentes en su día a día se comunican a través de los dispositivos móviles u el ordenador para hablar con sus amigos y familiares, preguntar los deberes de clase, etc.

Algunos autores argumentan que Internet se está convirtiendo en una nueva forma de relacionarse de los jóvenes. Como es el caso de Gaona, López y Martínez (2010, p. 89) dicen que “el uso e incorporación del ciberespacio a vida cotidiana de la población infantil y adolescente está constituyendo una nueva forma de vincularse con la familia, con los amigos, con otros mediatizados, así como los nuevos espacios educativos en los que las TIC constituyen una herramienta dinamizadora de profundas

transformaciones sociales". Paradójicamente, esta argumentación va en contra con los primeros estudios que se realizaban a cerca Internet, los cuales afirmaban que el uso de Internet potenciaba la soledad, ya que consideraban la navegación en la red como una actividad solitaria, no social.

3.2.3. El papel de los centros educativos en la ciberconvivencia

En todos los centros educativos, Internet y las Nuevas Tecnologías están inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, según el estudio de *Las TIC en la Educación Realidad y expectativas* (Fundación Telefónica, 2011) el 82% del profesorado usa el internet y los ordenadores para su labor docente. También desde el Ministerio de Educación se valora su importancia con la llamada *competencia digital*, considerándola una competencia clave para la futura incorporación a la sociedad digital de los ciudadanos del mañana. Sin embargo, este abordaje de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se realiza principalmente como una herramienta pedagógica de búsqueda y análisis de información así como del uso del ordenador, sin abordar la comunicación a través de las mismas, así como las normas de convivencia y respeto en la red. Mominó, Sigalés y Meneses (2007) defienden el abordaje de los usos de la red en la escuela e institutos como una actividad social y comunitaria.

En los últimos siete años, con el desarrollo de los sitios web de redes sociales (*Facebook, Twitter, Youtube,...*) ha existido un interés creciente por analizar el fenómeno del *ciberbullying* entre los escolares, que también ha llegado a proponer el concepto de ciberconvivencia en el entorno educativo. A nivel europeo es reseñable la *red COST Action IS0801* en la que han participado investigadores de 27 países de la Unión Europea, que ha revisado la evidencia disponible y ha revisado 54 guías europeas de prevención del *ciberacoso* y de promoción del uso positivo de las TIC en los espacios educativos. Entre sus recomendaciones (Almeida et al, 2012) destaca la importancia de desarrollar políticas y programas proactivos ante el fenómeno de la convivencia segura y positiva en la red; promover la colaboración y el trabajo conjunto de la comunidad educativa (profesorado, alumnado, familias); desarrollar competencias y habilidades para un uso seguro de la red; crear un entorno escolar positivo desde un enfoque global, que facilite la comunicación, la participación de los jóvenes en la definición de políticas y procedimientos y promueva un liderazgo positivo para la ciberconvivencia entre los grupos de iguales.

En España Ortega, Del Rey y Sánchez (2012, p. 58) realizan una propuesta que integra la prevención del *ciberacoso* dentro de las actuaciones dirigidas a promover la convivencia en los centros educativos desde un enfoque ecológico, integral y positivo. Consideran que la convivencia no puede entenderse "*simplemente como un sistema de relaciones entre las personas presentes, sino como un sistema de relaciones presenciales y virtuales, como una ciberconvivencia*". Por consiguiente los centros educativos deben integrar este enfoque como parte de la tarea educativa, es decir, como parte del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza que el profesorado está obligado a impartir para el desarrollo de las competencias básicas.

Una iniciativa del Gobierno de Aragón llamada "Pantallas Sanas" trabaja las buenas prácticas del Internet en un entorno saludable, proporcionando recursos a los centros

educativos que solicitan información y a las familias (www.pantallassanas.com). Otra iniciativa a nivel nacional, es la empresa “Pantallas Amigas” que han trabajado en la prevención de los riesgos de Internet dirigido en la infancia y la adolescencia, en concreto han promovido las normas de “netiqueta” de comportamiento en red (www.pantallasamigas.com). En cambio, hay un mayor número de experiencias educativas en relación a la prevención del ciberbullying. Por ejemplo, el instituto *Front Marítim* (Barcelona) tiene un proyecto de Tutoría entre Iguales en el cual el alumnado de 3º y 4º de la ESO se convierte en tutor del de 1º y 2º.

Respecto a la formación del profesorado a cerca de las tecnologías de la información y la comunicación, el mismo estudio desvela que solo un porcentaje del 5% reconoce tener un nivel bajo, el 49% considera tener un nivel de usuario, el 37% tiene un nivel avanzado, y el 8% de los encuestados se consideran expertos.

3.2.4. Identidad e Internet

El proceso de construcción de la propia identidad comienza en la infancia y tienen una gran importancia en la adolescencia, a través del proceso de sociabilización, las personas adolescentes van diferenciándose del resto hasta crear una identidad propia.

Varios autores confirman que uno de los principales agentes de sociabilización es la televisión que presenta modelos de conducta y modelos de “yo” (Bandura y Walters, 1977; Bechelloni y Buonanno, 1977; Thomson, 1998; Huertas y França; 2012). Por otro lado, en este proceso está ganando terreno el Internet y sus posibilidades, Sherry Turkle (1997) en su libro *La vida en pantalla. La construcción de la identidad en la era de Internet* reflexiona de la importancia de la red en la identidad. Según este autor, el sistema de redes está *cambiando la forma en la que pensamos, la naturaleza de nuestra sexualidad, la forma de nuestras comunidades y nuestras verdaderas identidades* (Turkle, 1997, p. 15). Comenta que ya el Internet no es una mera herramienta de comunicación ni espejo de nuevos modelos de mente, ideas y fantasías; las personas estamos empezando a vivir en mundos virtuales.

En otras palabras, Internet y todo lo que conlleva, permite ampliar la comunicación del grupo de iguales al mismo tiempo que conforma un contexto digital de experimentación, *simulación* y construcción de la identidad ya sea la real como la virtual (avatar).

3.3. LAS CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN: PRIMEROS INTERROGANTES

Al seguir el diseño de Investigación-Acción, las cuestiones planteadas son orientativas ya que pueden ir cambiando en el transcurso de la investigación. Este diseño tiene una interacción permanente de la investigación y la acción superando toda relación entre la teoría y la práctica.

- ¿Está presente la educación para la *ciberconvivencia* en los centros educativos? ¿Cómo se aborda: de manera anecdótica, proyecto institucional, desde la prevención, una vez surgido el problema, etc.?
- ¿Cuál es el rol del orientador y la tutoría en este tema? ¿Se considera competencia del profesorado? ¿Cuál es la visión que tiene el profesorado sobre estos roles?
- ¿Qué visión tiene el alumnado sobre la ciberconvivencia? ¿cómo aborda las relaciones en la red? ¿las considera reales? ¿es consciente de los peligros, amenazas y también potencialidades?
- ¿Considera el alumnado el centro educativo como lugar para trabajar estos aspectos? ¿establece con el tutor y el orientador relaciones de confianza que posibiliten el abordaje del tema?
- ¿Qué soportes, redes, medios utiliza el alumnado y que conocimiento de ello tienen los tutores?
- Importancia de la *ciberconvivencia*, y su afrontamiento en el centro según tutores, alumnado, orientador- ¿hay diferencias?

Hipótesis de partida

Las hipótesis de la investigación serían las siguientes:

- El alumnado utiliza los dispositivos tecnológicos como medio de comunicación y relación.
- El alumnado, en su mayoría, no es consciente de la importancia de las relaciones en la red, de su realidad y de las consecuencias positivas y negativas.
- La educación para la ciberconvivencia no se considera competencia profesional, delegándose cuando se trata de manera puntual en otros profesionales o instituciones.
- Una reflexión sobre la realidad y praxis provoca cambios personales y organizativos.

3.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La finalidad de este proyecto de Investigación-Acción es que las tutoras de 3º de E.S.O., el orientador y el alumnado de ese curso de un instituto zaragozano sean conscientes de la importancia del fenómeno de la ciberconvivencia y puedan plantear propuestas de mejora para incorporarlo a su práctica educativa.

Por lo tanto no se trata de una investigación cuyo objetivo sea conocer la realidad del centro, sino que tenga una utilidad directa en él. Kurt Lewin (1992) la investigación se convertiría en un instrumento para mejorar la práctica social y las relaciones intergrupales de los distintos agentes.

Un aspecto muy importante, es pues, sensibilizar sobre la ciberconvivencia, a través del análisis de su realidad, a los agentes directos implicados en la práctica educativa: el orientador, el profesorado y el alumnado. Por lo que, el cambio estaría destinado a estos tres agentes.

Objetivo general

1. Lograr la participación activa del profesorado tutor, del orientador y del alumnado en la educación para la ciberconvivencia a través de una reflexión sobre la propia práctica.

Objetivos específicos

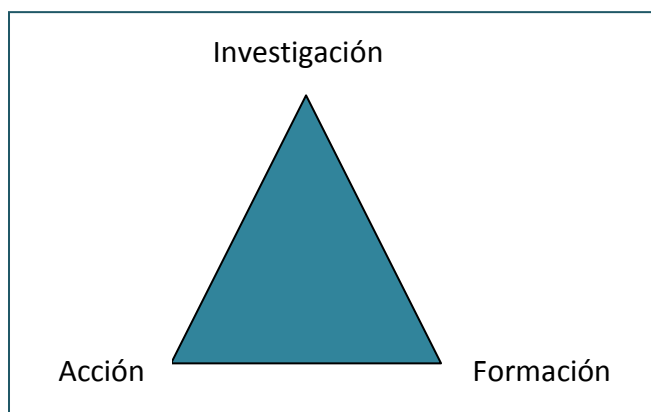
1. Conocer las percepciones de cada uno de los agentes sobre la ciberconvivencia
2. Valorar la importancia de la educación en la convivencia en la red.
3. Conseguir un cambio de percepción sobre las competencias profesionales respecto a la ciberconvivencia por parte de los agentes implicados (orientador, profesorado y alumnado).
4. Iniciar un proceso de trabajo que tenga una incidencia real en el centro y que pueda continuar

3.5. METODOLOGÍA

3.5.1. Investigación Acción

La Investigación Acción es un diseño utilizado en el ámbito educativo y social debido a la implicación del investigador y la finalidad práctica del mismo, ya que busca un cambio o transformación.

Lewin fue el primero en utilizar el término de Investigación-Acción en 1944 con la finalidad de dar respuesta a problemas sociales, a producir un cambio. Según este autor, dicha investigación tiene un doble propósito, la acción para cambiar la organización o institución y la investigación para generar conocimiento y comprensión sobre la realidad (Lewin, 1992). De esta manera, se forman los tres ejes de un mismo triángulo: investigación, acción y formación, considerados esenciales para el desarrollo profesional



Cuadro 1. Triángulo de Lewin

Elliot enfatiza la finalidad de cambio, definiendo la Investigación-Acción como “*el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma*” (Elliot, 1993).

Para Latorre (2003) es “*un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. [...] como una indagación práctica realizada por el profesorado de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos y de reflexión*” (cap. 2).

Las **características** de la I-A según Elliot (1993)

- Se centra en el descubrimiento y resolución de problemas. La investigación analiza la realidad contextualizada con la finalidad de delimitar los problemas existentes para su posterior resolución.
- Potencia una práctica reflexiva.
- Integra teoría y práctica. La investigación, acción y formación están en continua relación y evolución.

- Diálogo con otros profesionales, siendo uno de los requisitos fundamentales para que sea considerada investigación-acción.

Los **objetivos** de este diseño según Zamosc (1992) son empáticos y sinérgicos. Empáticos porque busca el conocimiento de la realidad a través de una inmersión en la misma y sinérgicos porque el investigador une su actividad a la de los protagonistas, en este caso el orientador del centro y el profesorado tutor, en pos del mismo objetivo.

Por otro lado, para Latorre (2003) “el propósito fundamental de la investigación-acción no es tanto la generación de conocimiento como el cuestionar las prácticas sociales y los valores que las integran con la finalidad de explicitarlos. La investigación-acción es un poderoso instrumento para reconstruir las prácticas y los discursos” (cap. 2).

La Investigación-Acción tiene una larga trayectoria en su aplicación en el ámbito educativo, Elliot (1990) considera que es un buen instrumento para los procesos educativos en que el aprendizaje es significativo y relevante para el alumno, de aprendizaje para la comprensión y para la acción. Asimismo, considera al educador como un profesional que debe investigar reflexionando sobre su propia práctica, además destaca el carácter cooperativo de la deliberación práctica.

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de esta investigación es el cambio de actitudes, la mejora y la transformación de determinados aspectos, situaciones y contexto tanto a nivel personal como social (Pérez, 1990), vemos que el componente educativo juega un papel muy importante. Existen diferentes publicaciones, (Latorre, 2003; de Oliveira, 2003; Miguélez, 2000; Ángel, 2000; Yuni et als. 2006; Andersen y Herr (2007), que plantean tanto cuestiones metodológicas como herramientas para la aplicación de la Investigación Acción en el campo educativo en los dos ámbitos, el trabajo en el aula y con el profesorado y con este último en la doble vertiente de reflexión sobre la propia acción y como elemento formativo.

3.5.2. Pertinencia del diseño

La presente investigación sigue el diseño de la I-A ya que su foco es la elaboración de un plan de acción que posibilite un cambio. No solo pretende conocer la realidad en relación a la *ciberconvivencia* de un instituto sino también implica una acción directa sobre la misma, es decir, la investigación repercute directamente en la realidad.

Se podría decir que va más allá de la investigación participante donde el investigador está inmerso en la realidad, este busca una colaboración directa con sus protagonistas.

Por otro lado, cumple las cuatro características que señala Pring (2000) para ser considerada una I-A: Cíclica, participativa, cualitativa y reflexiva.

- *Cíclica*. Sigue el diseño en espiral de planear, actuar, observar, reflexionar y volver a realizar un plan. El plan de investigación es una consecución de pasos que se vuelven a reelaborar y mejorar con la práctica y el conocimiento. Tras observar y analizar la realidad, se reflexiona sobre la misma para trazar un plan de acción.

- *Participativa.* Exige una implicación de los protagonistas (orientador y tutoras), a través de las reuniones periódicas, se plantea, se pone sobre la mesa una necesidad y se motiva a la reflexión y el cambio.
- *Cualitativa.* Sigue la metodología cualitativa, *activa* y *aplicada*, ya que estudia problemas concretos enmarcados en un contexto espacial y temporal determinado, no pretende la generalización de resultados. Al mismo tiempo está enfocada a dar respuesta a problemas prácticos, surgiendo de la propia práctica, de la acción.
- *Reflexiva.* Reflexión sobre la práctica y el análisis de la realidad con el objetivo de llegar a formar parte de la cultura del instituto, que en un futuro los protagonistas incorporen la educación para la convivencia en el Plan de Acción Tutorial o un proyecto de centro.

Por todo ello, se considera que la **investigación-acción** destaca como una adecuada estrategia que contribuye al desarrollo profesional de los docentes y facilita innovaciones educativas permitiendo el trabajo colaborativo de los diferentes agentes educativos.

Además, surge de una necesidad en una realidad contextualizada, en este caso la falta de intervención directa por parte de las tutoras y el orientador en relación a la *ciberconvivencia*; y una potencialidad, la importancia que le dan a este tema. Se ha elegido este diseño por su finalidad práctica. Por otro lado, consideramos que es el más idóneo al tiempo disponible y los recursos del investigador.

3.5.3. Fases y técnicas



Cuadro 2: Fases del proceso de Investigación-Acción

1ª fase: Plan de acción

La primera fase de la investigación consiste en identificar y delimitar lo mejor posible las necesidades del centro, en este caso el déficit de trabajo desde el departamento de orientación y la tutoría de la *ciberconvivencia*, para su posterior formulación de la propuesta. Para ello, se realiza una **entrevista** con el orientador y una reunión con las tutoras y el orientador.

2ª fase: acción y reflexión

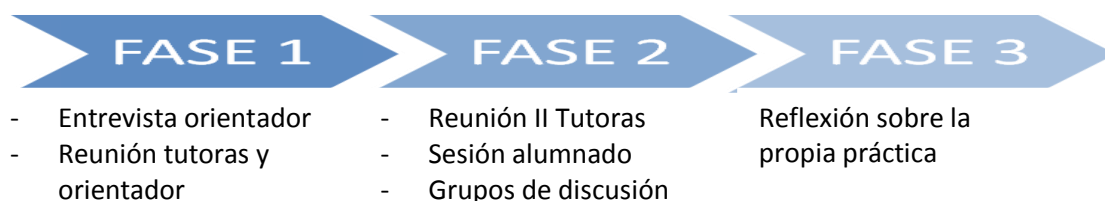
En esta fase se presentará a las tutoras una propuesta de trabajo para analizar las actitudes del alumnado respecto a la ciberconvivencia en tres niveles (cognición, conducta y sentimientos). Una vez discutida, se llevará a cabo en una **sesión de tutoría** conjuntamente con las tutoras de cada grupo.

Posteriormente, se expondrá los resultados analizados de las distintas sesiones a las tutoras y el orientador para, posteriormente, realizar unos **grupos de discusión** en los cuales se debatirá y reflexionará sobre los resultados obtenidos para contestar a la pregunta: ¿qué se podría hacer?, ¿se incorporará al Plan de convivencia, realización proyecto institucional?

3ª fase: evaluación

Supervisión y evaluación del proyecto de investigación, analizar los aspectos a mejorar y las dificultades que se han producido a lo largo de todo el proceso de investigación. Se inicia una nueva fase de planificación para la intervención educativa.

El gráfico de a continuación resume el proceso seguido de investigación.



3.5.4. Instrumentos de recogida y análisis de datos

Se considera importante una triangulación de métodos que permitan conocer en profundidad la realidad y se enriquezca la información obtenida. Así mismo, las técnicas utilizadas son las entrevistas, la observación participante y el cuestionario. Así como dinámicas de trabajo con los alumnos como son las polarizaciones, la lluvia de ideas con papelógrafo y *post-it* o la creación y utilización de un blog.

- **Entrevistas**

Las entrevistas pretenden recoger información cualitativa con la finalidad de conocer y definir las necesidades previas así como para profundizar en el conocimiento de la realidad del centro y la concepción de la ciberconvivencia. También se realizan entrevistas para conocer más en profundidad un aspecto observado.

En este caso, se realizarán una serie de entrevistas de carácter no-formal al orientador y a las tutoras del curso, algunas de ellas de manera conjunta y otras individualmente.

- **Observación participante**

La observación participante se realiza en las reuniones de coordinación del orientador con las tutoras que permiten analizar las relaciones que mantienen entre ambos, así como en la sesión de intervención con el alumnado en la cual se puede observar las relaciones del alumnado con las tutoras y las relaciones entre el grupo de iguales.

Asimismo, se realiza en toda la presencia en los distintos momentos en el centro. Para ello se lleva un diario de campo. Conviene destacar la dificultad en el desarrollo de la Observación participante para reflejar la realidad, sin embargo, se ha pretendido una aproximación a la misma.

- **Grupos de discusión**

Los grupos de discusión son una técnica de análisis y recogida de datos de naturaleza cualitativa que potencian la reflexión de los propios participantes a través de la trasmisión de ideas, opiniones, conductas y sentimientos. Según Krueger (1991) es una conversación cuidadosamente planeada para obtener información sobre un determinado tema, también destaca que los miembros del grupo se influyen mutuamente debido a la argumentación y respuesta.

Mucchielli (1969) los define como “aquel grupo cuyo objetivo es hacer una confrontación de opiniones, de ideas o de sentimientos con el fin de llegar a unas conclusiones, un acuerdo o unas decisiones”. Por lo tanto, este intercambio de opiniones y la discusión sobre las mismas preparan para la acción, la acción reflexiva de los agentes.

Por otro lado, Ward, Bertran y Brown (1991) argumentan que es “un medio altamente apropiado para obtener una visión en profundidad de las motivaciones que están detrás de la conducta humana”, en este caso, lo que mueve o no a la acción de las tutoras respecto a los resultados obtenidos con el alumnado.

En los grupos de discusión la figura del moderador juega un papel muy importante ya que sino conoce la estructura y relaciones de los agentes puede ocasionar distorsiones en la interpretación de comentarios u opiniones. Las funciones del moderador varían dependiendo de los distintos autores y el grado de directividad, nosotros destacamos como las esenciales: presentar el tema, favorecer la comunicación, flexibilidad, crear un ambiente relajado y el tratamiento de los silencios.

El investigador actuará como moderador, empezará exponiendo los resultados extraídos de la sesión con el alumnado para discutirlos posteriormente. Después se expondrá una propuesta de intervención respecto a la ciberconvivencia y se dejarán interrogantes abiertos como ¿qué se puede hacer más?

- **Cuestionario (ver anexo 1)**

A través del cuestionario se pretende conocer de manera descriptiva la actitud del alumnado frente a la ciberconvivencia (cognición, conducta y sentimientos) para poder partir del problema lo más delimitado y específico posible. Es decir, al conocer la realidad del alumnado se podrán plantear propuestas de acción más ajustadas a la realidad.

Se ha considerado oportuno la realización de un cuestionario como técnica de recogida de información, a pesar de que es característico de una investigación más cuantitativa, porque los problemas de ciberconvivencia como puede ser el ciberbullying, son aspectos delicados y complicados de expresarlos públicamente, por lo tanto, creemos

que de manera individual y anónima sería más fácil de obtener este tipo de información.

Por lo tanto, el cuestionario se debe de entender como un complemento de otras técnicas no como un fin en sí mismo. Además, éste está compuesto por preguntas abiertas que permitan al alumnado dar su opinión y percepción sobre el tema de convivencia en la red, aspecto hubiera sido más complicado de averiguar debido al gran número de alumnos en el curso.

Como investigación – acción se devolverá al alumnado los resultados con fines formativos y que posibilite la toma de decisiones de las acciones a realizar y los compromisos a asumir.

- **Sesión con el alumnado**

Uno de los instrumentos más valiosos de recogida de información sobre la concepción del alumnado es una sesión realizada con el mismo compuesta por dos dinámicas y la realización de un cuestionario. La sesión se realiza en la hora de tutoría correspondiente de cada curso, siguiendo el siguiente *planning*:

1. Dinámica polarizaciones (15 min)
2. Cuestionario (10-15 min)
3. Dinámica de lluvia de ideas con papelógrafo y *post-it*. Reflexión final (20 min)
4. Comentar la plataforma del blog (5 min)

A través de estas cuatro actividades se pretende recoger información sobre la cognición, conducta y emociones del alumnado.



En el apartado de **cognición**, el objetivo es conocer la concepción que tiene el alumnado sobre la *ciberconvivencia* en general y el *ciberbullying* en particular, para su posterior cambio y reflexión. Para ello, se realizará la **técnica polarizaciones** que consiste en plantear un ítem y el alumnado se tiene que posicionar físicamente en un lugar de la clase, donde un extremo es *sí* o *completamente de acuerdo* y el otro extremo es *no* o *completamente en desacuerdo*. Posteriormente, se preguntará a algunas personas el por qué de su elección.

Dicha técnica tiene un doble objetivo de conocer las opiniones del alumnado e introducir el tema de una manera lúdica para que se vayan familiarizando.

Respecto a la **revisión de hábitos y comportamientos**, se realizará una actividad en la cual el alumnado tendrá que escribir conductas en la red en unos post-its de colores para posteriormente clasificarlas en una cartulina como buenos (ejemplo: hablar con mis amigos/as; conocer gente nueva; etc.) y malos usos de la red (ejemplo: colgar fotos comprometedoras de otra persona).

Buenos usos de los dispositivos tecnológicos e Internet/ Normas de comportamiento en la red	Malos usos de los dispositivos Tecnológicos e Internet

Los **sentimientos** del alumnado respecto a la comunicación a través de los dispositivos tecnológicos se realizará a partir de las tres actividades, principalmente en el debate.

Instrumentos de recolección de datos

- **Diario de campo**

En el diario de campo se han registrado todas las conversaciones, observaciones y reflexiones de los días que se ha acudido al centro.

- **Blog**

Se ha creado un blog como plataforma de comunicación entre investigador y el alumnado y del alumnado entre sí y con las tutoras, con el doble propósito de recoger información y potenciar la motivación y reflexión del alumnado, asegurando, de esta manera, una continuidad después de la sesión de intervención.

Al mismo tiempo, también es una herramienta para llamar a la acción al orientador y las tutoras para seguir trabajando la ciberconvivencia una vez terminado el proyecto de investigación. Por lo tanto, se dará la contraseña del blog y del correo electrónico correspondiente para poder colgar publicaciones, imágenes, comentarios, videos, etc. por parte del profesorado y crear un portal de comunicación profesorado-orientador-alumnado fuera del contexto centro.



Imagen 1: Blog de ciberconvivencia

El blog se convertiría de esta manera en herramienta de investigación y en la acción ya que al mismo tiempo que recogemos información sobre el alumnado, se está interviniendo de manera directa en la realidad.

Villadiego (2014) propone en su artículo “Redes sociales y App en el aula 2.0. Innovando en las prácticas docentes” el uso de blog y otras plataformas informáticas como medio educativo. Según esta autora el uso del blog serviría para: *introducción de publicaciones escolares del alumnado y del profesorado; compartir vídeos, fotografías, audios... que deben ver para luego comentar en clase o en el mismo blog, elaboración y presentación de blogfolios (portfolios digitales); presentación de la programación que se va a llevar a cabo: objetivos, contenidos, criterios de evaluación, etc.; publicación de reseñas y críticas literarias, películas, espectáculos, acontecimientos importantes, etc.; espacio de educación en valores y publicaciones escolares* (Villadiego; 2014:25).

Técnicas e instrumentos de análisis de datos

Las técnicas de análisis cualitativo permitirán conocer las experiencias, concepciones, vivencias y relaciones de los agentes implicados, para ello, existen varios programas informáticos que sistematizan y agrupan los datos. Se ha utilizado el **NVIVO**, un software de análisis cualitativo que maneja datos no numéricos como entrevistas, diarios de campo, grupos de discusión y preguntas abiertas de los cuestionarios. Según Valdemeros, Ponce de León y Sanza (2011) los beneficios de este software son la gran cantidad de documentos textuales que maneja comparándolos entre sí, facilitando su búsqueda y la recuperación de textos y codificaciones, así como la posibilidad de trabajar un gran número de categorías y subcategorías.

La NVIVO se ha utilizado principalmente para facilitar el análisis cualitativo de las preguntas abiertas del cuestionario. En concreto, ha sido muy útil para conocer la importancia que tenían determinados términos (por ejemplo: amigos) para las personas encuestadas a través de la creación de *nubes* y *mapas ramificados*. Al mismo tiempo, ha permitido valorar la relación de conceptos que hacían sobre una determinada pregunta mediante los árboles.

Para el tratamiento estadístico existen diversos software como el **SPSS** (paquete estadístico aplicado a las ciencias sociales) que he analizado para su posible uso en el análisis de las partes cuantitativas del cuestionario realizado a los alumnos. Sin embargo, debido de la imposibilidad de acceder al mismo (necesidad de licencia) y que los datos no eran excesivamente complejos en relaciones se ha utilizado una base de datos y hoja de cálculo para el almacenamiento y procesamiento de los datos procedentes del cuestionario.

IV. DISCUSIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

El proyecto de investigación se realiza en el instituto público de Zaragoza en el cual se realizan las enseñanzas de la ESO y los bachilleratos de “Ciencias y Tecnología” y “Humanidades y Ciencias Sociales”, este último en modalidad diurno y nocturno. El centro tiene líneas de 1º, 2º y 3º de la ESO con unos 30 alumnos por aula, de ellos hay dos grupos de PAB (Plan de la Atención Básica), incluidos en 1º B y 2º B. Mientras que el curso de 4º de la ESO hay dos líneas con alrededor de 27 alumnos por aula. Por otro lado en bachillerato hay diez grupos de bachillerato diurno (1º y 2º, cinco de cada) con 33 alumnos por grupo y dos grupos de bachillerato nocturno (1º y 2º, uno de cada) con 40 alumnos por grupo, más o menos. Respecto al número de profesorado, el equipo lo forman unos 65 docentes, agrupados en distintos departamentos.

El centro está trabajando de manera institucional el Programa de “Pantallas Sanas” del Gobierno de Aragón.

El Plan de Acción Tutorial (PAT) se entiende como el documento que recoge la planificación de las actuaciones correspondientes a realizar por el profesorado tutor, forma parte del Proyecto Educativo. El Plan propio del centro no recoge ninguna actuación relacionada con la ciberconvivencia.

El departamento de orientación del instituto se encarga de:

- Elaborar el Plan de Orientación Académica y el Plan de Acción tutorial con las directrices de la comisión de coordinación Pedagógica y la colaboración con el profesorado tutor.
- Contribuir al desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional del alumnado, con especial atención de aquel que cambia de ciclo o etapa y el apoyo en la elección de las distintas opciones académico-profesionales.
- Colaborar con el profesorado, especialmente con los tutores, en la planificación y desarrollo de actividades de orientación académica y profesional y en la tutoría.
- Proponer criterios y procedimientos para realizar adaptaciones curriculares específicas a cada uno de los alumnos con necesidades educativas especiales. Al mismo tiempo que colabora con otros departamentos y el profesorado para adaptar la enseñanza a las características y necesidades psicoeducativas del alumnado.
- Colaborar con el profesorado en la prevención, detección y seguimiento de problemas de aprendizaje
- Formular propuestas al Claustro de profesores y CCO con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.2. INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN DEL PROCESO DE TRABAJO CON EL ORIENTADOR Y TUTORAS

En la primera fase del proyecto, **Plan de Acción**, se realizan una serie de entrevistas con el orientador y tutoras. A continuación se presentan las ideas principales extraídas de las entrevistas.

- Entrevista al orientador:

En primer lugar se realiza la presentación y explicación del objetivo de mi investigación para saber si estaría interesado en llevarla a cabo cómo centro, ya que mi objetivo no es exclusivamente analizar la realidad, sino que este tema se tenga en cuenta en la propia acción del centro, para ello necesito una implicación por parte del orientador y del profesorado tutor.

El orientador se muestra muy interesado en trabajar el tema desde este enfoque. Existe una cierta preocupación previa, pero la experiencia que se tiene en el centro es la del trabajo centrado en los peligros y el ciberbullying y realizado de manera anecdótica y puntual, mediante la colaboración externa. Normalmente cada año (menos este) se interviene mediante una charla de la policía nacional para hablar sobre el ciberbullying y la seguridad en la red desde una vertiente proactiva. Casualmente el día anterior a la entrevista, vinieron unos educadores de la fiscalía de menores a dar una charla sobre ciberbullying al instituto. Sin embargo, el orientador no pudo asistir a la charla por lo que no le fue posible informarme sobre el enfoque y contenido de la misma.

Me informa del trabajo de acción tutorial con la estructura de una reunión semanal del orientador con las tutoras de cada curso. Aunque la ciberconvivencia no es un tema que esté integrado en lo que considera sus competencias existe una sensibilidad a trabajar en este ámbito.

Tras estar hablando sobre el tema, acordamos:

1. Realizar el proyecto de investigación con el curso de 3º de la ESO ya que consideramos que 1º y 2º de la ESO puede ser muy pronto y es posible que parte del alumnado no tenga tanto acceso a los dispositivos tecnológicos. Por el contrario, 4º de la ESO está más enfocado a terminar el graduado y el Bachillerato, por lo que se dispondría de menos tiempo para participar en el proyecto.
2. Mantener una reunión al día siguiente las tutoras de 3º de la ESO para explicar y proponer el proyecto de investigación.

- Entrevista grupal tutoras:

Aprovecho la hora semanal en la que el orientador se reúne con las tutoras del curso para presentarles mi investigación. Empiezo presentando las líneas de la

investigación. En general, se percibe cierto desconocimiento sobre el tema, alguna tutora me pregunta directamente ¿qué quiere decir *ciberconvivencia*?, respecto a ciberbullying tienen más conocimiento por los medios de comunicación y el boca a boca.

Me cuentan que han venido los de fiscalía de menores a hablarles sobre el *ciberbullying*, centrándose en los peligros de la red. En su opinión, la charla “ha quedado un poco corta”, ya que les hubiera gustado profundizar un poco más en el tema. A raíz de la charla, una de las tutoras tiene intención de seguir trabajándolo mediante supuestos y role-playing con el objetivo de asimilar y clarificar las experiencias y sensaciones que le ha surgido al alumnado.

También me comentan que el grupo clase tiene un grupo de *Whatsapp* llamado “deberes clase” allí hablan sobre las clases, lo que tienen que hacer de deberes etc. Sin embargo, también afirman que los adolescentes están continuamente enganchados con el *Whatsapp* “incluso a las tantas de la noche”.

Se puede observar distinto grado de conocimiento sobre los dispositivos tecnológicos entre las tutoras. Incluso una de ellas afirma no saber nada que es eso del *Whatsapp*. Esta diferencia entre los conocimientos tecnológicos del alumnado y del profesorado algunos autores la llaman “brecha digital” (Ferrés y Piscitelli, 2012), que actualmente es uno de los retos de los centros educativos.

Una de las tutoras pregunta si el proyecto se fundamenta en la psicología positiva, mostrándose muy interesada. Finalmente, demanda una charla o sesión formativa sobre la psicología positiva, que se puede reconducir en formación sobre aspectos metodológicos en la continuidad del proyecto.

Al final de la reunión acordamos:

1. Realizar una dinámica con cada grupo de 3º de la ESO y que el grupo de diversificación se uniría a su grupo de referencia, conformando de esta manera tres grupos de 3º. Después de la sesión con el alumnado volveríamos a quedar para dar el feedback y plantear nuevas propuestas.
2. Reunirnos el primer día después de navidad para hablar sobre la dinámica a realizar con el alumnado.

A raíz de las entrevistas anteriores, delimitamos el problema de investigación que surge de una **necesidad** real. Se parte de que a pesar de que el orientador y las tutoras consideran importante la educación para la ciberconvivencia, en la práctica solo se trabaja el ciberbullying (no ciberconvivencia) de manera puntual y anecdótica por agentes externos al centro: policía y fiscalía de menores. No se concibe la ciberconvivencia como competencia profesional delegándose en los “expertos”. Tanto el enfoque desde el que se parte como el tipo de intervención que se ha realizado es desde el miedo, los peligros, el acoso etc., no desde la prevención. A esto se une, un desconocimiento por parte del profesorado sobre la misma.

Las sesiones de trabajo con el orientador y las tutoras, y en algún caso la sensibilización tras la charla de la fiscalía, reconducida, abren el camino hacia un tratamiento diferente centrado en este proyecto que se torna una necesidad.

En la segunda fase, **acción y reflexión**, se realiza una sesión de trabajo con el orientador y las tutoras. A continuación se extraen las ideas principales de la reunión.

Reunión con las tutoras y el orientador:

Tras devolver y analizar los aspectos recogidos con anterioridad, se realiza una propuesta para la dinámica a realizar con el alumnado que se presenta mediante una ficha explicativa al orientador.

Una de las profesoras argumenta sobre al ejercicio de las polarizaciones que es posible que una gran parte del alumnado se situé en medio de clase como que no está ni a favor ni en contra del ítem. Cuenta que cuando ha realizado algún ejercicio de ese estilo, el alumnado no quiere ser expuesto ante el resto de sus compañeros/as, imposibilitando mostrar su opinión. Otra de las tutoras añade que también es posible que algunas personas hagan lo que hacen sus amigos/as o el/la líder de clase.

También hablamos sobre el momento óptimo para la realización de la dinámica, una tutora sugiere utilizar parte de la hora del recreo, mientras que otra dice que puede ser contraproducente, ya que al no tener recreo, algunas personas pueden responder negativamente o de mala gana a la sesión.

Al final de la reunión acordamos:

1. Los días de las sesiones con los distintos grupos.
2. Modificaciones en la dinámica como por ejemplo tener en cuenta la posibilidad que el alumnado responda en el ejercicio de las polarizaciones según lo que dicen otras personas o de manera “neutra” para no mostrar su opinión. Eso ocasionaría un error en la evaluación de la percepción del alumnado.

En esta sesión se da una adhesión al proyecto interesante, ya que supone un compromiso y el inicio de un trabajo conjunto con los alumnos que va a traducirse en una continuidad más allá de esta investigación.

En las reuniones semanales del orientador con las tutoras del curso de 3º se ha podido observar un clima distendido y de confianza, en el cual hablan del día a día en el aula, intercambio de experiencias y comentan algunos casos de alumnos/as con dificultades, por ejemplo el caso de un adolescente que se acaba de incorporar al centro procedente de Nicaragua. Esta intervención supone un proyecto conjunto entre el orientador y las cuatro tutoras, aspecto que no es habitual ya que suelen trabajar sobre casos y aspectos puntuales. Se introduce en el trabajo de acción tutorial y es supervisado por el orientador. Asimismo, las tutoras deciden participar en las sesiones de trabajo con los alumnos aunque yo las dinamice.

Por último, transcribo algunos datos de la sesión de **grupos de discusión**, en la cual se daba el *feedback* al orientador y tutoras de la sesión del alumnado para proponer alternativas.

Temas tratados	<ul style="list-style-type: none">• Situación del alumnado de las distintas clases• Cambio en la manera de comunicarse• Amenazas y posibilidades de las TIC• Propuestas
Aspectos nuevos que han aparecido	<ul style="list-style-type: none">• El problema de control familiar en las relaciones en la red
Puntos acuerdo/discusión	<ul style="list-style-type: none">• La comunicación ahora es más “fácil”• Whatsapp como apoyo
Comunicación no verbal y tono general de la conversación	La comunicación no verbal (tono de voz, las fracciones de la cara, los silencios entre tema y tema, etc.) mostraban un clima de relajado y de confianza.

Una vez que estábamos todos reunidos, empezamos a hablar de la situación del alumnado de las distintas clases acompañando la explicación de los resultados con apoyo visual de gráficas y tablas. Las tutoras y el orientador se muestran muy interesados por los gráficos, especialmente por los realizados mediante el NVIVO. Según las tutoras, se refleja muy bien lo que les ronda por la cabeza a los jóvenes. El orientador comenta que él tiene el programa pero que todavía no lo domina del todo y que ahora que lo ve puede que lo utilice en un trabajo que está realizando.

Respecto a los resultados, las tutoras manifiestan que más o menos se los esperaban, que se puede percibir la importancia de las redes para los jóvenes con el día a día de clase. Dos de las tutoras añaden que les hubiera gustado saber concretamente si en su clase hay problemas de ciberconvivencia o no, más que si han estado en contacto en primera o segunda persona.

Posteriormente, surge un debate sobre la nueva manera de comunicación a través de la red. Todas argumentan que actualmente comunicarse es más fácil y puedes llegar a más personas, en cambio otra se queja de que a veces eso puede llegar a complicarte, pone el ejemplo de los e-mails, que antes te llegaban por carta las notificaciones de seminarios y cursos, pero que ahora te llega todo por el correo electrónico, sea de tu especialidad o no. Bromea que en un futuro tendrán que dejar en vez de horas para preparar las clases, horas para leer e-mails.

También se habla de la dificultad de control parental respecto a las relaciones en la red, algunas tutoras en calidad de madre argumentan que antes sabían quién y cuándo llamaban a tus hijos/as pero que ahora es imposible. Otra tutora muestra su preocupación por el uso que hace la adolescencia de las redes, que está continuamente conectado, “antes se iban a la cama a las doce, ahora hasta la una o más siguen hablando por teléfono”.

Como aspecto positivo, también hablan de que se tienden a informar de los deberes y cosas de clase a través del grupo de *Whatsapp*. Una de las tutoras argumenta que eso lo podemos (como docentes) usar a nuestro favor, “ya no tienen excusa de no venir a

clase para hacer los deberes”. Respecto a esto, dos de las tutoras están en desacuerdo, porque también se puede llamar por teléfono “como siempre se ha hecho”. Otra bromea que se unirá al grupo del *Whatsapp* de deberes clase para escribir los deberes de cada día. El orientador comenta que algún profesor utiliza el *Edmodo* para comunicarse con el alumnado, y añade, es muy buena vía de comunicación pero requiere mucho tiempo.

Otra de las tutoras argumenta que la percepción de las redes es diferente: “Nosotros vemos unas amenazas que ellos no ven, que la familia y profesorado les explican pero no hacen como suyas”.

Las propuestas llevadas a cabo serían:

- Incorporar la ciberconvivencia en el debate del aula, ya sea dentro de la hora de tutoría como en el resto de asignaturas. Mendoza (1995) afirma que el debate en el aula favorece la búsqueda de autoidentidad, el autocontrol de emociones, estimula la reflexión y el sentido crítico, fomenta la interdisciplinariedad, neutraliza la pasividad, es un ámbito de libertad, entrena en la tolerancia, clarifica los valores sociales, entre otras.
- Como propuesta más específica, les propongo que continúen con el blog realizado y realizar un decálogo sobre las normas de comportamiento en red o “netiqueta” conjuntamente con la clase y luego colgarlo en el blog.
- Otra propuesta más dirigida al orientador, presento a modo de ejemplo de experiencia, un programa de Tutoría entre Iguales entorno a la ciberconvivencia. Éste conoce la iniciativa de otros centros pero dice que es complicado formar y encontrar a un alumno/a tutor competente.

La visión de las tutoras de la ciberconvivencia es bastante diversa, influyendo la variable edad. En un extremo estarían las tutoras que perciben la comunicación en la red (y todo lo que ello conlleva) como un aspecto ajeno a ellas, que no saben y tampoco les interesa introducirse mucho en ello, “lo básico, ya poco me queda para jubilarme”. En medio, las que ven su importancia pero debido a la falta de tiempo es complicado llevarlo a cabo. En el otro extremo, otras que entienden la red como una innovadora forma de comunicación, que la adolescencia utiliza como propia, y que hay que conocer e intentar comprender. Una de las tutoras particularmente está bastante enterada sobre el tema, habla de la netiqueta y se muestra interesada en aprender más.

ANÁLISIS Y REFLEXIÓN SESIÓN ALUMNADO

Ejercicio de las polarizaciones

En la presente tabla se recogen las opiniones respecto a unos determinados ítems de los tres grupos evaluados.

	A (21)		B (24)		C (22)		Total	
	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1) <i>No importa lo que haga en Internet porque no es la vida real</i>	19	2	18	6	22	0	59	7
2) <i>Las relaciones en la red exigen normas sociales</i>	21	0	20	4	22	0	63	4
3) <i>Cuantos más amigos/as tenga en las redes sociales (Tuenti, Facebook, etc.) más popular soy</i>	1	20	1	23	2	20	4	63
4) <i>El acoso solo se produce cuando hay una agresión física</i>	1	20	0	22	0	22	1	66
5) <i>Cuando borro un comentario o una imagen de la red se elimina</i>	0	21	0	22	0	22	0	67
6) <i>Colgar fotos trucadas, enviar mensajes que dañen a una persona por cualquier dispositivo electrónico (ordenador, teléfono móvil, etc.) son "bromas", no se puede considerar ciberbullying</i>	0	21	4	20	3	19	7	60

La mayoría de las personas de la clase consideran importante la conducta en la red mientras que unas pocas personas perciben la red como otra realidad donde vale todo, donde es posible mentir, engañar y hacer cualquier cosa. Concretamente, un alumno argumenta que "da igual todo lo que hagas porque todo lo que hay en la red no es verdad, hay muchas cosas falsas", "en Internet puedes no decir la verdad". De este grupo de personas, un par matizan que da igual a no ser que dañes a alguien.

En general, los adolescentes tienen una visión de las normas muy negativas, entendiéndolas como una restricción en contra de su libertad. Por este motivo cuando preguntaba porque se habían situado en ese extremo de la clase, ya sea afirmando que las redes sociales exigían unas normas sociales o no, los tres grupos (A, B y C) respondían "depende" de si hacen daño a otra persona o no. Por ejemplo, una chica que afirmaba: "sí, pero solo se necesitan normas cuando molestan a otra persona" y por el contrario otro chico situado en el otro extremo de la clase argumentaba que "no hay normas, no importa a no ser que moleste a otra persona".

En la polarización número tres surge un debate entre el alumnado de las tres clases, en el cual unos pocos reconocen que el número de amigos en las redes sociales influye en la popularidad de una persona, mientras que otros le responden que muchos de esos "amigos" no hablas e incluso no los conoces. Otro adolescente va más allá y argumenta que "la popularidad no tienen que ver con la cantidad de amistades si no con la calidad".

Todas las personas del aula salvo una afirman que hay distintas formas de acoso, no solo el físico. Algunas le llaman agresión verbal, otras psicológica y otras incluso sin emitir palabra se señalan la cabeza. También coinciden en que no se puede borrar imágenes, videos o comentarios de la red porque “aunque los borres siguen estando ahí”. Sin embargo, a pesar de que son conscientes que la información publicada en Internet es muy difícil borrarla, no son conscientes de la importancia de mantener su privacidad en la red, la mayoría de los adolescentes afirma subir fotos, videos e información muy personal sobre ellos y sus amistades.

Respecto al último ítem de las polarizaciones, las personas que piensan que colgar fotos trucadas de otra persona o insultar en la red son bromas también argumentan con la palabra “depende”, sostienen que depende si es un amigo/a o no. En concreto una chica dice que si hace a una amiga no pasa nada.

Cuestionario:

Medios que utilizan

Todas las personas entrevistadas utilizan algún dispositivo tecnológico a la hora de comunicarse ya sean redes sociales, mensajería instantánea o correo electrónico. Incluso la gran mayoría utiliza más de dos formas de comunicación.

El medio más utilizado por la adolescencia es el *Whatsapp* con un 97%, le sigue la red social *Tuenti* con un 76,6% a pesar de la afirmación de muchos adolescentes de que “Tuenti está muriendo” y *Twitter* con un 71,6%.

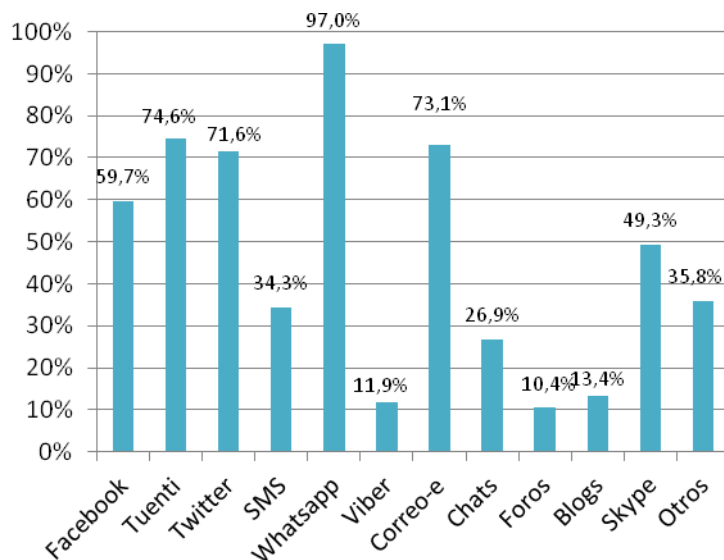


Ilustración 1 Medios que utiliza la adolescencia

Respecto a los medios utilizados, hay una diferencia de género en el uso del *Facebook*, siendo mucho mayor en chicas (71,4%) que en chicos (46,9%). En el resto de medios no hay grandes diferencias.

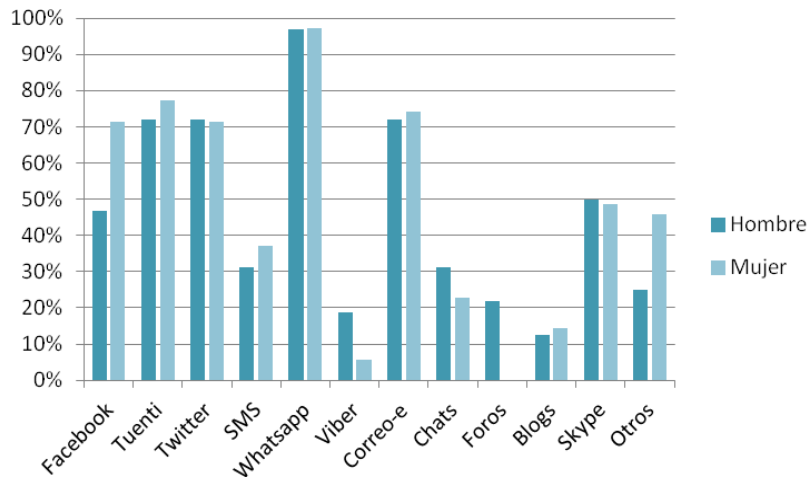


Ilustración 2. Medios que utilizan por género

Para qué los utilizan

La adolescencia utiliza las TIC para comunicarse, informarse y entretenerse. La mayoría de los jóvenes encuestados (77%) sostienen que el principal uso de los dispositivos tecnológicos es **comunicarse** con amigos, la familia, o ambos, dándole un gran valor cuando estas personas están lejos.

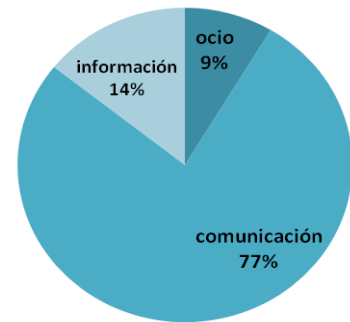


Ilustración 3. Para qué utilizan la red

Por otro lado, el 14% sostiene que es un buen medio para **informarse** de las noticias, de otras personas o de los deberes y trabajos de clase. Finalmente, solo el 9% de personas afirman que las utilizan principalmente para **divertirse y entretenerse**. Esto no significa que el resto de personas al comunicarse no se diviertan, sino que no lo consideran como la función principal.

		Nº personas
OCIO (9%)	Divertirme y entretenerme	4
	Colgar y ver fotos	1
	Actualizar mi estado	1
COMUNICACIÓN (77%)	Hablar con mis amigos/pareja	45
	Hablar con mi familia	3
	Hablar con mi familia y amigos	14
	Conocer gente nueva/ligar/cotillear	2
INFORMACIÓN (14%)	Trabajar en clase/ enterarme deberes	5
	Ver noticias/enterarme de cosas	5

A través del análisis cualitativo de los datos con el programa NVIVO, se puede observar claramente en el siguiente *árbol* que la adolescencia utiliza principalmente las TIC para hablar con sus amigos.

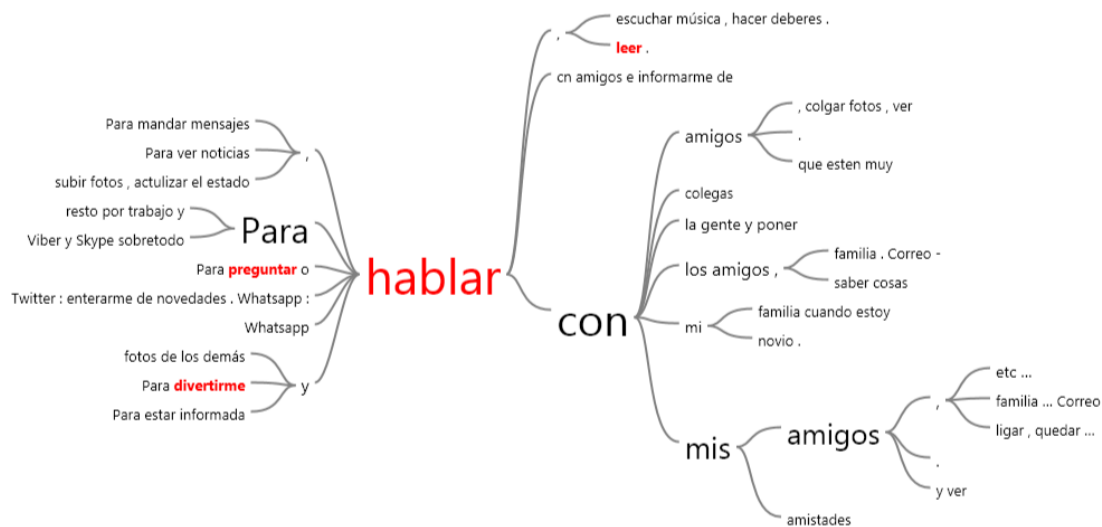


Ilustración 4. Árbol de la pregunta para qué los utilizan. Elaborado con el programa NVIVO

La adolescencia utiliza las TIC en su vida diaria de manera espontánea, como un medio para relacionarse, entretenerse, realizar compras por internet, informarse sobre aspectos de dentro y fuera del aula, etc. Como señalan Oblinger y Oblinger (2012) estas actividades cotidianas que perciben como “normales”, las personas adultas han tenido que aprender a desarrollarlas a través de estos dispositivos, por ejemplo realizar una conferencia con *Skype*. La relación tecnológica es tanta, que algunas de esas interacciones sociales y de ocio intrínsecas de la adolescencia solo se realizan a través de dispositivos digitales o espacios virtuales (Mok, Wellman, & Carrasco, 2010).

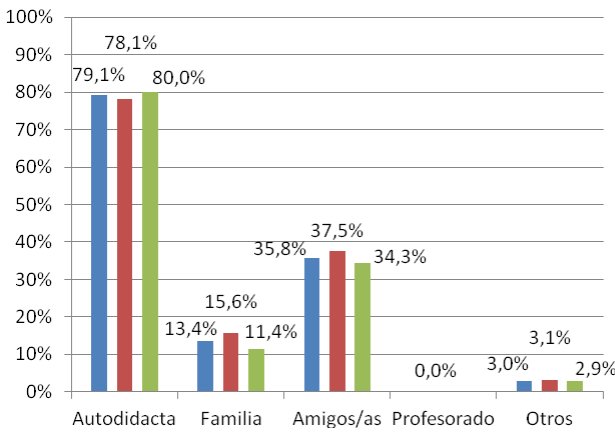
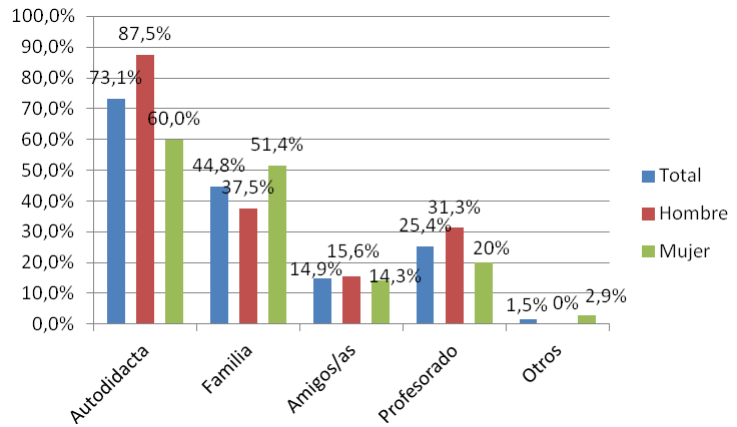
El Aprendizaje de los dispositivos tecnológicos

Los resultados obtenidos confirman estudios anteriores que afirman que la mayoría de los adolescentes han aprendido el uso de los dispositivos tecnológicos de manera autodidáctica. Este aspecto es mayor en el caso del aprendizaje del *Smartphone* y las redes sociales. El papel de las familias y el profesorado en dicho aprendizaje es muy bajo salvo en el uso del ordenador con un 44,8% y 25,4% respectivamente.

El aprendizaje del *uso del ordenador* y el aprendizaje de *chats y foros* muestra una pequeña diferencia de género, en el cual los chicos afirman que han aprendido el uso del ordenador de manera autodidacta (87,5% frente al 60%) mientras que las chicas tienen un mayor aprendizaje en el seno familiar (un 51,4% frente al 37,5%). Respecto al aprendizaje de los *chats y foros*, los chicos tienen un mayor aprendizaje autodidacta (un 78,1% frente al 62,9%) y las chicas un mayor aprendizaje a través de amigos/as (un 28,6% frente al 15,6%).

En el **aprendizaje del uso del ordenador** la familia (44%) y el profesorado (25%) adquieren un rol destacado, teniendo en este ítem varias fuentes de conocimiento.

Ilustración 5. Aprendizaje del uso del ordenador

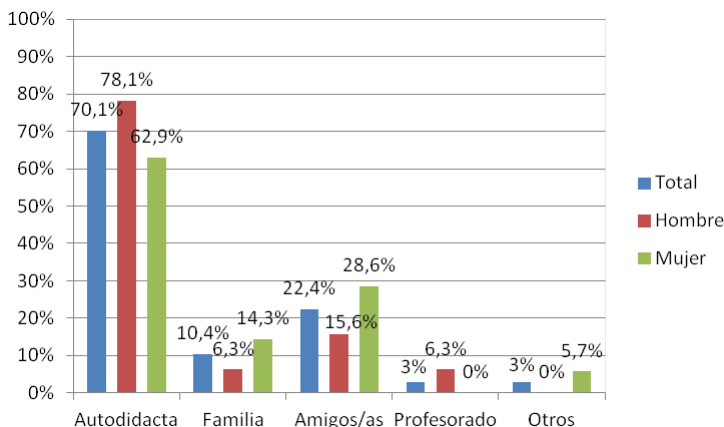
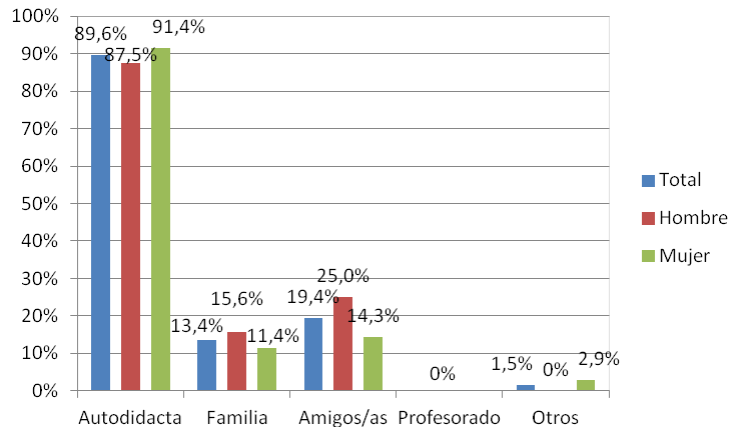


Por otro lado, las amistades juegan un importante papel en el **aprendizaje de las redes sociales** en la adolescencia, siendo un 35% del alumnado que afirma haber aprendido a través de los amigos.

Ilustración 6. Aprendizaje de redes sociales

El **aprendizaje de los Smartphone** hay un gran porcentaje de adolescentes que afirman haberlo aprendido de manera autodidacta, siguiendo los amigos (19,4%) y la familia (13,4%).

Ilustración 7. Aprendizaje móvil



El aprendizaje de los **chats y foros** se desarrolla principalmente de manera autodidacta, sin embargo, juega un importante papel las amistades (22,4%) y la familia (10,4%).

Ilustración 8. Aprendizajes de chat, foros.

Los resultados obtenidos muestran un rol muy secundario de la familia y el profesorado en el aprendizaje de Internet y por ende, de los buenos usos y normas de comportamiento en red. ¿Por qué se insiste tanto desde los dos principales agentes educativos, la familia y la escuela, en la convivencia y se ignora la importancia de la convivencia en otro contexto, la red?

Restricciones familia

El 52% de los jóvenes no tienen ninguna restricción familiar respecto a la red mientras que el 48% afirman tener alguna limitación adulta (ver Anexo 3). Los límites que las familias ponen a sus hijos e hijas son del tipo:

- Número de horas y franja horaria (por ejemplo conectarse de 8 a 10 de la noche).
- No usar ningún dispositivo electrónico mientras se hacen los deberes o se come.
- Tener cuidado con la privacidad (colgar fotos e información personal) y no agregar a personas desconocidas.
- Preguntar a los progenitores antes de crearse una cuenta (por ejemplo de *Tuenti*).

En cuanto al número de personas que mencionan esos límites, se puede observar la *nube* de NVIVO que la mayoría de las personas mencionan el móvil y el número de horas delante del ordenador, así como no conectarse mientras realizan los deberes. También se destaca la palabra “cuidado”, advertencia de las familias respecto a Internet.



Ilustración 9. Nube de límites familiares en el uso de dispositivos tecnológicos. Elaborado con el programa NVIVO

Analizando las respuestas escritas del alumnado, destacamos la de un alumno que no tiene control parental pero se autoregula a él mismo: “No, por eso me las pongo a mí mismo, para que no sea un vicio”.

Un aspecto destacado es que un gran porcentaje de las familias establece límites en la red en torno a la dependencia de las mismas y al riesgo de no hablar con los extraños, sin embargo, no se aprecia el riesgo de las relaciones tóxicas entre el grupo de conocidos o el grupo clase.

Los resultados del cuestionario muestran una diferencia de género poco significativa en cuanto a tener límites familiares o no, teniendo más límites las chicas (49%) que los chicos (47%).

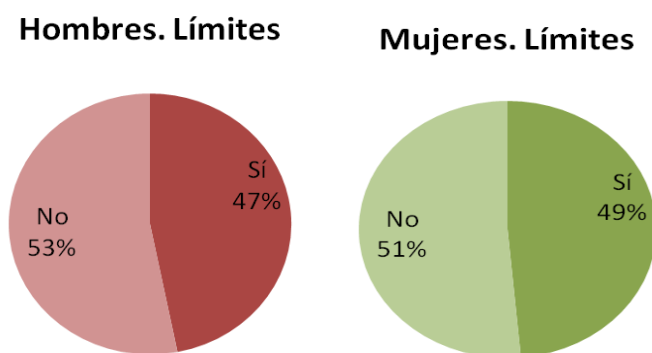


Ilustración 10 y 11: Restricciones familiares por sexo

Contacto con ciberbullying

Casi dos terceras partes de las personas encuestadas de 3º de la ESO (69%) afirman haber tenido algún contacto con el ciberbullying ya sea de forma directa (acosador/a, víctima o espectador/a) o de alguna persona conocida. Mientras que el 31% afirman no haber conocido ningún caso. Este dato se contradice con el comentario de una tutora después de la sesión, según ella, en su aula una de las chicas de la clase sufría una exclusión del grupo del *Whatsapp* de clase. Aunque también es posible que la adolescencia no lo perciba como un problema de convivencia en la red.

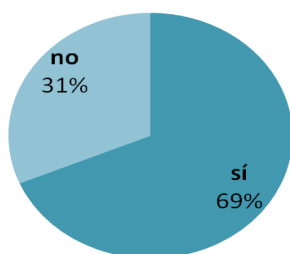


Ilustración 12. Personas que han tenido contacto con algún tipo de problema de ciberconvivencia.

De las personas que afirman haber estado en contacto con algún problema de convivencia en la red, la mayoría son del tipo de *insultos* (41,8%) y *revelar información personal* (29,9%). Los problemas de privacidad y control de la información en la red como señalan Bolaños, Sánchez, Pegalajar y Álvaro (2013) son muy comunes, tanto en personas adultas como en la infancia y en la adolescencia, debido a la poca o nula percepción de riesgo de privacidad, las personas tienen a difundir información íntima como fotografías, intereses, fechas, etc. pensando, en su mayoría, que esa información solo va dirigida a sus amistades y no al conjunto de la red.

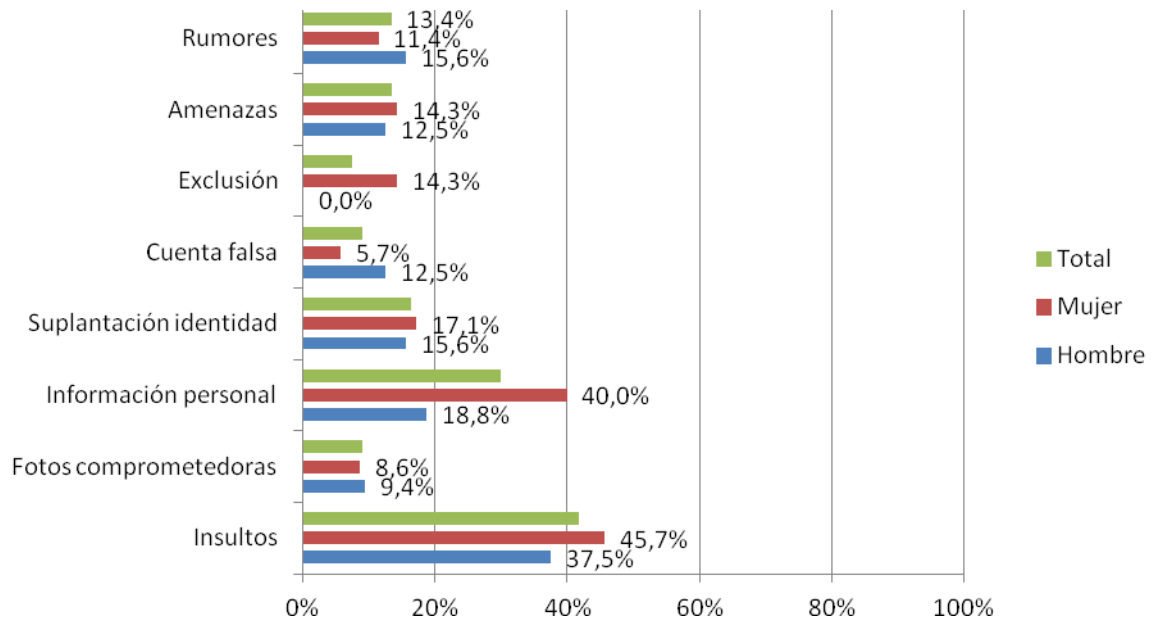


Ilustración 13. Tipo de problemas de ciberconvivencia y diferencia de género

Se puede observar en la ilustración 13 una significativa diferencia de género, siendo mayor en las chicas que en los chicos. Las chicas afirman haber experimentado o conocer mayor número de casos de *insultos en la red* (45,7% frente al 37,5% de los chicos); haber desvelado más *información personal* (40% frente al 18,8%); haber percibido exclusión (14,3% frente al 0% de los chicos) y *amenazas* (14,3 frente al 13,5%). Por el contrario, los problemas que más perciben los chicos son la *difusión de rumores* (15,6% frente al 11,4% de las chicas) y *cuentas falsas* (12,5 frente al 5,7%). Esta diferencia de género también se puede deber a una mayor percepción y sensibilidad por parte de las chicas de las situaciones de ciberbullying o problemas de convivencia en la red más que un mayor número de casos por parte de las chicas.

Visión alumnado. Amenazas/posibilidades

La mayoría de los adolescentes tienen una visión muy positiva de las relaciones en la red, en general, pocas perciben los posibles riesgos. Ello, se puede deber a las potencialidades que les ofrecen las TIC como son crear y afianzar amistades, libertad e intimidad, ausencia de control, espontaneidad en las expresiones, flexibilidad de comunicación y encuentro, etc. (Aguinaga et al,2004; Livingstone y Haddon, 2009; Ortega, Del Rey y Sánchez, 2012), suponen una comunicación “suya”, fuera del alcance de las personas adultas.

El mapa de ramificación (ilustración 14) recoge el volumen de términos utilizados por el alumnado en este ítem del cuestionario. La mayoría son términos positivos como “amigos”, “hablar”, “persona”, teniendo una menor relevancia el término “amenaza”.

amigos	puede	por	ser	pueden	otra	pues	veo	todo	sociales	tiene	comunic	comunic	deberes	informac	mensajes	
				hacer	cuidado	bien	más	alguien	nada	veces	bueno	colgar	esa	familia	familiares	
	persona	comunicarme	porque			móvil	posibilidad	como	otro	hora	problema	tenga	tus	ver	algo	
hablar		son	estar	muy	hablas	pasar	redes	cosas	parece	mandar	aunque	está	están	interne	malas	mucho
	mis	gente	fotos	amenazas	pero	quien	solo	cuando	tiempo	muchas	buenas	noticias	relació	saber	sin	vida
						sabes	tener	etc	trabajos	ninguna	comunic	poner	conozco	peligro	chateo	clase
									usar	ordenad	día	real	peder	tuya	cualqu	dicen

Ilustración 14. Mapa ramificación visión ciberconvivencia. Elaborado a partir del programa NVIVO

En líneas generales destacan las siguientes potencialidades de las relaciones en la red (para más información y detalle ver anexo 5):

- Facilidad y rapidez de transmisión que potencian la comunicación.
- Rompen con las barreras geográficas, pudiendo comunicarte con familiares y amigos que están en otros países. Un alumno incluso dice “se puede mantener una conversación sin salir de casa”.
- Permiten conocer gente nueva.
- Algunos aspectos son más fáciles tratarlos por la red que cara a cara.

Por el contrario, la mayor preocupación es el engaño y la mentira en la red, algunas personas sostienen que es posible mentir y hacerse pasar por otra persona en la red, es decir, puedes estar hablando con otra persona que no es quién crees que es. La palabra acoso o *bullying* la utilizan solo dos personas refiriéndose a los riesgos extremos de violación y suicidio. También, otro posible riesgo que ven los adolescentes es sustituir las relaciones cara a cara por las relaciones a través de la red.

Valorando todas las preguntas del cuestionario, el tener cuidado en la red, viene más de una imposición externa de la familia que una cosa propia.



Ilustración 15. Árbol del término cuidado. Elaborado a partir del programa NVIVO

Trabajar en clase

El 73% del alumnado argumenta que las normas de convivencia y el buen uso de la red se pueden (e incluso se deben) trabajar en clase, mientras que el 18% dicen que no es competencia de los centros educativos (ver Anexo 6).

Las razones a favor de trabajarlo en clase son en su mayoría para prevenir problemas o como dice alguna persona “cosas malas”.

“Sí, porque no tenemos idea de lo que nos puede llegar a pasar”

Sin embargo, otras van encaminadas a conocerlas para crear un mejor ambiente de convivencia tanto en la red como en el aula.

“Sí, dado que vivimos en una sociedad en la que es muy necesaria aprender a comportarse en la red”

“Porque los adolescentes de hoy en día solo usan ordenadores y móviles y así mejoraríamos muchas cosas”

“Sí, porque las normas de convivencia se deben de respetar siempre”

“Sí, porque es necesario saberlas y tenerlas en cuenta”

Una persona tiene la percepción del profesorado más como un agente directivo que tiene que “vigilar” si se cumplen las normas, afirmando que es necesario trabajarlas “porque el profesor puede supervisar en que tipo redes estamos y verificar todo”.

Otra por el contrario, a pesar de decir que sí, tiene dudas de su eficacia ante algún tipo de problemas. Afirma que al tener una determinada edad no influye lo que pueda decir el profesorado respecto a este tema. “Se puede intentar, pero al tener 14-15-16 años no harán ni caso a no ser que tengan un incidente”.

Las personas que no ven la ciberconvivencia como un eje más de la acción tutorial argumentan que no es necesario porque “cada persona sabe lo que tiene que hacer” o “hará lo que le venga en gana”. Otro joven no entiende la vida offline como real (*ciberrealidad*) justificando de esta manera no trabajar la convivencia en la red en el contexto clase. “No, porque esas normas son para la red y no es lo mismo la red que la vida real.”

Las chicas perciben más que los chicos la necesidad de trabajar la ciberconvivencia en el aula que los chicos (80% frente al 66%). Esto está ligado al ítem de percepción de problemas de ciberconvivencia, en el cual las chicas es mayor.

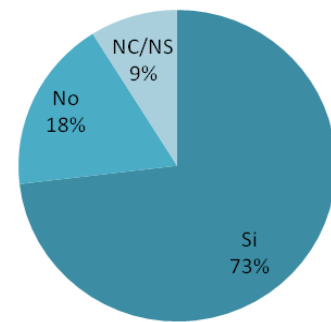


Ilustración 15: Ciberconvivencia como competencia profesional

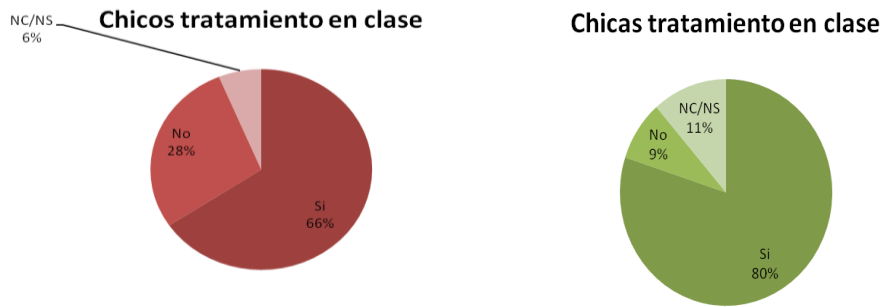


Ilustración 16 y 17. Ciberconvivencia como competencia profesional por género

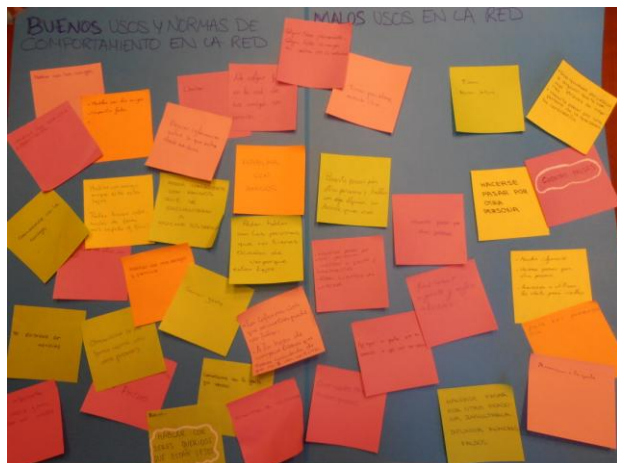


Ilustración 18. Árbol del término “respeto”. Elaborado por el programa NVIVO

Dinámica de los post-it y reflexión final

En la clase de 3^oC, al principio no salía nadie a poner los *post-it* en la cartulina hasta que un chico puso los primeros y el resto le siguieron.

Después de poner todos los *post-it*, los leemos en voz alta y vamos comentando si están bien colocados en esa columna. En concreto, el *post-it* que ponía “colgar fotos personales y colgar fotos de amigos” deciden ponerlo entre las dos columnas porque según ellos “depende” que tipo de fotos sean.



Al ir pidiendo que argumentarán el por qué de ponerlo en ese lugar de la cartulina, surge el tema de crear perfiles o cuentas falsas. Una de las alumnas dice que ella vio el perfil de una cuenta de una chica donde se estaban riendo de ella. A raíz de esto pregunto ¿alguien conoce otro caso?, tras la pregunta se crea un silencio incómodo y algunas personas se miran sin decir nada. Al terminar la sesión le pregunto a la tutora sobre ese silencio y me comenta que en el grupo que tienen del *Whatsapp* de clase han excluido a una de las una de las alumnas. Por lo visto, también había insultos y burlas no solo a ésta alumna. Según la tutora, tampoco parece que le ha afectado mucho a la alumna.

La tutora de la clase, también pregunta cosas y dinamiza la sesión. Al hablar sobre el blog antes de la sesión, se muestra muy interesada y se apunta la dirección, me dice que ella tiene uno pero se mete poco por falta de tiempo.



En la **clase de 3ºB** la conversación se ha dirigido principalmente hacia la pornografía y las compras en Internet. Respecto a las compras, se comenta que es fácil que te engañen por internet, porque mucha gente miente en la red. Uno de los alumnos comenta un caso de un amigo suyo que compro un móvil y le llegó un vaso, otro en cambio que compro una Play Station y le enviaron una imagen. “En Internet nunca se sabe”, termina diciendo el alumno.

Cuando sale el tema de la pornografía un alumno dice que hace poco vinieron a hacer una charla y les dijeron que la pornografía no es mala, allí una de las tutoras le responde que la cuestión es que tenga el consentimiento de la otra persona, de la posible vulnerabilidad o no.

Antes de la sesión comento con las dos tutoras, la de diversificación y la del grupo de referencia, el blog. Una de ellas me sugiere que cuelgue las fotos de las cartulinas que han elaborado en clase, otra por el contrario al decirle si querían la contraseña para añadir y poder acceder al blog como administradoras se desmarca diciendo “yo no entiendo de esas cosas”.

Finalmente, en la clase e **3ºA** la tutora no pudo acudir a la sesión por lo que realicé la dinámica yo sola. A diferencia de otras dos clases, al no estar las tutoras he notado un menor dinamismo y participación del alumnado, ya que las tutoras también les hacían preguntas y les motivaban a hablar. Por este motivo destaco el papel de las tutoras, personas que conocen al grupo-clase, para el mejor desarrollo de la dinámica.



Los comentarios del alumnado eran bastante parecidos, han dado menos juego que las dos clases anteriores. Como buenos usos la mayoría a puesto “hablar con mis amigos” y como malos usos “insultar”. En el debate de por qué ponerlo en una columna y otra han estado bastante callados, solo hablaban unas pocas personas por lo que decido soltar unas preguntas al aire como: ¿Por qué medio (cara a cara, teléfono, SMS,

Whatsapp, etc.) preferís recibir buenas noticias? Y ¿malas? Salvo algunas excepciones, la mayoría prefiere hablar cara a cara.

A continuación hablamos de la comunicación no verbal a través del *Whatsapp*, varias personas comentan que se puede sustituir las expresiones de la cara como una sonrisa por un emoticono de una carita sonriente. ¿Y el tono de voz?, una alumna contesta que se puede decir con diminutivos, por ejemplo si dices “tontito” lo estás diciendo de una manera más cariñosa que “tonto”.

Concluimos en las tres clases haciendo una reflexión sobre qué es la ciberconvivencia, resumiendo las ideas claves que han ido diciendo y explicándoles que mi principal intención era plantear la situación de la convivencia en la red, ponerles este aspecto sobre la mesa para que ellos/as mismos/as recogieran lo que considerarán más importante.

Blog

El blog llamado *Ciberconvivencia. Blog sobre los buenos usos en el entorno digital* pretendía incitar al alumnado y profesorado y mantener el diálogo fuera del aula y ser un instrumento más de recogida de información Sin embargo, no se ha conseguido ese objetivo principalmente por la premura de tiempo, ya que no se ha podido realizar esta actividad en el momento necesario. Esto se refuerza por el hecho de que una vez analizados los medios que utilizan los adolescentes, los resultados de la dinámica demuestran que muy pocas personas saben cómo se utiliza un blog por lo que hay que dedicar más tiempo para su puesta en marcha.

Este instrumento, muy valorado por el profesorado, se constituye en una de las primeras acciones de la continuidad del proyecto, siendo asumida su dinamización por parte del profesorado tutor.

En resumen, l alumnado de 3º muestra una actitud positiva respecto a las relaciones en la red, hasta tal punto que conciben las redes como medios primordiales de comunicación. Esta nueva forma de comunicación tiene unas características diferenciadas, por ejemplo la comunicación no verbal se sustituye por el uso de emoticonos.

Respecto al nivel conductual, todas las personas utilizan los dispositivos tecnológicos para comunicarse, divertirse y/o informarse. Otro aspecto a destacar que la gran mayoría está o ha estado en contacto con problemas en la ciberconvivencia, esto puede ser debido a la falta de delimitación de los buenos y malos usos de convivencia en la red y que la mayoría afirma haber aprendido su uso de manera autodidáctica o a través de las amistades, siendo el papel de la familia y el profesorado muy secundario.

A nivel emocional, las preocupaciones acerca de los riesgos de las TIC son muy aisladas.

V. CONCLUSIONES

Las redes han transformado las relaciones, la convivencia y la cultura humana (creando nuevos términos como *ciberconducta*, *ciberconvivencia* y *cultura digital*). No solo el canal es distinto, también la manera de relacionarse es diferente. Algunos autores como Callejo y Gutiérrez (2012) hablan de esta identidad propia y novedosa de las relaciones en red, cuyas características son una relación más desinhibida y franca, facilita la resolución de problemas o tensiones, canalizar sentimientos y gestionar emociones. Es más, sostienen que la diversidad de dispositivos tecnológico conformarían medios diferenciados y que ocasionarían a su vez diversidad de prácticas de comunicación.

Esta nueva forma de comunicación, la adolescencia la ha adquirido como propia de manera natural, ya que ha crecido y aprendido a relacionarse con ellas, a diferencia de las personas adultas que las han ido adquiriendo a posteriori. De aquí surgen las dos cuestiones previas de la investigación, la separación de ambos agentes, profesorado y alumnado, por dos caminos diferenciados. Por un lado, el profesorado, en su gran mayoría, concibe las redes como algo ajeno, con una visión parcial de las posibilidades comunicativo-sociales de las mismas y modificando parcialmente su práctica comunicativa. Por otro lado, el alumnado que ha asumido las redes de manera cotidiana, como un medio principalmente de comunicación y relación que queda al margen del marco escolar, sin una reflexión en torno a las mismas. Por todo ello, la educación en la convivencia en la red no está inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje al no percibirse como competencia profesional.

Tras un replanteamiento de las cuestiones previas, las tutoras y el orientador ven su papel en la ciberconvivencia dentro de la acción tutorial y dinámica de clase, y el alumnado empieza a plantearse el abordaje de las redes en el aula. La Investigación-Acción permite identificar los problemas y modificar (o al menos comenzar la reflexión) para poder empezar un camino de aprendizaje de los buenos usos de la red así como de prevención de ciberbullying, enseñando de esta manera la convivencia online y offline, como partes de la misma moneda.

Por ello, el reto de los centros educativos del siglo XXI es incorporar las TIC a la dinámica del aula con la finalidad de unir los caminos del profesorado y del alumnado, aprovechando las potencialidades de la red y guiando, al mismo tiempo, al alumnado en su proceso de apropiación de las TIC para potenciar los buenos usos en la red. Porque educar consiste en potenciar el desarrollo holístico de los individuos del mañana tanto en la vida *online* como en la *offline*. En palabras de Villadiego (2014):

“La red, puede convertirse en comunidades de aprendizaje o en redes de conocimiento (knowledge networking). Como docentes, deberíamos tenerlas en cuenta en nuestras aulas puesto que es la realidad y el día a día en la comunicación entre nuestros alumnos/as. Enseñémosle a hacer un buen uso de las mismas, a darles otra visión, otras posibilidades de acción, innovemos y sigamos aprendiendo junto a ellos.”

Así mismo, a mi modo de ver, remarco la importancia de la incorporación de la educación para la ciberconvivencia en los centros educativos, a través del debate del aula, la elaboración de unas normas de convivencia en el contexto digital, la creación de proyectos institucionales desarrollados y coordinados por el departamento de Orientación (por ejemplo, programa de Tutoría entre iguales). En conclusión, contemplar las relaciones en la red en el Plan de Acción Tutorial y el Plan de Convivencia del centro, como una manera de institucionalizar dichas prácticas educativas para su desarrollo y continuidad más allá de la labor de un docente.

VI. REFLEXIÓN PERSONAL Y LIMITACIONES

El TFM me ha permitido por un lado aproximarme a la actividad de investigación y por otro lado conocer y participar en la dinámica de un instituto en general y las competencias del orientador en particular. Siguiendo el diseño de investigación-acción, estas dos actividades se pueden realizar de manera conjunta, es más, en mi opinión, cualquier profesional de la educación debería analizar y reflexionar sobre el contexto y su propia práctica con el objetivo de conseguir una práctica crítica y adaptada a las características del contexto, tanto físico como social y comunitario.

Por ello, en cuanto a las tareas de investigación, he realizado el análisis de necesidades, planteado el problema, diseñado las hipótesis y el diseño de investigación, así como su puesta en práctica. Pero sin duda, el reto mayor y más importante es motivar e implicar lo máximo posible al orientador y las tutoras del curso en todo el proceso de investigación. Respecto a la orientación y las competencias del orientador, la realización del TFM me ha dado la oportunidad de conocer una realidad concreta y sumergirme y participar en ella. Esto me ha posibilitado conocer la dinámica de relaciones entre los distintos agentes implicados (orientador, profesorado y alumnado).

He integrado el cuestionario que es una técnica más propia de la investigación cuantitativa al diseño de investigación-acción, puramente cualitativo, con el objetivo de enriquecer la calidad de la información a través de la triangulación. Gracias a esta combinación de datos cualitativos y cuantitativos he aprendido a utilizar técnicas cuantitativas con su posterior análisis gráfico y técnicas cualitativas, destacando el aprendizaje a través de la práctica del software NVIVO.

Por otro lado, no he podido llegar a profundizar lo que me hubiera gustado debido a la variable tiempo, anteriormente comentada, que ha jugado en mi contra. La principal limitación de la investigación ha sido la no inclusión de la familia en la investigación. Soy consciente de que un diseño de investigación-acción debería incluirla y más tratándose de la ciberconvivencia, donde la familia habla en la red y a través de la red con sus hijos e hijas. Sin embargo, tras realizar una valoración de mis posibilidades he decidido no incluirla por la dificultad de acceso a la familia en un instituto, a diferencia de educación Primaria, los padres y madres están más desconectados a la escuela debido a la creciente autonomía de la adolescencia.

Otra limitación de la investigación ha sido la falta de una mayor implicación del alumnado y mayor aceptación del blog como técnica de recogida de información y motivante para la acción.

Por último, destaco algunos aspectos metodológicos a mejorar como son el ejercicio de las polarizaciones que no recoge la opinión real del alumnado debido al problema de la mayoría, es decir, muchas personas se han posicionado a un lado u otro de la clase por la presión social del resto de los compañeros y compañeras. Segundo, el lenguaje de las preguntas del cuestionario era demasiado complejo para las

características psicoeducativas de los encuestados, palabras con “dispositivos tecnológicos” o “abordar” que algunas personas no entendían.

A pesar de las limitaciones y errores personales, remarco el aprendizaje que me ha producido todo el proceso de principio a fin. Al mismo tiempo, aunque mis propuestas se materialicen en la práctica o no, y haya una continuidad de la ciberconvivencia, al menos he podido encender una chispa de reflexión sobre la ciberconvivencia en general y el rol de la orientación y tutoría.

VII. BIBLIOGRAFÍA

AGUINAGA, J., ANDREU, J., CACHÓN, L., COMAS, D., LÓPEZ, A., y NAVARRETE, L. (2004). *Informe Juventud en España* (2004). Madrid: Instituto de la Juventud.

ALMEIDA, A. ET AL (2012). *Guidelines for preventing cyber-bullying in the school environment: a review and recommendations*. Working Group 3 of COST Action IS0801. <https://sites.google.com/site/costis0801>

ALMEIDA, A; CORREIA, I.; ESTEVES, C.; GOMES, S., GARICA, D. y MARINHO, S. (2008). “Espaços vituais para maus tratos reais: as práticas de cyberbullying numa amostra de adolescentes portugueses”. En AVI, R.; DEARBIEUX, E. y NETO, C. (Eds.), *4th Work Conferece Violence in shcool and public policies*. Lisboa: MHEdições.

ANDERSON, G., & HERR, K. (2007). El docente investigador: la investigación-acción como una forma válida de generación de conocimientos. SVERDLICK, I (Comp.). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción*. Buenos Aires: Novedades Educativas. (Pp. 47)

ÁNGEL, J. B. (2000). *La investigación-acción: un reto para el profesorado: guía práctica para grupos de trabajo, seminarios y equipos de investigación* (Vol. 12). Barcelona: Inde.

ARANDA, D.; SÁNCHEZ-NAVARRO, J. y TABERNERO, C. (2009). *Jóvenes y ocio digital Informe sobre el uso de herramientas digitales por parte de adolescentes en España*. Barcelona: Editorial UOC.

AVILÉS, J.M. (2009). “Ciberbullying. Diferencias entre el alumnado de secundaria”. *Boletín de Psicología*, No. 96, Julio 2009, 79-96.

AVILÉS, J.M. (2010). “Éxito escolar y ciberbullying”. *Boletín de Psicología*, No. 98, Marzo 2010, 73-85.

BANDURA, A y WALTERS, N (1977). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.

BECELLONI, G. y BUONNANO, M (1978). *Television Fiction and identities*. Florencia: Ipermedium.

BELSEY, B (2005). *Cyberbullying: An emerging Threat to the always of generation*. Descargado el 3 de diciembre de 2013. <http://www.cyberbullying.ca>

BOLAÑOS, J.A.; SÁNCHEZ, S.; PEGALAJAR, M.C. y ÁLVARO, L. (2013). Los riesgos de Internet y su presencia en los centros de educación, una revisión ¿es necesaria la formación docente?. Descargado el 20 de enero de 2014 <http://www.researchgate.net/publication/259047416> LOS RIESGOS DE INTERNET Y SU PRESENCIA EN LOS CENTROS DE EDUCACION UNA REVISIN ES NECESARIA LA FORMACIN DOCENTE INTERNET RISKS IN SCHOOL. A REVIEW IS IT NECESSARY THE TRAINING FOR TEACHER

CALLEJO, J. y GUIRIÉRREZ, J (2012): “Máquinas de comunicar, máquinas de producir la adolescencia”. En CALLEJO, J. y GUIRIÉRREZ, J (Coord.), *Adolescencia entre pantallas*. Barcelona: Gedisa.

CARBONELL, GRANER, BERANUY y CHAMARRO (2013) Fomento del uso saludable de las tecnologías de la información y comunicación en la escuela. En ECHEBURÚA, E.; LABRADOR, F.J. y BECOÑA, E. (Coord.) *Adicción a las nuevas tecnologías en adolescentes y jóvenes*. Madrid: Pirámide (pp. 205-220).

DE OLIVEIRA, C. M. (2003). La investigación-acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, (33), 91-110.

ELLIOTT, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

ELLIOTT, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

FERRÉS, J. y PISCITELLI, A. (2012). “Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators”. *Comunicar*, 19(38), 75–81.

FUNDACIÓN TELEFÓNICA. (2011) *Las TIC en educación, realidad y expectativas*. Informe del 2011. Barcelona: Ariel.

GAONA, C.; LÓPEZ, M.C. y MARTÍNEZ, E. (2010). “La comunicación y sociabilización de los adolescentes bajo la influencia de las nuevas tecnologías de la información”. En GARCÍA, A. (Coord.) *Comunicación y comportamiento en el ciberespacio. Actitudes y riesgos de los adolescentes*. Barcelona: Icaria. (pp. 63-96).

HUERTAS, A. y FRANÇA, M.E. (2012). “El espectador adolescente. Una aproximación a cómo contribuye la televisión a la construcción del yo”. En CALLEJO, J. y GUTIÉRREZ, J. (Coord.) *Adolescencia entre pantallas. Identidades juveniles en el sistema de comunicación*. Barcelona: Gedisa editorial.

INTECO (2011). *Estudio sobre hábitos seguros en el uso de Smartphone por los niños y adolescentes españoles*. Observatorio de la Seguridad de la Información de INTECO.

INTECO. (2009). *Guía legal sobre cyberbullying y grooming*. Observatorio de la Seguridad de la Información de INTECO.

KRUEGER, R. A. (1991): *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*: Madrid, Pirámide.

LATORRE, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.

LEWIN, K. (1992) “La investigación-acción y los problemas de las minorías”. En SALAZAR, M.C. *La investigación—acción participativa. Inicios y desarrollos* (pp. 15-26). España: Editorial Popular. Descargado el 20 de diciembre del 2013. <http://es.scribd.com/doc/27105727/Kurt-Lewin>

LI, Q. (2008). "A cross-cultural comparison of adolescents' experience related to cyberbullying". *Educational Research*. Vol. 50, núm. 3, p. 223-234

LIVINGSTONE, S. y HADDON, L. (2009). *EU Kids Online: Final report*. LSE, London: EU Kids Online.

LUENGO, J.A. (2011). *Ciberbullying guía de recursos para centros educativos. La intervención en los centros educativos: Materiales para Equipos Directivos y acción tutorial*. Madrid: El defensor del menor de la comunidad de Madrid.

MASON, K. L. (2008). "Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel". *Psychology in the School*, Vol. 45, núm. 4, p. 323-348.

MENDOZA, P. (1995). *El debate en el aula. Ensayo para la tolerancia*. Madrid: Ediciones Pedagógicas DIP.

MIGUÉLEZ, M. M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27.

MOK, D.; WELLMAN, B. y CARRASCO, J. (2010). "Does Distance Matter in the Age of the Internet?" *Urban Studies*, 47(13), 2747-2783.

MOMINÓ, J.M.; SIGALÉS, C. y MENESES, J. (2007). La escuela en la sociedad red. Internet en la educación Primaria y Secundaria. Barcelona: Ariel.

MUCCHIELLI, R. (1969) *Preparación y dirección eficaz de las reuniones de grupo*. Madrid: Ibérico Europea de ediciones.

OBLINGER, D. G. y OBLINGUER, J. L. (2005). *Educating the Net Generation*. Educause.

OBSERVATORIO ARAGONÉS DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN, OASI (2012). *Encuesta sobre el uso de Internet en Aragón: hogares y personas. Utilización de las Nuevas Tecnologías por menores (11-14 años)*. Consultado el 12 de diciembre de 2013. http://www.aragon.es/Temas/TelecomunicacionesSociedadInformacion/Subtemas/IndicadoresSociedadInformacion/ci.pag_encuesta_internet_aragon.detalleTema

OLIVEIRA, C.M. (2003). "La investigación- acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado". *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 33, pp. 91-109

ORTEGA, R.; DEL REY, R. y SÁNCNHEZ, V. (2012). *Nuevas dimensiones de la convivencia escolar y juvenil. Ciberconducta y relaciones en red: Ciberconvivencia*. Madrid: Ministerio de educación, Cultura y deporte.

PÉREZ, G. (1990). *Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

PLANAS, J.A. Ciberbullying: una experiencia de prevención. Consultado el 3 de enero de 2014. <http://convivencia.files.wordpress.com/2013/03/ciberbull.pdf>

- PRING, R. (2000). *The Philosophy of Educational Research*. London: Continuum.
- RÍO, J.; SÁDABA, C.; BRINGUÉ, X. (2009) *Menores y redes ¿sociales?: de la amistad al cyberbullying*. Departamento de Comunicación Audiovisual. Universidad de Navarra.
- SLONGE, R. y SMITH, P. (2008). "Cyberbullying: Another main type of bullying?" *Scandinavian Journal of Psychology*. Vol. 49, p. 147-154
- SMITH, PK (2000). What good schools can do about bullying. *Childhood*, 7, 193-212. "Protocolo de actuación escolar ante el cyberbulling".
- THOMSON, J.B. (1998) *Los medios y la modernidad*. Barcelona: Paidós.
- TURKLE, S. (1997). *La vida en la pantalla. La construcción de la identidad en la era de Internet*. Barcelona: Paidós.
- VALDEMOROS, M.A.; PONCE DE LEÓN, A, SANZ, E. (2011). "Fundamentos del manejo del NVIVO 9 como herramienta al manejo de estudios cualitativos". *Contextos Educativos* 14, pp. 11-29
- VILLADIEGO, M.R. (2014) "Redes sociales y Apps en el aula 2.0. Innovando en las prácticas docentes". *Ideas, innovaciones y propuesta*. Aularia. El país de las aulas.
- WARD, V. M.; BERTRAND, J. T. y BROWN, L. F. (1991.) *The comparability of focus group and survey results*, *Evaluation Review*; 15 (2), 266-283.
- YUNI, J. A., YUNI, J; URBANO, C.; URBANO, C. A. & CIUCCI, M. R. (2006). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica e investigación-acción*. Buenos Aires: Editorial Brujas.
- ZAMOSC, L. (1992). "Campesinos y sociólogos reflexiones sobre dos experiencias de investigación-activa en Colombia". En SALAZAR, M.C. (Comp.) *La investigación. Acción participativa. Indicios y desarrollos*. Madrid: Editorial Popular E.O.I. Quinto Centenario. Pp. 85-134.

ANEXOS

Edad: Sexo: hombre mujer

1. ¿Qué medios de los siguientes utilizas?

Redes sociales: Facebook Tuenti Twitter Otros:

Móvil: SMS Whatsapp Viber Otros:

Internet: Correo electrónico Chats Foros Blogs Skype Otros:

2. ¿Para qué los utilizas?

3. ¿Cómo has aprendido a utilizar los dispositivos tecnológicos? (Puedes marcar más de uno)

- | | | | | | | | | | | |
|-----------------------------|--------------------------|-------------|--------------------------|---------|--------------------------|-----------|--------------------------|-------------|--------------------------|-------|
| • Uso del ordenador | <input type="checkbox"/> | Autodidacta | <input type="checkbox"/> | Familia | <input type="checkbox"/> | Amigos/as | <input type="checkbox"/> | Profesorado | <input type="checkbox"/> | Otros |
| • Redes sociales | <input type="checkbox"/> | Autodidacta | <input type="checkbox"/> | Familia | <input type="checkbox"/> | Amigos/as | <input type="checkbox"/> | Profesorado | <input type="checkbox"/> | Otros |
| • Móvil (sms, Whatsapp,...) | <input type="checkbox"/> | Autodidacta | <input type="checkbox"/> | Familia | <input type="checkbox"/> | Amigos/as | <input type="checkbox"/> | Profesorado | <input type="checkbox"/> | Otros |
| • Chats, foros, etc. | <input type="checkbox"/> | Autodidacta | <input type="checkbox"/> | Familia | <input type="checkbox"/> | Amigos/as | <input type="checkbox"/> | Profesorado | <input type="checkbox"/> | Otros |

4. ¿Tu familia te pone algunos límites al respecto?

Sí No

¿Cuál?

5. ¿Has tenido alguna vez un problema relacionado con Internet y las Nuevas Tecnologías? ¿Y alguna persona conocida?

Sí No

- Insultar o recibir insultos por la red (redes sociales, chats, juegos online, etc.)
- Colgar fotos comprometedoras de otra persona
- Colgar información personal en la red sobre ti u otra persona
- Hacerse pasar por otra persona en una red social o chat
- Piratear o crear una cuenta falsa de otra persona
- Excluir o ser ignorado en una red social
- Amenazar o ser amenazado por dispositivos tecnológicos
- Difundir rumores por internet

Otros:

6. ¿Qué visión tienes de las relaciones a través de las redes sociales, chats, mensajes instantáneos? ¿Qué amenazas les ves? ¿y posibilidades?

7. ¿Crees que las normas de convivencia y buen uso de la red se pueden abordar en clase? ¿Por qué?

ANEXO 2 ¿Para qué lo utilizas?

Nº	grupo	sexo	edad	razones
1	3º A	Mujer	15	Para comunicarme con los demás y para entretenerme
2	3º A	Mujer	15	Para estar informada y hablar con mis amistades
3	3º A	Hombre	15	Para conocer personas y hacer amigos
4	3º A	Mujer	15	Para hablar con los amigos, saber cosas por si he faltado a clase
5	3º A	Mujer	14	Para hablar con la gente
6	3º A	Hombre	14	Para comunicarme con amigos, familiares, etc ...
7	3º A	Hombre	14	Para comunicarme con mis amigos o familiares
8	3º A	Hombre	15	Para comunicarme
9	3º A	Hombre	14	Hablar con amigos
10	3º A	Mujer	15	Para hablar con mis amigos
11	3º A	Hombre	14	Para preguntar o hablar con mis amigos
12	3º A	Mujer	14	Para comunicarme con la gente
13	3º A	Mujer	15	Para comunicarse con la gente
14	3º A	Hombre	14	Para chatear
15	3º A	Hombre	14	Mandar mensajes
16	3º A	Mujer	14	Para comunicarme
17	3º A	Mujer	14	Para hablar
18	3º A	Mujer	17	Para hablar con la gente y poner fotos etc.
19	3º A	Mujer	15	Para hablar con mis amigos
20	3º A	Hombre	15	Para comunicarme con la gente
21	3º A	Hombre	17	Para comunicarme
22	3º C	Hombre	16	Para hablar con mis amigos
23	3º C	Mujer	14	Para comunicarme con mis amigos, subir fotos, poner comentarios y ver los de otros
24	3º C	Mujer	14	Para pasar el rato, enterarme de noticias y comunicarme con amigos
25	3º C	Mujer	14	Para pasar el rato
26	3º C	Mujer	14	Twitter: enterarme de novedades. Whatsapp: hablar con los amigos, familia. Correo-e: mandar trabajos a profesores
27	3º C	Mujer	15	Para hablar con mis amigos
28	3º C	Mujer	14	Para chatear con los amigos, ver fotos
29	3º C	Hombre	14	Para hablar con mis amigos y ver videos
30	3º C	Mujer	16	Para comunicarme con otras personas
31	3º C	Mujer	14	Para hablar con mis amigos
32	3º C	Hombre	14	Para hablar con mis amigos, etc.
33	3º C	Mujer	14	Para mandar mensajes, colgar fotos, leer otros mensajes,...
34	3º C	Mujer	14	para comunicarme más rápido
35	3º C	Hombre	15	Para comunicarme con mis amigos y publicar fotos.
36	3º C	Hombre	14	Viber y Skype sobretodo para hablar con mi familia cuando estoy en el extranjero
37	3º C	Mujer	14	Para hablar con mis amigos.
38	3º C	Mujer	14	Whatsapp hablar con mis amigos, familia... Correo para clase, mandar trabajos.
39	3º C	Hombre	15	Para divertirme
40	3º C	Hombre	15	Para hablar con amigos e informarme de cosas.
41	3º C	Hombre	15	Hablar con colegas
42	3º C	Hombre	15	Para comunicarme con amigos, buscar información en internet, etc.

ANEXO 2 ¿Para qué lo utilizas?				
Nº	grupo	sexo	edad	razones
43	3º C	Mujer	14	Para hablar con mis amigos.
44	3º B	Mujer	15	Para hablar con los amigos
45	3º B	Hombre	14	Para comunicarme e informarme
46	3º B	Hombre	14	Para comunicarme
47	3º B	Mujer	15	Para subir fotos, actualizar el estado, hablar con mis amigos, etc...
48	3º B	Hombre	14	Para comunicarme con mis amigos y familiares.
49	3º B	Mujer	16	Para poder contactar con la gente.
50	3º B	Hombre	15	Para mandar mensajes, hablar con amigos que estén muy lejos.
51	3º B	Mujer	16	Facebook y skype para comunicarme con mi familia, el resto por trabajo y para hablar con amigos.
52	3º B	Mujer	15	
53	3º B	Hombre	15	Para chatear con mis amigos.
54	3º B	Hombre	16	Para nada nunca me conecto
55	3º B	Hombre	14	Para comunicarme con mis amigos.
56	3º B	Mujer	16	Mantener el contacto con mis amigos.
57	3º B	Hombre	14	Para entretenerme
58	3º B	Hombre	15	Hablar, leer.
59	3º B	Mujer	16	Para hablar con amigos, colgar fotos, ver fotos de los demás y hablar con mi novio.
60	3º B	Mujer	15	Para colgar fotos, enterarme de noticias por Twitter, hacer preguntas... etc.
61	3º B	Mujer	15	Para hablar con los amigos
62	3º B	Mujer	16	Para comunicarme con mis amigos, familia...
63	3º B	Mujer	16	Para divertirme y hablar con mis amigos
64	3º B	Hombre	15	Para ver noticias, hablar, escuchar música, hacer deberes.
65	3º B	Hombre	14	Para trabajos de clase y relacionarme con mis amigos/as.
66	3º B	Hombre	14	Para hablar con mis amigos, ligar, quedar...
67	3º B	Hombre	14	Para comunicarme, entretenerme y cotillear.

ANEXO 3 Límites					
Nº	grupo	edad	sexo	limites	¿Cuáles?
49	3º B	16	Mujer	Sí	Solo me dicen que tenga cuidado con algunas redes sociales y yo les hago caso.
5	3º A	14	Mujer	Sí	Que me asegure de que conozca a las personas que agregue
3	3º A	15	Hombre	Sí	
2	3º A	15	Mujer	Sí	Que si no conozco a alguien que me quiere como amigo y no lo conozco, no lo agregue
29	3º C	14	Hombre	Sí	Me quitan el móvil cuando hago deberes y estudio. No estar más de una hora con el ordenador a no ser que esté haciendo trabajos.
62	3º B	16	Mujer	Sí	Usar el ordenador de 8-10 de la noche.
61	3º B	15	Mujer	Sí	Tres o cuatro horas diarias
60	3º B	15	Mujer	Sí	No usar el móvil tanto y no usar las redes para colgar cosas de mi vida "privada" o fotos comprometidas.
57	3º B	14	Hombre	Sí	No comer junto al móvil.
6	3º A	14	Hombre	Sí	Que no los utilice demasiado
52	3º B	15	Mujer	Sí	Por las noches. Iniciado a las 11.58 p.m.
64	3º B	15	Hombre	Sí	Para hacer los deberes no puedo usar ni móvil ni ordenador.
48	3º B	14	Hombre	Sí	A veces si llevo mucho rato usando el móvil me lo quitan hasta que acabe los deberes.
47	3º B	15	Mujer	Sí	No comer con el móvil, no estar todo el rato con el móvil...
44	3º B	15	Mujer	Sí	a veces
40	3º C	15	Hombre	Sí	Que tenga cuidado en donde me meto en las redes.
38	3º C	14	Mujer	Sí	Las notas
36	3º C	14	Hombre	Sí	Les tengo que preguntar antes de hacerme una cuenta.
35	3º C	15	Hombre	Sí	Estar un determinado tiempo con el móvil.
33	3º C	14	Mujer	Sí	No tener ningún elemento electrónico en la misma habitación, por si me entretengo
31	3º C	14	Mujer	Sí	No agregar a gente que no conozco
53	3º B	15	Hombre	Sí	Si no hago mis deberes me quitan el permiso
28	3º C	14	Mujer	Sí	Que tenga cuidado, que cuando me llega una petición me asegure que si a esa persona la conozco
9	3º A	14	Hombre	Sí	Solo una hora al día
20	3º A	15	Hombre	Sí	Que no esté muchas horas al ordenador
10	3º A	15	Mujer	Sí	Tener mucho cuidado donde me meta y con quien hablo
11	3º A	14	Hombre	Sí	No estar demasiado tiempo
27	3º C	15	Mujer	Sí	No me deja estar mucho tiempo con el ordenador ni con el móvil y a partir de una determinada hora me obligan a apagarlo.
14	3º A	14	Hombre	Sí	Que no esté todo el día chateando
15	3º A	14	Hombre	Sí	Primero estudiar, luego si hay tiempo...
23	3º C	14	Mujer	Sí	No poner mucha información personal, no excluir a nadie,...
19	3º A	15	Mujer	Sí	Un horario para controlar el tiempo que utilizo internet
21	3º A	17	Hombre	No	
42	3º C	15	Hombre	No	
43	3º C	14	Mujer	No	
22	3º C	16	Hombre	No	
46	3º B	14	Hombre	No	

ANEXO 3 Límites					
Nº	grupo	edad	sexo	limites	¿Cuáles?
45	3º B	14	Hombre	No	
41	3º C	15	Hombre	No	
24	3º C	14	Mujer	No	
17	3º A	14	Mujer	No	
37	3º C	14	Mujer	No	
25	3º C	14	Mujer	No	
26	3º C	14	Mujer	No	
34	3º C	14	Mujer	No	
32	3º C	14	Hombre	No	
39	3º C	15	Hombre	No	
59	3º B	16	Mujer	No	
8	3º A	15	Hombre	No	
4	3º A	15	Mujer	No	
1	3º A	15	Mujer	No	
67	3º B	14	Hombre	No	
66	3º B	14	Hombre	No	
65	3º B	14	Hombre	No	
12	3º A	14	Mujer	No	
51	3º B	16	Mujer	No	
30	3º C	16	Mujer	No	
50	3º B	15	Hombre	No	
58	3º B	15	Hombre	No	
16	3º A	14	Mujer	No	
56	3º B	16	Mujer	No	
55	3º B	14	Hombre	No	Pero me las pongo a mí mismo, para no tener vicio.
54	3º B	16	Hombre	No	
7	3º A	14	Hombre	No	
18	3º A	17	Mujer	No	
63	3º B	16	Mujer	No	
13	3º A	15	Mujer	No	

ANEXO 4 Amenazas. Posibilidades

Nº	grupo	edad	sexo	Visión redes
1	3º A	15	Mujer	Pues lo veo muy útil ya que se puede hablar con gente de otros países... Tienes que ir con cuidado porque te pueden engañar
2	3º A	15	Mujer	Yo veo que hoy en día son necesarios, pero siempre hay que respetar y ser respetado
3	3º A	15	Hombre	
4	3º A	15	Mujer	Que puedo seguir estableciendo una relación con la persona con la que quiero seguir hablando o he conocido. Amenazas que esa persona no dice ser quien es. Posibilidades de que conoces a alguien y podéis ser grandes amigos
5	3º A	14	Mujer	Depende de que personas sean. Por ejemplo si se conocen en la vida real me parecen bien, pero si no se conocen depende de la visión de ellos
6	3º A	14	Hombre	Pues que te puedes comunicar con otras personas. Amenazas es que te pueden acosar. Posibilidades, que puedes hablar con otras personas
7	3º A	14	Hombre	Que son un buen método de comunicarse. Amenazas: que pueden suceder cosas malas si te copian la identidad
8	3º A	15	Hombre	
9	3º A	14	Hombre	Solo debes hablar con gente que conoces. Si hablas con desconocidos pueden tener acceso a información sobre ti.
10	3º A	15	Mujer	Hay que tener muchísimo cuidado, hay que conocer en persona a la gente y saber cómo son personalmente. Solo debemos tener amigos que conocemos. Amenazas: hacer "bulling", hacerse pasar por alguien para conseguir algo. Posibilidades: relacionarse mas
11	3º A	14	Hombre	Que no son muy seguras y no creo que haya que estar enganchado todo el día, porque veo a mis amigos 5 días a la semana. Amenazas: no son del todo seguros, porque se puede hacer pasar por otro. Posibilidades puedes hablar con tus amigos aunque este lejos
12	3º A	14	Mujer	Que te ayudan a comunicarte con las personas.
13	3º A	15	Mujer	Son buenas. Te ayuda a comunicarse con otras personas
14	3º A	14	Hombre	1- Pueden ser comprometedores 2- Que tu compañero puede estar engañándote de su edad o algo 3- Hacer más amigos
15	3º A	14	Hombre	Son de lo mejor porque son rápidas y te puedes comunicar con personas aunque estén en la otra punta del mundo. Que te puedes hacer pasar por el que quieres
16	3º A	14	Mujer	Me parece que es el medio de comunicación más fácil. Que no se las use como se debe, y en algunas ocasiones la persona con la que hablas no tiene la seguridad si eres tú.
17	3º A	14	Mujer	
18	3º A	17	Mujer	
19	3º A	15	Mujer	Según con quien se tenga relación puede ser bueno o malo. Amenazas: que se difunden mentiras por la red. Posibilidades: conocer a más personas

ANEXO 4 Amenazas. Posibilidades				
Nº	grupo	edad	sexo	Visión redes
20	3º A	15	Hombre	Son eficaces, puedes comunicarte. Que te pueden joder.
21	3º A	17	Hombre	Son buenas, pero pueden provocar problemas
22	3º C	16	Hombre	No son muy recomendables, porque no te puedes fiar de la gente. Te puedes encontrar algún pederasta. En algunos casos puedes encontrar a gente que puede ser importante para ti
23	3º C	14	Mujer	Veo que si solo lo conoces desde las redes sociales no sabes quién puede ser. Y si lo conoces y solo hablas desde las redes sociales pudiendo quedar en la vida real. Amenaza con sustituir a las relaciones reales, mientras a distancia pueden ser muy útil
24	3º C	14	Mujer	A veces son un problema porque te distraes y pierdes tiempo que podrías usar para estudiar, hacer ejercicio.... También hay veces quedas con amigos y se dedican a estar con el móvil. Pero también bien a veces para comunicarse o enterarse de noticias
25	3º C	14	Mujer	Sirve para comunicarte. Pues que gente que no conoces puede tener información tuya y fotos. Hay que saber lo que se pone
26	3º C	14	Mujer	No es lo mismo una relación por una red social que en persona, ya que te pueden engañar o no decir quiénes son en realidad
27	3º C	15	Mujer	Son una forma más rápida de hablar con tus amigos. Se corre el peligro de que sea un pederastas o esas cosas, pero si tienes cuidado no tiene porque pasarte nada.
28	3º C	14	Mujer	Que es un tipo de poder hablar de TODO con los compañeros, amigos como deberes, trabajos, quedar,... es muy bueno
29	3º C	14	Hombre	Que no siempre son los que aparecen ya que no se sabe si te dicen la verdad. Bulling, Pederastas. Llegar a suicidarse por acoso.
30	3º C	16	Mujer	No les veo ningún problema siempre y cuando respetes la intimidad de otras personas en internet. Puede ser peligroso porque puede haber conflicto en las vidas privadas. Todo puede ser bueno si se respetan y no sobrepasan los límites.
31	3º C	14	Mujer	No me gustan a no ser que conozcas a la persona con la que hablas porque si no puede ser alguien que te pueda manipular o hacer daño sentimental. Creo que hay pocas posibilidades que sea una persona que tu no conozcas.
32	3º C	14	Hombre	Me parece porque así puedes comunicarte con las persona. No veo ninguna amenaza.
33	3º C	14	Mujer	Son muy buenos, mientras no te enganches y cuelgues fotos o mensajes personales
34	3º C	14	Mujer	Pues que es una forma de comunicarse más rápido para cualquier emergencia. Que a veces puedes estar chateando con un desconocido y que lo único que intente es perjudicarte.
35	3º C	15	Hombre	Me parece que no son buenas porque la comunicación es mucho mayor cuando estás en persona, además no sabes con seguridad quién es la persona con la que hablas.
36	3º C	14	Hombre	Veo muchas posibilidades, son muy útiles, rápidas y favorecen la comunicación. Tienen peligro y hay que usarlas con cuidado.
37	3º C	14	Mujer	No son de fiar ya que no sabes quién está en el otro lado, puede estar mintiendo y puede acabar siendo un gran problema.
38	3º C	14	Mujer	

ANEXO 4 Amenazas. Posibilidades				
Nº	grupo	edad	sexo	Visión redes
39	3º C	15	Hombre	Útil para conocer gente pero también es peligrosa por determinados tipos de gente que hay.
40	3º C	15	Hombre	Te pueden estar gastando una broma o consiguen información tuya, pero si usas redes sociales y solo hablas con amigos está bien y no hay peligro.
41	3º C	15	Hombre	Pues me parece bien salvo por si alguien se mete en tu cuenta y habla mal a tus amigos.
42	3º C	15	Hombre	Resulta más fácil de estar en contacto con tus amigos y familiares sin gastar tanto dinero como el que gastarías para llamar por teléfono. La amenaza es que no sabes si cuando te habla un desconocido es real o es un asesino jaja
43	3º C	14	Mujer	Son malas porque si hablas con alguien aunque sea un amigo no puedes saber si en realidad es él con que estás hablando.
44	3º B	15	Mujer	Pues ninguna posibilidad porque la otra persona puede no ser esa persona
45	3º B	14	Hombre	Con precaución no puede pasar nada. Que una persona se pase por otra persona. Se puede mantener una conversación sin salir de casa.
46	3º B	14	Hombre	Si sabes lo que hacer no tiene que pasar nada.
47	3º B	15	Mujer	Quién lo hace bien y quien no también. Yo tengo amigos que he hecho por internet y está guay, claro que no doy mucha información personal, por si acaso
48	3º B	14	Hombre	Cada uno que haga lo que quiera. Puede haber ciberacosadores. Comunicarse sin usar la voz.
49	3º B	16	Mujer	Pueden ser peligrosas. Pues que si te crees lo que te dicen puedan acabar muy mal (violaciones o rapto).
50	3º B	15	Hombre	
51	3º B	16	Mujer	A mí eso de mantener una amistad o un amorío por internet me parece frío, inhumano e incluso peligroso. Todos mentimos de vez en cuando y en chats, redes sociales, etc. Es más fácil.
52	3º B	15	Mujer	Las redes sociales están bien para comunicarte con tus amigos y familiares aún los que están en otro continente. Y amenazas quizás en el sentido que te pueden acosar o colgar fotos comprometedoras (tuyas).
53	3º B	15	Hombre	Una locura.
54	3º B	16	Hombre	Alguien puede suplantar a algún amigo o algo así. Aunque hace que estemos en constante comunicación. Ninguno.
55	3º B	14	Hombre	Es buena entre amigos, pero peligrosa para personas que no conoces. Esa persona se puede hacer pasar por otra y manipularte.
56	3º B	16	Mujer	Si conoces a la persona con la que hablas, puedes conversar sin problemas porque sabes quién es y no dices nada personal, pues él/ella, pero si es una persona que has conocido en la web no sabes quién puede ser.
57	3º B	14	Hombre	Que están bien, ninguna. Ninguna.
58	3º B	15	Hombre	Me parece muy bien, la gente que se hace pasar por otra. Sí, tiene futuro.

ANEXO 4 Amenazas. Posibilidades

Nº	grupo	edad	sexo	Visión redes
59	3º B	16	Mujer	Pues que es mejor hablarle uno a la cara porque por mensaje puede poner otra cosa de lo que tu quieres decirle y puede entenderlo mal.
60	3º B	15	Mujer	Pues que no es del todo mala ya que te puedes relacionar con más gente. Amenazas que pueden acosarte. Y posibilidades como la relación.
61	3º B	15	Mujer	No le veo amenazas
62	3º B	16	Mujer	Por una parte veo que es algo bueno ya que te permite poder comunicarte con cualquier persona a cualquier momento y en cuestión de segundos, pero puede ser peligroso si no sabes dónde está el límite.
63	3º B	16	Mujer	Están muy bien si es con cuidado porque puede tener consecuencias muy malas.
64	3º B	15	Hombre	Hablar con amigos y compartir cosas con ellos.
65	3º B	14	Hombre	Que son falas y solo se deberían utilizar como último recurso. ninguna. Muchas.
66	3º B	14	Hombre	Amigos, primos, tíos...
67	3º B	14	Hombre	Yo creo que mientras tengas cuidado no pasa nada. Ni una.

ANEXO 5. Tratamiento en clase

Nº	grupo	edad	sexo	Sí/No	clase
51	3º B	16	Mujer	Sí	Depende siempre hay que respetar a las personas y no entrar en el juego del Bullying.
1	3º A	15	Mujer	Sí	Sí
67	3º B	14	Hombre	Sí	Sí, porque puede ser un buen tema de conversación.
65	3º B	14	Hombre	Sí	Sí, porque ya nos han dado muchas charlas sobre esto.
29	3º C	14	Hombre	Sí	Sí, porque no tenemos idea de lo que nos puede llegar a pasar
63	3º B	16	Mujer	Sí	Sí, sería una buena idea.
30	3º C	16	Mujer	Sí	Sí, porque mucha gente puede hacer varias cosas en las redes sociales sin mala intención pero repercutiendo a otra persona. Deben saber cómo usarlas
60	3º B	15	Mujer	Sí	Sí, prevendrán de muchas cosas malas.
59	3º B	16	Mujer	Sí	Sí, porque hay que llevarse bien en clase y respetarse.
56	3º B	16	Mujer	Sí	Sí, dado que la mayoría de las reglas son parecidas.

ANEXO 5. Tratamiento en clase					
Nº	grupo	edad	sexo	Sí/No	clase
55	3º B	14	Hombre	Sí	Sí, tener respeto y nunca hablar cosas personales de una persona con otras, cuando ha confiado en ti y te lo ha contado.
3	3º A	15	Hombre	Sí	Si porque todos se deben respetar
52	3º B	15	Mujer	Sí	Sí, porque el profesor puede supervisar en que tipo redes estamos y verificar todo.
64	3º B	15	Hombre	Sí	Sí porque pueden pasar cosas malas
50	3º B	15	Hombre	Sí	Sí, porque así te enteras más sobre cada norma.
49	3º B	16	Mujer	Sí	Sí, porque así te enseñas como hacerlo
44	3º B	15	Mujer	Sí	Sí
42	3º C	15	Hombre	Sí	Sí, porque las normas de convivencia se deben de respetar siempre.
39	3º C	15	Hombre	Sí	Sí, dado que vivimos en una sociedad en la que es muy necesaria aprender a comportarse en la red.
37	3º C	14	Mujer	Sí	Sería un buen tema a tratar.
36	3º C	14	Hombre	Sí	Sí, porque debemos comentarlas y CONOCERLAS para no correr riesgos.
35	3º C	15	Hombre	Sí	Sí, porque en algunos casos estas normas no se cumplen y dan motivo a rumores.
34	3º C	14	Mujer	Sí	Sí, porque debemos saber más información sobre este tema y los riesgos que a veces pueden tener. Y a veces saber la opinión de los demás y las experiencias.
33	3º C	14	Mujer	Sí	Sí, porque son más o menos las mismas y hay que respetarse unos a otros
31	3º C	14	Mujer	Sí	Sí, porque así se concretan mas las normas
54	3º B	16	Hombre	Sí	Se puede intentar, pero al tener 14-15-16 años no harán ni caso a no ser que tengan un incidente.
17	3º A	14	Mujer	Sí	Sí
28	3º C	14	Mujer	Sí	Yo creo que sí, ya las hemos abordado y creo que así las aprenderemos mejor
27	3º C	15	Mujer	Sí	Sí. Porque es bueno saberlas y aprenderlas porque pueden sernos útiles
26	3º C	14	Mujer	Sí	Sí
25	3º C	14	Mujer	Sí	Sí, porque es necesario saberlas
24	3º C	14	Mujer	Sí	Sí, porque es necesario saberlas y tenerlas en cuenta
22	3º C	16	Hombre	Sí	Sería un tema interesante a la par que educativo
21	3º A	17	Hombre	Sí	Sí, para no tener problemas
20	3º A	15	Hombre	Sí	Sí, porque tiene que a ver un respeto
62	3º B	16	Mujer	Sí	Sí, porque la convivencia y al fin y al cabo respetar, tratar bien a las personas, convivir con otras.

ANEXO 5. Tratamiento en clase					
Nº	grupo	edad	sexo	Sí/No	clase
18	3º A	17	Mujer	Sí	Porque te dicen cómo te tienes que comportarte y tal
4	3º A	15	Mujer	Sí	Porque los adolescentes de hoy en día solo usan ordenadores y móviles y así mejoraríamos muchas cosas
15	3º A	14	Hombre	Sí	Sí, porque si no nos pueden hacer daño psicológico
14	3º A	14	Hombre	Sí	Para que nos enseñen a navegar seguros y respetuosamente
10	3º A	15	Mujer	Sí	Sí, porque se puede convivir con una persona respetándola y ayudándola
5	3º A	14	Mujer	Sí	Si. Porque si cuelgas algo por internet y se sienten ofendidos puede causar problemas
6	3º A	14	Hombre	Sí	Sí, porque se aprende a hacerlo
7	3º A	14	Hombre	Sí	Sí, hay que tener el mismo respeto
19	3º A	15	Mujer	Sí	Sí, porque si se tiene respeto se puede tener una buena relación y una buena convivencia
9	3º A	14	Hombre	Sí	Sí, debes tratar igual a alguien que conoces de verdad que a alguien que has conocido en internet
13	3º A	15	Mujer	Sí	Sí, porque tiene que haber un buen ambiente de clase
11	3º A	14	Hombre	Sí	Si. Porque cada vez los tiene más gente y está ganando terreno, porque tiene gente cada vez más pequeña
12	3º A	14	Mujer	Sí	Sí, porque tiene que haber un buen ambiente en clase
61	3º B	15	Mujer	NS	No sé
38	3º C	14	Mujer	NC	
47	3º B	15	Mujer	NC	
57	3º B	14	Hombre	NC	
58	3º B	15	Hombre	NC	
23	3º C	14	Mujer	NC	
2	3º A	15	Mujer	No	Yo creo que no, cada uno ya sabe o creo que sabe lo que tiene que hacer
32	3º C	14	Hombre	No	No, porque no se pueden abordar
66	3º B	14	Hombre	No	No, porque si no se arma el caos,
53	3º B	15	Hombre	No	NO
43	3º C	14	Mujer	No	No, porque da igual donde estés, las tienen que aplicar
40	3º C	15	Hombre	No	No, porque esas normas son para la red y no es lo mismo la red que la vida real.
41	3º C	15	Hombre	No	NO, porque cada uno hará lo que le venga en gana.
16	3º A	14	Mujer	No	No, porque cada uno sabe lo que hace

ANEXO 5. Tratamiento en clase					
Nº	grupo	edad	sexo	Sí/No	clase
45	3º B	14	Hombre	No	No, porque no pueden ser las mismas normas.
46	3º B	14	Hombre	No	No porque cada uno tiene que saber lo que hace.
48	3º B	14	Hombre	No	si a otra persona le molesta no
8	3º A	15	Hombre	No	No, no tiene que ver.

ANEXO 6. Árboles y mapas ramificados elaborados a partir del programa NVIVO

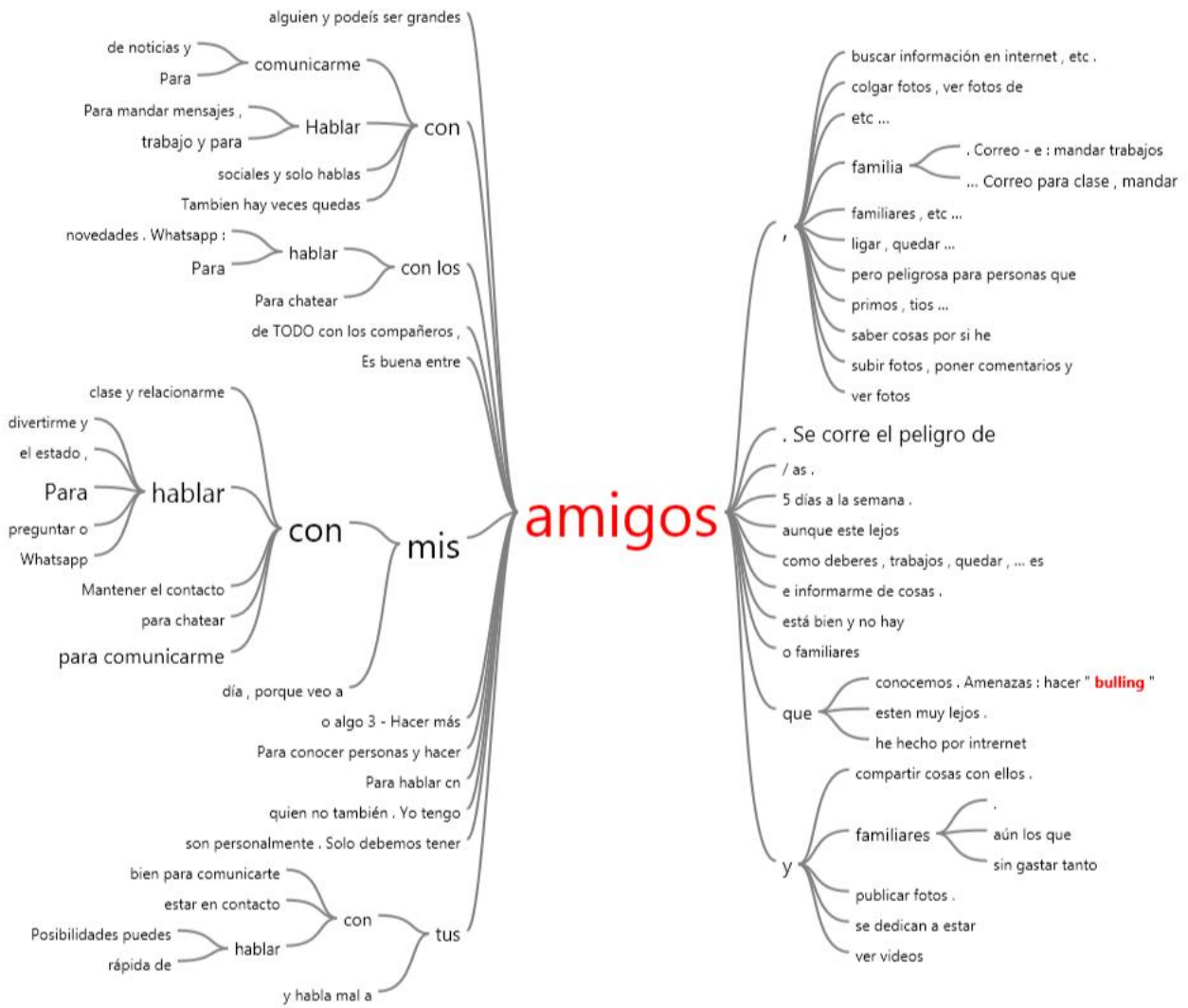


Ilustración. Árbol Consulta simultanea a preguntas 2 para que, 4 limitaciones y 6 visión

amigos	mis	fotos	etc	ordenador	colgar	personas	cuando	noticias	poner	quitan	redes	tener	tenga
				por	conozco	rato	enterarme	agregue	dia	divertim	donde	está	informa
		móvil	deberes					asegure	internet	pasar	pregunt	skype	solo
			familia	tiempo	cuidado	usar	entretene						subir
hablar	comunicarme					chatear	familiares	comer	leer	todo	acabactul	agrega	algun
		gente	horas	trabajos	hacer			correo	mucha	twitter	antes	coleg	come
						hago		demás	noche	veces	apaga	conect	cont
		estar	mandar	ver	mensajes	clase		mucho	demasi	otros	whatsa	chate	contac
						cosas							determ
													electro
													entrete

Ilustración. Mapa ramificado pregunta 2 del cuestionario Para qué los utilizas

ANEXO 7. Frecuencia de palabras del ítem para qué utilizas. Elaborado a partir del programa NVIVO

Palabra	Longitud	Conteo	Porcentaje ponderado (%)	Palabras similares
amigos	6	38	6,93	amigo, amigos
hablar	6	32	5,84	hablar
mis	3	25	4,56	mis
comunicarme	11	21	3,83	comunicarme
fotos	5	10	1,82	fotos
móvil	5	9	1,64	móvil
gente	5	7	1,28	gente
estar	5	6	1,09	estar
etc	3	6	1,09	etc
deberes	7	5	0,91	deberes
familia	7	5	0,91	familia
horas	5	5	0,91	hora, horas
mandar	6	5	0,91	mandar
ordenador	9	5	0,91	ordenador
por	3	5	0,91	por
tiempo	6	5	0,91	tiempo
trabajos	8	5	0,91	trabajo, trabajos
ver	3	5	0,91	ver
colgar	6	4	0,73	colgar
conozco	7	4	0,73	conozco
cuidado	7	4	0,73	cuidado
hacer	5	4	0,73	hacer
mensajes	8	4	0,73	mensajes
personas	8	4	0,73	persona, personas
rato	4	4	0,73	rato
usar	4	4	0,73	usar
chatear	7	3	0,55	chatear
clase	5	3	0,55	clase
cosas	5	3	0,55	cosas
cuando	6	3	0,55	cuando
enterarme	9	3	0,55	enterarme
entretenerme	12	3	0,55	entretenerme
familiares	10	3	0,55	familiares
hago	4	3	0,55	hago
mucho	5	3	0,55	mucho
noticias	8	3	0,55	noticias
poner	5	3	0,55	poner
quitan	6	3	0,55	quitan
redes	5	3	0,55	redes
tener	5	3	0,55	tener
tenga	5	3	0,55	tenga
agregue	7	2	0,36	agregue
asegure	7	2	0,36	asegure
comer	5	2	0,36	comer
correo	6	2	0,36	correo
demasiado	9	2	0,36	demasiado

demás	5	2	0,36	demás
divertirme	10	2	0,36	divertirme
donde	5	2	0,36	donde
día	3	2	0,36	día
esté	4	2	0,36	esté
información	11	2	0,36	información
informarme	10	2	0,36	informarme
internet	8	2	0,36	internet
leer	4	2	0,36	leer
mucha	5	2	0,36	mucha, muchas
noche	5	2	0,36	noche, noches
otros	5	2	0,36	otros
pasar	5	2	0,36	pasar
preguntar	9	2	0,36	preguntar
skype	5	2	0,36	skype
solo	4	2	0,36	solo
subir	5	2	0,36	subir
todo	4	2	0,36	todo
twitter	7	2	0,36	twitter
veces	5	2	0,36	veces
whatsapp	8	2	0,36	whatsapp
acabe	5	1	0,18	acabe
actualizar	9	1	0,18	actualizar
agregar	7	1	0,18	agregar
alguien	7	1	0,18	alguien
algunas	7	1	0,18	algunas
amistades	9	1	0,18	amistades
antes	5	1	0,18	antes
apagarlo	8	1	0,18	apagarlo
buscar	6	1	0,18	buscar
caso	4	1	0,18	caso
chateando	9	1	0,18	chateando
colegas	7	1	0,18	colegas
comentarios	11	1	0,18	comentarios
como	4	1	0,18	como
comprometidas	13	1	0,18	comprometidas
comunicarse	11	1	0,18	comunicarse
conecto	7	1	0,18	conecto
conocer	7	1	0,18	conocer
conozca	7	1	0,18	conozca
contactar	9	1	0,18	contactar
contacto	8	1	0,18	contacto
controlar	9	1	0,18	controlar
cotillear	9	1	0,18	cotillear
cuatro	6	1	0,18	cuatro
cuenta	6	1	0,18	cuenta
deja	4	1	0,18	deja
determinada	11	1	0,18	determinada
determinado	11	1	0,18	determinado
diarias	7	1	0,18	diarias
dicen	5	1	0,18	dicen
electrónico	11	1	0,18	electrónico

elemento	8	1	0,18	elemento
entreteno	10	1	0,18	entreteno
esa	3	1	0,18	esa
escuchar	8	1	0,18	escuchar
estado	6	1	0,18	estado
este	4	1	0,18	este
esten	5	1	0,18	esten
estoy	5	1	0,18	estoy
estudiar	8	1	0,18	estudiar
estudio	7	1	0,18	estudio
excluir	7	1	0,18	excluir
extranjero	10	1	0,18	extranjero
facebook	8	1	0,18	facebook
faltado	7	1	0,18	faltado
habitaciónm	11	1	0,18	habitaciónm
hablo	5	1	0,18	hablo
hacerme	7	1	0,18	hacerme
haciendo	8	1	0,18	haciendo
hasta	5	1	0,18	hasta
hay	3	1	0,18	hay
horario	7	1	0,18	horario
informada	9	1	0,18	informada
iniciado	8	1	0,18	iniciado
junto	5	1	0,18	junto
lejos	5	1	0,18	lejos
ligar	5	1	0,18	ligar
llega	5	1	0,18	llega
llevo	5	1	0,18	llevo
lso	3	1	0,18	lso
luego	5	1	0,18	luego
mantener	8	1	0,18	mantener
mas	3	1	0,18	mas
meta	4	1	0,18	meta
meto	4	1	0,18	meto
misma	5	1	0,18	misma
mismo	5	1	0,18	mismo
muy	3	1	0,18	muy
más	3	1	0,18	más
música	6	1	0,18	música
nada	4	1	0,18	nada
nadie	5	1	0,18	nadie
ningún	6	1	0,18	ningún
notas	5	1	0,18	notas
novedades	9	1	0,18	novedades
novio	5	1	0,18	novio
nunca	5	1	0,18	nunca
obligan	7	1	0,18	obligan
otras	5	1	0,18	otras
partir	6	1	0,18	partir
permiso	7	1	0,18	permiso
pero	4	1	0,18	pero
personal	8	1	0,18	personal

petición	8	1	0,18	petición
poder	5	1	0,18	poder
pongo	5	1	0,18	pongo
preguntas	9	1	0,18	preguntas
primero	7	1	0,18	primero
privada	7	1	0,18	privada
profesores	10	1	0,18	profesores
publicar	8	1	0,18	publicar
puedo	5	1	0,18	puedo
quedar	6	1	0,18	quedar
quien	5	1	0,18	quien
quiere	6	1	0,18	quiere
relacionarme	12	1	0,18	relacionarme
resto	5	1	0,18	resto
rápido	6	1	0,18	rápido
saber	5	1	0,18	saber
ser	3	1	0,18	ser
sobretudo	9	1	0,18	sobretudo
sociales	8	1	0,18	sociales
tanto	5	1	0,18	tanto
tengo	5	1	0,18	tengo
tres	4	1	0,18	tres
usando	6	1	0,18	usando
utilice	7	1	0,18	utilice
utilizo	7	1	0,18	utilizo
viber	5	1	0,18	viber
vicio	5	1	0,18	vicio
vida	4	1	0,18	vida
videos	6	1	0,18	videos