



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado
Magisterio en Educación Primaria

Competencias socioemocionales en el mundo digital:
Un enfoque preventivo en Educación Primaria.

Social-emotional competences in the digital world: A
preventive approach in Primary Education.

Autor/es

Celia Blasco Gimeno

Director/es

Carolina Falcón Linares

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2025

Agradecimientos

A mi tutora Carolina, por su orientación y dedicación.

A mis padres, por creer en mí. Este logro es vuestro también.

A mi hermano, mi ejemplo a seguir.

A Diego, por ser luz en mis días grises.

A mis compañeros y amigos, sin vosotros no hubiera sido igual.

A mi familia, por su apoyo incondicional.

Y finalmente, a la niña que fui, que soñaba con ser maestra: lo logramos.

Resumen

El avance de las nuevas tecnologías y las múltiples posibilidades que estas ofrecen, han transformado la vida de los niños/as, generando nuevos retos en el ámbito educativo. El uso excesivo o inadecuado de los dispositivos digitales puede afectar negativamente a su autoestima, salud mental y rendimiento académico. Como respuesta a esta problemática, se plantea, desde una perspectiva preventiva, intervenir desde el ámbito educativo, poniendo el foco en el desarrollo de las competencias socioemocionales. Estas competencias son una herramienta fundamental para que los estudiantes sean capaces de gestionar sus emociones, establecer relaciones sanas tomando decisiones responsables y fomentar el pensamiento crítico. La escuela, como agente fundamental en el desarrollo de los niños/as se debe implicar en la formación en competencias para que los estudiantes estén preparados para afrontar los retos de la sociedad digital actual, asumiendo un papel activo en este proceso.

Palabras clave: Redes sociales, competencias socioemocionales, prevención educativa, estaciones de aprendizaje, acción tutorial, entorno digital.

Abstract

The advance of new technologies and the multiple possibilities they offer have transformed children's lives, generating new challenges in the educational field. The excessive or inappropriate use of digital devices can negatively affect their self-esteem, mental health and academic performance. In response to this problem, it is proposed, from a preventive perspective, to intervene from the educational field, focusing on the development of socioemotional skills. These competencies are a fundamental tool for students to be able to manage their emotions, establish healthy relationships by making responsible decisions and foster critical thinking. The school, as a fundamental agent in the development of children, must be involved in the training of skills so that students are prepared to face the challenges of today's digital society, assuming an active role in this process.

Keywords: social networks, social-emotional competences, educational prevention, learning stations, tutorial action, digital environment.

ÍNDICE

1. Introducción.	5
2.Marco teórico	6
2.1 La orientación y la acción tutorial: prevención desde los programas de formación en competencias.	
2.2 Comunicación y RRSS.	
2.3. Desarrollo del pensamiento crítico y de competencias emocionales.	
2.4 Factores protectores y de vulnerabilidad ante el uso de la tecnología a edades tempranas.	
3.Diseño de la propuesta de intervención	12
3.1 Introducción.	
3.2 Contextualización.	
3.3 Objetivos de la propuesta.	
3.3.1 Propósito general de la Acción Tutorial.	
3.3.2 Objetivos específicos.	
3.3.3 Objetivos didácticos/ formativos.	
3.4 Metodología.	
3.5 Recursos.	
3.6 Propuesta de las sesiones y temporalización.	
3.7 Evaluación de la intervención.	
3.7.1 Instrumento de recogida de datos: el diario de observación	
4.Conclusiones y valoración personal.	37
5.Referencias bibliográficas.	39
Anexos.	42

1. Introducción

En la sociedad del conocimiento que vivimos actualmente es difícil no rodearte de tecnología durante mucho más de un día. Puesto que es algo que va a estar presente en mi futuro como docente considero la relevancia de hacer un buen uso de la misma y no caer en los errores que tienen estas “redes”. Entre los efectos adversos del uso de las redes sociales encontramos la salud mental, la autoestima y el rendimiento académico como las áreas más afectadas entre los estudiantes. (Worm, 2022)

El propósito personal al realizar este trabajo surge de la preocupación por el profundo impacto que las nuevas tecnologías está teniendo en el desarrollo emocional y social de los niños y niñas. Nos encontramos en un contexto donde la tecnología está cada vez más presente en sus vidas y por ende también en la de los maestros. El constante avance de las nuevas tecnologías de la comunicación (Islas,O. y Gutiérrez,F. 2000) han cambiado la forma en la que los jóvenes estudian, se relacionan y entretienen.

Por ello, he sentido la necesidad de diseñar una propuesta de intervención que ayude a los estudiantes a afrontar los desafíos emocionales que surgen en su día a día. Esta inquietud nace de mi experiencia en el aula y de lo observado en mi entorno familiar, donde el uso de la tecnología ha generado conflictos y ansiedad entre los más jóvenes. Los dispositivos tecnológicos (ordenadores, tabletas, teléfonos) forman parte del día a día de los menores, que han crecido en la era de las TIC. La última encuesta sobre el uso de las TIC por parte de los menores españoles de entre 10 y 15 años revela que el uso del ordenador e internet es común (95,8% y el 96,0%), siendo cada vez más frecuente el uso del móvil entre los adolescentes (69,6%). (Instituto Nacional de Estadística, 2024).

Es por ello que es una necesidad educativa ser conocedores del impacto negativo que las tecnologías pueden tener en nuestros estudiantes, sobre todo en cuanto salud mental y pensamiento crítico se refiere ya que estos pueden ser modificados dependiendo del tipo de contenido al que destinen su tiempo libre. El propósito general es actuar desde la prevención para que el uso de las tecnologías no llegue a entorpecer el correcto desarrollo de los estudiantes de primaria. Se destaca la importancia de la prevención en las aulas, dotando a los estudiantes de las herramientas suficientes para enfrentarse a este tipo de situaciones.

Con este trabajo he pretendido, a nivel práctico, ofrecer una propuesta educativa que, desde las primeras etapas, contribuya a la prevención de problemas emocionales en el ámbito digital. Tratando de ofrecer herramientas para cuando a los estudiantes les toque enfrentarse a retos como la gestión de las emociones. En cuanto a mi desarrollo profesional, este trabajo surge de la necesidad de seguir formándome ante un alumnado que avanza a pasos agigantados. Por ello, considero relevante el acompañarles en una etapa significativa para ellos, donde su crecimiento personal es fundamental para conseguir una sociedad preparada para afrontar los nuevos retos.

2. Marco teórico

En este apartado, en primer lugar, se revisan las evidencias que hoy en día existen sobre el uso de las tecnologías y cómo introducir este tema desde la escuela teniendo en cuenta el modelo de programas en orientación educativa.

2.1 La orientación y la acción tutorial: prevención desde los programas de formación en competencias.

La acción tutorial corresponde a la orientación que el profesorado lleva a cabo con el alumnado, cuyo objetivo es la personalización de la labor educativa a fin de optimizar el desarrollo del alumno en todos sus aspectos (González-Benito, A. y Vélaz de Medrano, C., 2016) Basándonos en esta definición podemos establecer una clara finalidad de la acción tutorial, siendo esta conseguir un correcto y pleno desarrollo del alumnado teniendo en cuenta sus necesidades y dándoles una respuesta acorde. Estas necesidades pueden ser de carácter personal o educativo y surgir a lo largo de su desarrollo.

Atendiendo a Álvarez y Bisquerra (2012, p. 18), la orientación educativa es entendida como «un proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todo el alumnado, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano».

Entre los principios y funciones de la orientación encontramos el principio de prevención, de desarrollo, y de intervención social. Teniendo en cuenta el primero de ellos: “principio de prevención” se desarrollará un programa que cumpla con las características de

este principio, que consiste en que la orientación debería anticiparse a los problemas que pueden ir surgiendo en el alumnado y brindar a los individuos las herramientas necesarias para afrontarlos. Es decir, la orientación educativa no debe solamente actuar ante la aparición de los problemas, sino que debe anticiparse a ellos con el fin de que no entorpezcan en la vida de la persona.

El modelo de intervención por programas en orientación se presenta como un modelo de intervención mediante en cual el orientador puede ejercer funciones distintas a las diagnósticas y la terapia y como una forma de intervención eficaz para hacer efectivo dos de los principios de la orientación educativa marginados en la práctica orientadora; el de prevención o practividad y el de intervención social y educativa. Las fases del modelo de programas (Bisquerra R., Álvarez M., Riart J. y Martínez M., 2005) son:

1. Análisis del contexto: antes de comenzar la acción orientadora, se debe realizar un análisis del contexto a quién va a ir dirigido dicho programa. Para ello se requiere de información como las características del centro o lugar en el que se va a intervenir (nivel socioeconómico y cultural, recursos que existen...) y finalmente se hará referencia a los sujetos que van a realizar el programa.
2. Identificación de necesidades: se identifican las necesidades del contexto que originan la intervención. Gibson, Mitchell y Higgins (1983) indican que para valorar estas necesidades se debe de tener en cuenta a la comunidad, a la organización educativa y al grupo. Además, nos deberemos de fijar en las fortalezas y no solamente en las debilidades del grupo.
3. Formulación de objetivos: los objetivos derivan de las necesidades observadas previamente y teniendo en cuenta aquellas competencias que pretendemos desarrollar.
4. Planificación del programa: En esta fase se selecciona, organiza y secuencia los servicios, actividades y estrategias que vamos a desarrollar, con la finalidad de que permitan lograr los objetivos.
5. Evaluación y costes: finalmente, en esta fase se valorará el proceso y la eficacia continuada de la acción orientadora y se determinará en qué medida se han logrado los objetivos.

2.2 Comunicación y RRSS.

No solo las TIC han avanzado notablemente, sino que con ellas se han desarrollado los medios de comunicación. Entendemos como medio de comunicación, según la Real Academia Española (RAE) como un “Instrumento de transmisión pública de información, como emisoras de radio o televisión, periódicos, internet, etc.” En los últimos años, estos medios se han convertido en uno de los principales entornos para que los adolescentes socialicen con sus compañeros (Meeus, Beullens, y Eggermont, 2019).

Las posibilidades que los nuevos modelos de comunicación ofrecen ha cambiado por completo la forma en la que las personas se comunican, distorsionando algunos conceptos. En muchas ocasiones se pasa de utilizar el medio oral para la comunicación, al medio digital, e incluso dentro del medio digital las conversaciones han dejado de tener intercambios verbales, haciendo invisibles aspectos como la expresión de sentimientos. González, (2002) reconoce la comunicación como un mecanismo desarrollador de la personalidad, como condición indispensable y fuente esencial para el desarrollo psíquico.

La comunicación es fundamental para el ser humano y pese a que todos tenemos diferentes formas de comunicarnos, siempre tenemos un objetivo claro con lo que queremos decir, las tecnologías dan paso a una forma de comunicarnos ya sea escrita, oral. “Los ordenadores, los videojuegos, Internet, las cámaras digitales o los teléfonos móviles son básicos en sus vidas en tanto que herramientas esenciales para comunicarse, compartir, comunicar o crear” (Taberero y Otros, 2012:77).

Pero, ¿cómo afecta esto a las relaciones interpersonales? ¿Se diferencian a través de la comunicación tecnológica las intenciones comunicativas? Kaplún, (1992) refiriéndose a este tema señala que, en su uso más corriente las TICS ignoran por completo los procesos dialógicos “apelando principalmente a la interactividad (con una máquina) y no a una verdadera interacción (entre personas)”.

La gente joven percibe en estos nuevos medios de comunicación ventajas como la participación como receptores y emisores (bloggers, influencers), la flexibilización en las formas de consumo comunicativo (horarios, tiempos, soportes, etc.), la posibilidad de estar en constante relación con otros (grupo de pares y familiares fundamentalmente), la multiplicidad

de fuentes de información (medios tradicionales web, nuevos medios online, Twitter, Facebook, Tiktok, etc.), etc.

2.3 Desarrollo del pensamiento crítico y de competencias emocionales.

Uno de los principales desafíos a los que nos enfrentamos en la escuela es encontrarnos con los niños y niñas que se están convirtiendo en usuarios activos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Según señala la Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC), está descendiendo la edad de los menores usuarios de las nuevas tecnologías y conforme va incrementando su edad, mayor es el uso que le dan a las redes sociales.

Pero, ¿Cómo afecta esto al desarrollo del pensamiento crítico? Las emociones pueden interferir en el pensamiento crítico de los estudiantes al interactuar con contenidos digitales. Partiendo de la base de que las emociones son reacciones fisiológicas, neuroquímicas y hormonales, que responden a estrategias de supervivencia (Triglia, Regader y García-Allen, 2016; Morgado, 2012; Niedenthal, Krauth-Gruber y Ric, 2006). Estas determinan gran parte de nuestra conducta, lo emocional y racional van de la mano, según el psicobiólogo Morgado (2012), estos son “procesos mucho más inseparables de lo que solemos creer” (p. 15). Según este mismo autor, el cerebro racional se apoya sobre el cerebro emocional. Esto es que, nuestros estudiantes, dependiendo de sus emociones en cada momento, razonarán y actuarán de una manera determinada. También surge al revés, los sentimientos pueden modularse a su vez a través de la razón. Según los planteamientos de la teoría psicossocial de la Cognitive Behavior Therapy (CBT), lo que sentimos influye en cómo pensamos y actuamos; y lo que pensamos influye en cómo sentimos y pensamos (Beck, 2011).

Teniendo en cuenta que razonamiento y emociones van de la mano hay que considerar que unas emociones influyentes de un determinado contenido digital no adecuado pueden afectar de manera negativa al estudiantado. De ahí la importancia de trabajar competencias emocionales para que tengan herramientas suficientes para pensar críticamente.

Morgado (2012) considera la interacción entre valores, normas y elementos de una situación social concreta, y plantea el papel fundamental de los sentimientos en la

construcción de la moralidad, entendida como el “convencimiento acerca de lo que es bueno o malo” (p. 126) y que constituye un sistema de valores que guían la conducta de las personas. Para Morgado (2012), las emociones y los sentimientos son necesarios para razonar correctamente y tomar decisiones ventajosas. Según este autor, los sentimientos contribuyen al pensamiento racional porque dirigen la atención y asignan valor a las cosas.

2.4 Factores protectores y de vulnerabilidad ante el uso de la tecnología a edades tempranas.

Existen numerosos factores personales que influyen en que cada persona afronte el uso de la tecnología de modo distinto. El sector más vulnerable es el de los adolescentes y niños. La adolescencia se puede considerar que es la etapa más vulnerable a la hora de percibir los riesgos de cualquier tipo de comportamiento, percibiendo que lo que hacen en su rutina no les va a suponer un peligro importante ni en sus hábitos saludables, ni en sus costumbres, ni en sus relaciones sociales o familiares, en definitiva, en su vida presente y futura a pesar de que sus entorno adulto más cercano intente prevenirlos de realizar dichas conductas (Gomes-Franco y Sendín, 2014; Lucena, 2012).

El concepto de “vulnerabilidad digital” sirve para describir la disposición de determinados individuos o grupos a sufrir perjuicio en su acceso y exposición a los medios y servicios de la información. En este contexto se considera especialmente vulnerables a los jóvenes que pasan gran parte de su tiempo en el entorno online (Fuente-Cobo, 2017; García-Jiménez et al., 2022).

El informe *Jóvenes y vulnerabilidad en entornos digitales*, realizado por investigadores de la Universidad Complutense de Madrid, entre ellos, Sonia Carcelén, María Galmes, Mónica Díaz de Bustamante y María José Narros, además de un equipo de investigación de la Fundación The Family Watch afirma que se estudiaron tres aspectos de vulnerabilidad:

1. Vulnerabilidad en función del uso (frecuencia y tiempo de exposición dedicado a una actividad).

2. Vulnerabilidad en función del riesgo percibido de una actividad realizada en el entorno online.

3. Vulnerabilidad emocional: La formación de la identidad es fundamental en la adolescencia (Cramer, 2017) es por eso que la percepción que los adolescentes tienen de su imagen corporal y autoestima puede influir negativamente en su desarrollo. Las redes sociales pueden influir en la autoestima de los estudiantes y por tanto entorpecer la formación de su autoconcepto. Varios autores (Mahon y Hevey, 2021) identifican a las redes sociales como una de las principales fuentes de imagen corporal negativa al difundir y normalizar estándares idealizados e inalcanzables en relación con el cuerpo y la belleza.

Aunque la mayoría de los estudios sobre chicas adolescentes coinciden en que las redes sociales impactan negativamente en la imagen corporal, Ricciardelli, McCabe y Banfield (2000) descubrieron que, para los chicos, las redes sociales pueden ser una fuente de satisfacción corporal, motivándoles a hacer ejercicio y adoptar estilos de vida más saludables. En este sentido, la vulnerabilidad está asociada al propio estado de madurez y su propia experiencia personal vivida en el entorno online.

Frente a los factores de riesgo, una serie de medidas de protección ayudan a prevenir y minimizar los riesgos que implican las nuevas tecnologías para los menores, por lo que es importante que los esfuerzos de padres y educadores se dirijan a potenciarlos. Se deberán desarrollar habilidades personales como la autoestima, asertividad, habilidades sociales y de solución de problemas. Estas habilidades actuarán como factores de protección frente a la aparición de problemas.

3.Diseño de la propuesta de intervención

3.1 Introducción

La siguiente propuesta de intervención se centra en prevenir el impacto negativo que las plataformas digitales tienen en el bienestar físico y emocional de los estudiantes. Se parte de los principales intereses y gustos personales que tienen en estas etapas de su desarrollo, brindando herramientas para afrontar con mayor competencia y pensamiento crítico las dificultades que puedan surgirles en su vida.

La intervención se estructura en cuatro sesiones de acción tutorial, en las que se utiliza la metodología didáctica de estaciones de aprendizaje. Con una planificación estructurada, trabajarán de manera activa adquiriendo herramientas y habilidades necesarias para evolucionar como usuarios de las plataformas digitales y prevenir posibles sucesos estresores.

Las actividades se han planteado con la finalidad de que los alumnos desarrollen una serie de competencias emocionales que, de manera sintetizada, es la habilidad de aplicar adecuadamente el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para llevar a cabo diversas actividades con un cierto nivel de calidad y eficacia.

Para ello, se han tenido en cuenta las competencias socio-emocionales propuestas en Bisquerra y Pérez (2007), quienes han elaborado una síntesis a partir de las aportaciones de Graczyk et al. (2000), Payton et al. (2000) y CASEL (2006). Este listado de competencias se concreta en los siguientes términos:

- 1.Toma de conciencia de los sentimientos: capacidad para percibir con precisión los propios sentimientos y etiquetarlos.
- 2.Manejo de los sentimientos: capacidad para regular los propios sentimientos.
- 3.Tener en cuenta la perspectiva: capacidad para percibir con precisión el punto de vista de los demás.

4. Análisis de normas sociales: capacidad para evaluar críticamente los mensajes sociales, culturales y de los mass media, relativos a normas sociales y comportamientos personales.
5. Sentido constructivo del yo (self): sentirse optimista y potente (empowered) al afrontar los retos diarios.
6. Responsabilidad: intención de implicarse en comportamientos seguros, saludables y éticos.
7. Cuidado: intención de ser bueno, justo, caritativo y compasivo.
8. Respeto por los demás: intención de aceptar y apreciar las diferencias individuales y grupales y valorar los derechos de todas las personas.
9. Identificación de problemas: capacidad para identificar situaciones que requieren una solución o decisión y evaluar riesgos, barreras y recursos.
10. Fijar objetivos adaptativos: capacidad para fijar metas positivas y realistas.
11. Solución de problemas: capacidad para desarrollar soluciones positivas e informadas a los problemas.
12. Comunicación receptiva: capacidad para atender a los demás tanto en la comunicación verbal como no verbal para recibir los mensajes con precisión.
13. Comunicación expresiva: capacidad para iniciar y mantener conversaciones, expresar los propios pensamientos y sentimientos con claridad, tanto en comunicación verbal como no verbal, y demostrar a los demás que han sido bien comprendidos.
14. Cooperación: capacidad para aguardar turno y compartir en situaciones diádicas y de grupo.
15. Negociación: capacidad para resolver conflictos en paz, considerando la perspectiva y los sentimientos de los demás.

16. Negativa: capacidad para decir “no” claramente y mantenerlo para evitar situaciones en las cuales uno puede verse presionado y demorar la respuesta bajo presión, hasta sentirse adecuadamente preparado.

17. Buscar ayuda: capacidad para identificar la necesidad de apoyo y asistencia y acceder a los recursos disponibles apropiados.

Para cada sesión se incluirá qué subcompetencias, de estas 17 descritas, se trabajan de manera específica.

Las reglas para el correcto desarrollo de la metodología por estaciones de aprendizaje estarán marcadas desde el inicio de la intervención, haciendo posible un espacio seguro para todos los estudiantes, donde el diálogo será el protagonista. Para ello se pondrá un cartel en el aula de tal modo que durante todas las sesiones las recuerden:

Normas de convivencia

-  Trabaja en equipo respetando las opiniones de los demás.
-  Permanece en el sitio correspondiente en cada sesión.
-  Habla pidiendo la palabra cuando estemos todos juntos y en voz baja cuando estemos en las estaciones.
-  No te burles si un alumno cuenta sus experiencias o expresa sus sentimientos.
-  Participa con total libertad, así aprenderemos más.

3.2 Contextualización

Aprovechando mi situación actual como estudiante de prácticas escolares en el CEIP Cortes de Aragón que tendrán lugar hasta el 9 de abril de 2025, me permite poder no solo diseñar un programa de intervención teniendo referencias reales como son los estudiantes de 6º curso de E.P con los que estoy tratando actualmente, sino también poder implementarlo en el aula con la finalidad de desarrollar las habilidades competenciales y el pensamiento crítico. La decisión sobre el programa de intervención es perfecta para estas edades ya que son los estudiantes de 11 y 12 años los que más uso hacen de internet en la etapa de Educación Primaria.

El aula está formada por 22 estudiantes con edades comprendidas entre los once y los doce años, 10 estudiantes son chicas y 12 de ellos son chicos. Por ello podremos observar las diferencias entre dos mitades del aula. La primera formada por 10 chicas que por lo general, y conociendo a los estudiantes tendrán un tipo de preferencias, y la segunda formada por 12 chicos que tendrán otras. El uso que ellos hacen del teléfono es evidente y está presente en muchas de sus conversaciones: videojuegos, videollamadas... por lo que llevar a cabo este programa será beneficioso para ellos.

3.3 Objetivos de la propuesta.

La siguiente propuesta que he realizado poniéndome en el rol de tutora, tiene como objetivos principales:

Propósito general de la Acción Tutorial

- Diseñar e implementar un programa de prevención para el uso de internet desde el pensamiento crítico, educando emocionalmente a los estudiantes para que puedan trasladar las herramientas adquiridas al plano digital.

Objetivos específicos

- Desarrollar una propuesta de intervención con una guía práctica que permita la implementación del programa durante las horas de tutoría en el periodo estipulado.

- Diseñar actividades y recursos útiles teniendo en cuenta las fases del modelo de programas.
- Garantizar el cumplimiento del principio de prevención en la implementación del programa.
- Evaluar la efectividad del programa.

Objetivos didácticos/formativos

- Identificar, expresar y gestionar adecuadamente las emociones.
- Respetar y escuchar las intervenciones de los compañeros/as.
- Aprender a tomar decisiones correctamente, sabiendo decir que no.
- Desarrollar estrategias de autocuidado y cuidado mutuo.
- Desarrollar habilidades comunicativas.
- Fortalecer el pensamiento crítico.

Con estos objetivos se pretenden tratar de manera específica las siguientes competencias socio-emocionales propuestas en Graczyk, y otros (2000), Payton, y otros (2000) y CASEL (2006) que se ven reflejadas en la tabla a continuación:

Competencias	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
1.Toma de conciencia de los sentimientos	✓	✓	✓	✓
2.Manejo de los sentimientos	✓	✓		✓
3.Tener en cuenta la perspectiva		✓	✓	✓
4.Análisis de normas sociales	✓		✓	
5. Sentido constructivo del yo	✓	✓	✓	✓
6. Responsabilidad	✓	✓	✓	✓
7.Cuidado	✓	✓	✓	✓
8.Respeto por los demás	✓	✓	✓	✓
9.Identificación de problemas	✓	✓	✓	
10.Fijar objetivos adaptativos	✓	✓		
11.Solución de problemas		✓	✓	

12.Comunicación receptiva	✓		✓	✓
13.Comunicación expresiva	✓	✓	✓	✓
14.Cooperación	✓	✓	✓	✓
15.Negociación	✓	✓	✓	
16.Negativa	✓	✓		
17. Buscar ayuda			✓	✓

3.4 Metodología de estaciones de aprendizaje

La metodología que se va a llevar a cabo en la propuesta de intervención va a ser mediante las estaciones de aprendizaje. Estas son un espacio físico en el que el estudiante se encuentra ante una serie de actividades que ha de realizar teniendo en cuenta sus posibilidades, gustos e intereses. Dicha metodología es utilizada frecuentemente en las aulas de infantil pero es interesante mantenerla en primaria, ya que gracias a ella se pueden desarrollar habilidades teniendo en cuenta los centros de interés y motivación de los estudiantes. Como se recoge en el libro “El aula diversificada”, “las estaciones son diferentes puntos dentro de la clase, donde los estudiantes trabajan simultáneamente realizando distintas tareas” (Tomlinson, 2001, p. 115). Por ello, una correcta planificación previa es necesaria para el correcto desarrollo de dicha metodología. Para desarrollar la estrategia de estaciones de aprendizaje es importante tener en cuenta:

1. Identificación de los aprendizajes esperados: Antes de diseñar las estaciones de aprendizaje, es importante establecer los aprendizajes que se desean alcanzar. Esto puede implicar la selección de estándares académicos o habilidades específicas que se espera que los estudiantes dominen (Parette, Qian, Jeon, & Valencia, 2018). En este caso, se pretende que los estudiantes dominen unas competencias socioemocionales específicas dependiendo de cada actividad.

2. Selección de actividades y recursos: Una vez establecidos los objetivos de aprendizaje, se seleccionan las actividades y los recursos que ayudarán a los estudiantes a alcanzar esos objetivos. Estas actividades pueden incluir juegos, manipulativos, lecturas, videos, actividades prácticas, entre otras opciones (Perritano, J. C., Hodges, C. B., Yawkey, T. D., & Liao, J., 2018).

3. Organización de las estaciones: Se organiza el aula de manera que cada estación tenga un espacio designado y esté equipada con los materiales necesarios para llevar a cabo las actividades planificadas. Es importante que cada estación tenga instrucciones claras y que los materiales estén organizados de manera que los estudiantes puedan acceder fácilmente a ellos (Perritano et al., 2018).

4. Rotación del estudiantado: Las personas estudiantes rotan de una estación a otra según un horario preestablecido. Durante cada rotación, los estudiantes participan en la actividad asignada y reciben instrucción y apoyo por parte del docente o de un asistente (Parette et al., 2018).

5. Monitoreo y evaluación del progreso: Durante el desarrollo de las estaciones de aprendizaje, es importante que el docente monitoree el progreso de los estudiantes y brinde retroalimentación individualizada según sea necesario. Al finalizar la actividad, se puede realizar una evaluación para determinar si se han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos (Perritano et al., 2018).

Al implementar estaciones de aprendizaje en el aula, los estudiantes tienen la oportunidad de participar en actividades variadas que abordan diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, lo que puede aumentar la motivación y el compromiso con el aprendizaje (Slovacek, Tucker, Hachem, Villalba, 2014). Son muchos los aspectos positivos que se consiguen en el aula con esta metodología de trabajo. Entre ellos encontramos:

- Trabajo en equipo en pequeños grupos.
- Aplicar el pensamiento crítico en cada estación de trabajo.
- Desarrollar habilidades de comunicación verbal y escrita.

3.5 Recursos

Para poder llevar a cabo el programa son necesarios los siguientes recursos:

Sesión 1:

- Cuestionario inicial. (*Ver Anexo I*)
- Ordenador, proyector y pantalla digital.
- Links a los vídeos.
- Tarjetas con preguntas de cada vídeo/estación . (*Ver Anexo II*)

Sesión 2:

- 10 Post- it con etiquetas (estación 3).
- Papel con los casos (estación 1).
- Tiras de papel con las frases (estación 2).
- 5 sobres de papel (estación 4).

Sesión 3:

- Tarjetas con los contextos.
- Preguntas.
- Espacio amplio.

Sesión 4:

- Ordenador, proyector y pantalla digital.
- Papel continuo y sobres.
- Cartulinas y folios.

3.6 Propuesta de las sesiones y temporalización

Sesión 1: “Introducción al impacto negativo y riesgos de las tecnologías”. 13 de marzo.

Objetivo: Reflexionar sobre los aspectos negativos que pueden surgir en las plataformas digitales si no se hace un correcto uso de las mismas.

En primer lugar y antes de comenzar la primera sesión del programa se ha realizado un cuestionario individual y anónimo a los estudiantes (*Ver Anexo I*). Este cuestionario servirá para que el proceso de acción tutorial pueda ajustarse a las necesidades concretas e intereses del grupo, es decir, para conocer aspectos como el tipo de uso que dan a las plataformas digitales, cuánto tiempo dedican a ello en su día y cuáles son aquellas plataformas que utilizan para crear situaciones más cercanas a ellos. Se destinarán 5 minutos para la realización de dicho cuestionario.

Una vez recogida la información se reproducirán cuatro vídeos que todo el grupo observará de manera conjunta desde su sitio en la clase, para posteriormente ir a las estaciones de aprendizaje teniendo en cuenta con qué vídeo han conectado más o con cuál se

han podido sentir más identificados, y reflexionarán respondiendo a siete preguntas.

La duración total de los vídeos es de 10 minutos . Los vídeos los he seleccionado teniendo en cuenta los intereses y principales preocupaciones en estas edades: retos virales, videojuegos... Además, son vídeos en los que intervienen otras personas reales y no personajes de animación por lo que se conseguirá que el alumnado empatice más con los personajes. Se dejarán 30 minutos para estar en las estaciones. Se podrá poner el vídeo de nuevo si algún estudiante lo solicita.

La última pregunta a reflexionar en todas las estaciones es común para cada una de ellas con la finalidad de realizar como cierre de la sesión un debate conjunto. Iré guiando el debate con preguntas como: ¿Alguien se ha sentido identificado con alguno de los protagonistas o conoce a alguien que sí? ¿Qué tienen en común los cuatro vídeos que hemos visto? A este debate final se le dedicarán 15 minutos. Con esta sesión se pretende introducir a los alumnos la dinámica de las siguientes sesiones, y a su vez conseguir que desarrollen competencias socio-emocionales.

Estación	Link	Duración	Preguntas
<p>Estación 1:</p> <p>“¿Hasta dónde llegarías por un reto viral?”</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=11Q-z4AjEtk</p>	2'50"	<p>¿Alguna vez has realizado un reto viral? ¿Con qué finalidad?</p> <p>¿Alguna vez has sentido presión para hacer algo solo porque todos lo están haciendo?</p> <p>¿Quién consideras que tiene más culpa en estos casos: la plataforma en la que se encuentra el reto, la persona que lo publica o la persona que realiza el reto?</p> <p>¿Si vieras un reto viral que parece un poco peligroso, ¿lo intentarías?</p> <p>¿Crees que los influencers y youtubers influyen para que se intenten retos? ¿Cómo?</p> <p>¿Alguna vez has dicho que no a realizar algún tipo de reto viral?</p> <p>¿Qué tienen en común los cuatro vídeos que hemos visto?</p>
<p>Estación 2:</p> <p>“¿Estás viviendo una Insta Mentira?”</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=I5vQk1mukZ4</p>	3'12"	<p>¿Crees que lo que muestra la gente en redes sociales es la realidad? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué crees que busca la gente cuando hace en redes lo que han hecho las personas que aparecen en el vídeo?</p> <p>¿Cómo pueden afectar estas publicaciones a quienes las ven?</p> <p>¿Cómo te sientes cuando ves en internet cosas que en ese momento quisieras hacer o tener?</p> <p>¿Alguna vez has sentido que tu vida es menos interesante que la de alguien en redes?</p> <p>¿Por qué?</p>

			<p>¿Crees que las redes sociales pueden hacer que algunas personas se sientan mal consigo mismas? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué tienen en común los cuatro vídeos que hemos visto?</p>
<p>Estación 3:</p> <p>“Tu vida en las redes sociales tiene público”</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=cojLhNcBdBU</p>	2'12”	<p>¿Cómo reacciona Irene cuando se da cuenta de que todos saben sobre su vida?</p> <p>¿Cómo te sentirías si todo el mundo que pasase por la calle supiera muchas cosas sobre ti sin conocerte?</p> <p>¿Consideras que la información privada debería tener un “filtro” y no publicarse?</p> <p>¿Qué tipo de cosas publicaríais en internet? ¿Cuáles no?</p> <p>¿Te has enterado por internet de alguna información privada de alguien?</p> <p>¿Consideras que los “influencers” dan muchos datos sobre su vida privada?</p> <p>¿Qué tienen en común los cuatro vídeos que hemos visto?</p>
<p>Estación 4:</p> <p>“Ciberbullying en el gaming”</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=5ZQWRCxTYS4</p>	1'30”	<p>¿Por qué crees que las personas insultan a otras en los videojuegos?</p> <p>¿Alguna vez te ha ocurrido? ¿Cómo has reaccionado?</p> <p>¿Piensas que la tercera persona que está viendo esos comentarios debería avisar o callarse?</p> <p>¿Qué tipo de reglas deberían existir en los videojuegos para evitar estas situaciones?</p> <p>¿Consideras que el jugar de manera anónima hace que la gente se comporte peor?</p> <p>¿Cómo crees que se puede sentir la persona que está siendo insultada?</p>

			¿Qué tienen en común los cuatro vídeos que hemos visto?
--	--	--	---

Resultados del test

Todos los participantes son del curso 6º de primaria por lo que a lo largo de este año cumplirán los 12 años, no obstante estas son las edades actuales:

-11 años: 12 alumnos encuestados.

-12 años: 9 alumnos encuestados.

-13 años: 1 alumno encuestado.

1. De los 22 participantes 12 son chicos y 10 son chicas.
2. El 100% de los encuestados dispone de un dispositivo electrónico personal, entre ellos encontramos ordenadores, tablets y teléfonos móviles.

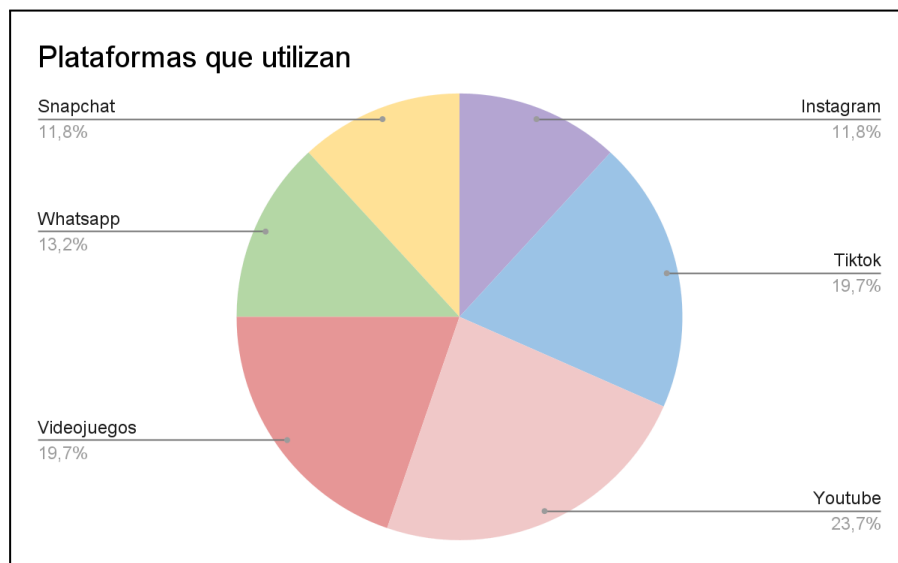


Figura 1. Plataformas digitales que frecuentan los encuestados. (Elaboración propia)

3. El uso que le dan a estas plataformas es: entretenimiento en su mayoría y también como fuente de información.
4. El 50% tiene supervisión de un adulto cuando usa tecnologías, entre una de las respuestas encontramos un estudiante con “family link”.
5. La media de uso diario que los estudiantes destinan al uso de las tecnologías es:

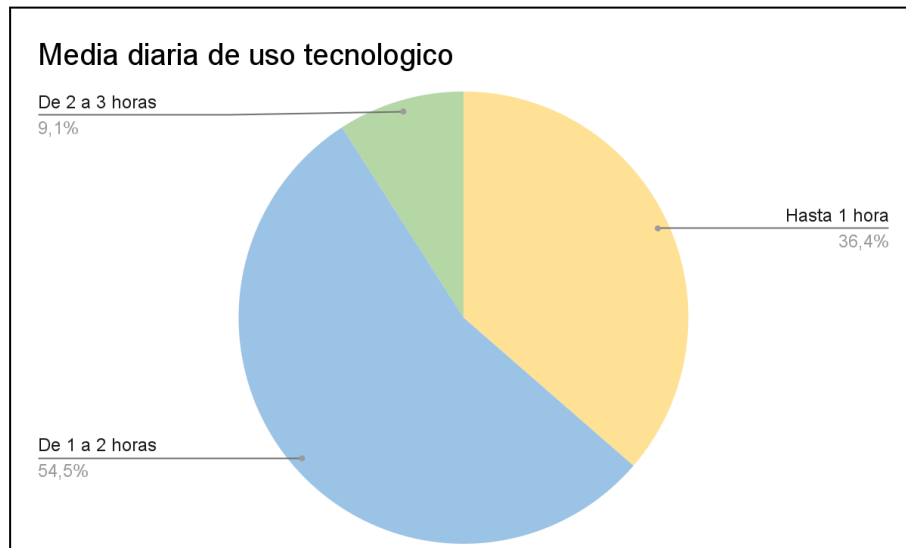


Figura 2: Media de uso de los dispositivos electrónicos diariamente. (Elaboración propia)

Sesión 2: “Tormenta emocional cuando estamos conectados”. 20 de marzo

Objetivo: aprender a identificar nuestras emociones sabiendo la causa de cada una de ellas.

Las estaciones serán con los mismos grupos que ellos con su propia decisión formaron la sesión anterior ya que se agruparon por preferencias y gustos.

Estación 1: “Aprendo a buscar ayuda”: se encontrarán con 3 casos y tendrán que poner en común qué harían en cada uno de ellos.

Caso 1: Si estás jugando a un videojuego y se conecta otra persona diciendo que juegas mal y que te vayas a hacer otra cosa.

-¿Cómo te sentirías si eso ocurriera?

-¿Qué harías/ a quién avisarías?

-¿Te ha sucedido algo parecido?

Caso 2: Si recibes un comentario negativo en redes sociales en una foto en la que consideras que te gusta mucho.

-¿Cómo te sentirías si eso ocurriera?

-¿Qué harías/ a quién avisarías?

-¿Has visto comentarios ofensivos en las redes sociales?

Caso 3: Si ves algún vídeo que muestre algún tipo de violencia y nadie ha actuado todavía.

-¿Cómo te sentirías si eso ocurriera?

-¿Qué harías/ a quién avisarías?

-¿Te has encontrado con este tipo de vídeos en internet?

Estación 2: “Las palabras son importantes”: se encontrarán con mensajes que vemos en redes sociales y se reflexionará sobre cómo pueden afectar a una persona. Tendrán que clasificarlos en “buenos” o “malos”. Los malos deberán reescribirlos para hacerlos más respetuosos. Los mensajes serán los siguientes:

- Que mal sales en esa foto.
- Tu hermano es muy feo.
- Tu idea es muy mala.
- Deja de intentarlo, no sirves para eso.
- Me encanta tu trabajo.
- Qué foto tan bonita.

Estación 3: “Etiquetas emocionales”: se encontrarán con etiquetas en unos post-it: “friki”, “empollón”, “amigable”... deberán coger una sin mirar y pegársela en la espalda. Caminarán para ver las etiquetas del resto de sus compañeros y sin hablar, deberán ponerse en un lado los que consideren que llevan etiquetas buenas y en otro los que consideren que lleven etiquetas malas teniendo en cuenta las expresiones faciales del resto (*Ver Anexo V*). Una vez hecho esto descubrirán la etiqueta de su espalda y deberán reflexionar sobre si les sentaría bien o mal llevar esa etiqueta, se reflexionará sobre el uso de las etiquetas independientemente de si se consideran negativas o positivas con las siguientes preguntas:

- ¿Tienes alguna etiqueta? Si es así, ¿Desde cuándo?
- Las etiquetas positivas pueden afectar negativamente a una persona ¿de qué manera?
- ¿Consideras que las etiquetas describen en su totalidad a las personas?

Estación 4: “Rueda de emociones tecnológicas”: se encontrarán con cinco sobres, cada uno de ellos corresponde a una emoción distinta: alegría, miedo, tristeza, ira y ansiedad. Deberán relacionar cada emoción con sus experiencias digitales. De este modo se trabajará el identificar las emociones a las que se enfrentan y que sean conscientes de aquellas que les benefician y cuáles no.

Finalmente, dialogaremos conjuntamente a modo de asamblea del mismo modo que finalizamos la sesión anterior. Para esta asamblea final propondré las siguientes preguntas:

1. ¿Las personas tratamos de solucionar los problemas o dejamos que estos pasen?
2. ¿Cómo pueden influir nuestras palabras sobre los demás?
3. Estación 1: ¿Realmente se busca ayuda cuando hay un problema o siempre pensamos que la mejor idea es solucionarlo por nuestra cuenta?
4. Estación 2: Explicad la importancia de tener cuidado con nuestras palabras y pensar bien lo que decimos cuando vamos a opinar de alguien.
5. Estación 3: Explicad a vuestros compañeros cómo una etiqueta ya sea buena o mala puede afectar a una persona.
6. Estación 4: ¿consideráis que todo el mundo sabe identificar sus emociones?
7. ¿Cómo aplicarías en vuestro día a día lo que habéis aprendido hoy?

Sesión 3: “Piensa y actúa”. 27 de marzo.

En esta sesión se pretende que los alumnos piensen con tiempo y claridad lo que harían ante determinadas situaciones. La finalidad principal es que reflexionen sobre cómo sería correcto actuar sin dejarse llevar por los impulsos.

Por ello, esta tercera sesión se va a centrar en las dramatizaciones como un recurso en el que se representan mediante role playing unas acciones y los alumnos se ponen en el papel de otras personas, pudiendo reflexionar en primera persona al convertirse en otros personajes.

En primer lugar se reparten los alumnos en las cuatro estaciones como es habitual, se

les presentará la situación que van a tener que representar, entre ellos elegirán el papel que cada uno va a representar. En segundo lugar, se dará a conocer por orden de estación las dramatizaciones al resto de grupos y deberán responder a una serie de preguntas.

La primera pregunta común consistirá en que el resto identifique a todos los personajes que han intervenido en esa situación. Luego se realizarán las preguntas que se encuentran en cada estación.

Desarrollo de la sesión:

1. Se introduce la sesión a los estudiantes y se realizan los grupos. (5 minutos)
2. Preparación de la dramatización por parte de los estudiantes. (10 minutos)
3. Actúa el grupo 1 y se responde a las preguntas con las reflexiones correspondientes. (10 minutos)
4. Actúa el grupo 2 y se responde a las preguntas con las reflexiones correspondientes. (10 minutos)
5. Actúa el grupo 3 y se responde a las preguntas con las reflexiones correspondientes. (10 minutos)
6. Actúa el grupo 4 y se responde a las preguntas con las reflexiones correspondientes. (10 minutos)
7. Discusión colectiva sobre la actividad: se responderá a preguntas que hayan surgido una vez vistas todas las dramatizaciones. Se debatirá en grupo sobre el propósito de la actividad. (5 minutos)

Estación 1:

Situación: Un estudiante recibe mensajes ofensivos de manera anónima por otro alumno del centro.

Contexto: imaginad que estáis en clase y os encontráis una nota en vuestra mesa de clase en la que aparecen mensajes ofensivos hacia vosotros sin saber quién es. No sospecháis de nadie de clase y no le habéis visto dejar la nota. Comentas la situación a los compañeros de clase, para que te ayuden a investigar quien está siendo el acosador y a que se pueden deber todos esos mensajes. Finalmente, deciden avisar al profesor que en este caso es el adulto de

confianza y se descubre al acosador y se acaban tomando las medidas pertinentes.

Personajes: víctima, acosador, compañeros de clase, adulto de confianza.

Preguntas:

- Nombrar a los protagonistas y sus actitudes en los hechos.
- ¿Con qué finalidad escribe esos mensajes al acosador?
- ¿Quién ha sufrido las consecuencias?
- ¿Cómo os sentiríais si estuvierais en el lugar de la víctima?
- ¿Han actuado correctamente los compañeros de clase? ¿Y el adulto de confianza?

Estación 2:

Situación: Un estudiante quiere eliminar del chat de clase a otro compañero.

Contexto: un grupo de alumnos está hablando por el grupo de clase en el teléfono. Un estudiante procede a hablar sobre los deberes mientras que otro estudiante le responde mal y echándole del grupo. Hay compañeros de clase que defienden a la víctima y compañeros de clase que justifican que le hayan echado del grupo a ese alumno. Finalmente el estudiante eliminado comenta la situación a su adulto de confianza.

Personajes: víctima, persona que quiere eliminar al compañero, compañeros de clase, adulto de confianza.

Preguntas:

- ¿Qué motivos ha podido tener ese estudiante para querer eliminar a otro compañero del grupo? ¿Creéis que hay precedentes?
- ¿Alguna vez has eliminado a alguien de un grupo?
- ¿Cómo se sentirá la persona eliminada?

Estación 3:

Situación: Un estudiante se siente presionado a seguir una tendencia viral en redes sociales que no está de acuerdo con sus valores.

Contexto: estáis en el parque y un amigo le dice a otro que haga una tendencia viral que consiste en subirse a una estatua del parque. El amigo no quiere realizar esa acción porque no lo ve coherente y puede ser peligroso además de ilegal. Finalmente el alumno presionado decide llamar a sus padres y comentarles la situación, quienes sin dudarlo intervienen.

Personajes: estudiante presionado, compañeros de clase que presionan, adulto de confianza.

Preguntas:

-¿Cómo afecta la situación para la convivencia del estudiante con el resto del grupo ahora en adelante? ¿Confiará en sus compañeros?

-¿Qué compromiso estarías dispuesto a asumir en caso de encontrarte en un grupo que está presionando a alguien para hacer algo?

Estación 4:

Situación: Un estudiante no tiene con quien ponerse para hacer un power point para un trabajo de clase.

Contexto: un grupo de estudiantes está en clase, la profesora permite a los alumnos coger las tablets del colegio para poder hacer una presentación pero hay un alumno que se queda solo. Habla con otros grupos pero no se quieren poner con él. Finalmente acude a un adulto de confianza para comentarle la incómoda situación.

Personajes: estudiante, compañeros de clase, adulto de confianza.

Preguntas:

-¿Siempre se tienen motivos para no quererse poner con alguien en clase?

-¿Se puede hacer un “esfuerzo” para que ningún compañero se quede solo durante las horas de colegio?

-¿Lo han resuelto correctamente? ¿Qué otras cosas se pueden hacer para resolverlo y que ningún compañero se quede solo?

Sesión 4: “Detrás del muro”. 3 de abril.

La sesión comenzará con una dinámica grupal en la que se contextualiza la actividad. Para ello se hablará de la importancia del cuidado y la ayuda mutua. Se facilitará la reflexión a través del siguiente PowerPoint reflejado en la Figura 1.



Figura 1. "Power Point". (Elaboración propia)

“Detrás del muro” es una metáfora que se refiere a lo que cada persona lleva consigo y a como con ayuda se puede ver lo que hay detrás del muro, que hace referencia a la barrera que muchas veces ponen las personas a nivel emocional.

Se trabajará de manera grupal sobre conceptos como el autocuidado y también la ayuda mutua, sacando conclusiones en la que se espera que los alumnos coincidan en que todos necesitamos ayuda y consejo; y todos podemos darla a los demás.

Una vez hecho esto se explicará la actividad de la sesión que consiste en generar una cadena de ayuda y cuidado en torno a los problemas que se han tratado durante toda la acción tutorial. Esto se realizará con un mural creado en la pared con sobres de cuatro colores distintos: amarillo, naranja, rojo y verde. Cada uno de los colores pertenece a una categoría. Se agruparán por estaciones para comenzar con la primera temática que les haya tocado e irán rotando.

Las estaciones llevarán a cabo la siguiente secuencia de temáticas teniendo en cuenta los colores:

Estación 1: amarillo, naranja, rojo y verde.

Estación 2: naranja, rojo, verde y amarillo.

Estación 3: rojo, verde, amarillo y naranja.

Estación 4: verde, amarillo, naranja y rojo.

Estación de inicio	Color del sobre	Temática
1	Amarillo	Petición de ayuda/apoyo socioemocional
2	Naranja	Lluvia de ideas para el autocuidado y la protección de la autoestima.
3	Rojo	Cuidado y consejos para los otros

4	Verde	Alternativas y estrategias para la relación social sin utilizar lo digital
---	-------	--

Esta actividad se colocará en el pasillo de 6° de primaria y los alumnos que han participado en estas sesiones escribirán mensajes que consideren que a ellos les servirían. Esto se hace una vez finalizadas las demás sesiones ya que así de este modo los estudiantes podrán aplicar lo aprendido (*Ver anexo IV*).

Las personas que quieran podrán abrir el sobre y coger un mensaje. También se dejan sobres vacíos para que si el resto de la comunidad educativa quiere participar y considera que tiene buenos consejos para darle al resto pueda hacerlo. La finalidad es que los alumnos puedan recibir al instante un consejo cuando lo necesitan ya que muchas veces por miedo no lo hacen o no tienen a quién comunicárselo. El mural dispondrá de una infografía explicativa para el alumnado (*Ver anexo III*).

Objetivo: brindar más apoyo a los estudiantes y fomentar una comunicación más responsable.

Calendario y temporalización de la acción tutorial.

Para la realización de la propuesta de intervención se impartirán cuatro sesiones en el horario de tutoría que tiene lugar los jueves de 9:00 h a 10:00 h. Durante estos 60 minutos la persona responsable o tutor será el moderador de todas las actividades que se lleven a cabo.

Tabla 1: programación dentro del horario lectivo de 6°C

Día	Secuencia a realizar
Jueves 13 de marzo	1. “Introducción al impacto negativo y riesgos de las tecnologías”
Jueves 20 de marzo	2. “Tormenta emocional cuando estamos conectados”

Jueves 27 de marzo	3. "Piensa y actúa"
Jueves 3 de abril	4. "Detrás del muro"

Fuente: Elaboración propia.

3.7 Evaluación de la intervención.

Para valorar la eficacia de la propuesta de intervención realizada, se ha llevado a cabo una evaluación cualitativa a través de la observación directa, registrada en un diario de observación. La evaluación cualitativa, frente a la cuantitativa, permite la comprensión e interpretación de los hechos desde el punto de vista de los implicados, generando hipótesis y trabajando con datos cualitativos, mediante instrumentos como diarios.

La observación se ha centrado en la obtención de información sobre las conductas y los acontecimientos de los alumnos relacionados con el desarrollo de las competencias emocionales. Con estas conductas se han podido observar las manifestaciones, actividades y situaciones que reflejan la forma de ser y de actuar de los alumnos a la que no es posible acceder a través de pruebas estandarizadas. El propósito ha sido recoger evidencias acerca de los aspectos involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, analizando las interacciones entre los estudiantes.

Para garantizar la efectividad del programa, la observación se ha planificado teniendo en cuenta los comportamientos, situaciones y objetivos establecidos en el programa de intervención. Haciendo que la observación sea intencional y se de la finalidad concreta, orientada a obtener información relevante para evaluar la adquisición de las competencias socioemocionales.

Cabe destacar que el tipo de observación que se ha llevado a cabo según el grado de participación ha sido participante. Para esta modalidad el investigador para obtener los datos se incluye en el grupo, hecho o fenómeno observado, para conseguir la información "desde adentro". Se ha realizado a través de conversaciones intencionadas con los estudiantes.

3.7.1 Instrumento de recogida de datos: el diario de observación

Es necesario un instrumento para registrar la información observada. Los instrumentos son las herramientas que nos sirven para desarrollar una determinada técnica. Según diversos autores (Hopkins, 1989, Kemis y Mataggart, 1987; Porlán y Martín, 1996), el diario es un recurso valioso de investigación cualitativa para los docentes y alumnos, y posibilita un relato pormenorizado de los acontecimientos más importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje. El diario del profesor como herramienta cualitativa, permite mantener una relación estrecha entre aspectos específicos de la actividad pedagógica e interpretaciones teóricas, con la acción cotidiana, implicando una actividad reflexiva, interactiva y teórica de los datos (Colás, 1998).

Este método de recogida de información permite obtener información valiosa y contextualizada dentro de cada sesión y momento de la misma. Con ello se ha podido valorar el proceso de aprendizaje y capacidad de reflexión en los estudiantes durante el programa.

Durante cada una de las sesiones se ha observado el grado de cumplimiento de las competencias socioemocionales sobre las que se ha versado el trabajo. Las competencias no se desarrollaron de igual manera para todos los estudiantes pero se pudo observar una evolución general del grupo a lo largo de las sesiones. Se han observado estudiantes capaces de usar las herramientas adquiridas para enfrentarse a las distintas actividades planteadas.

La estructura del diario que se propone en este trabajo, se estructura en torno a cinco ejes temáticos definidos en el programa “Aventura” (Bados, Pérez y Beltrán, 1997), estos están relacionados con los objetivos del programa.

- a) Clima de clase: el clima de la clase ha favorecido el correcto desarrollo del programa, el haber establecido unas normas previas permitió a los alumnos regular su comportamiento.
- b) Aspectos motivacionales y actitudinales de los alumnos: los alumnos se mostraron motivados durante todo el proceso, desde el primer minuto demostraron el entusiasmo que tenían en realizar el programa. Me transmitieron que les hubiera gustado seguir con más sesiones.

- c) Efectividad de las estrategias cognitivas y metacognitivas: la diversidad de actividades permitió que el programa tuviera distintas maneras de transmitir a los estudiantes los conocimientos preseleccionados.
- d) Comprensión y transferencia de conocimientos: los alumnos comprendieron el vocabulario de las sesiones, las temáticas tratadas les resultaban familiares por lo que facilitó la transferencia de conocimientos.
- e) Incidentes: no se observaron incidentes durante el desarrollo de las sesiones.

Esta estructura ha permitido abarcar distintos aspectos que han sido necesarios para la implementación del programa y ha permitido evaluar el desarrollo de sus competencias socioemocionales así como identificar áreas de mejora para futuros programas.

Además de describir objetivamente lo que ocurre en clase, se ha integrado también las interpretaciones y las impresiones del propio profesor-investigador, lo cual ha facilitado entender las razones profundas del comportamiento docente como el impacto de las estrategias aplicadas (Gonzalo-Prieto, 2003). Finalmente, se ha podido observar el proceso de adaptación de los estudiantes a un programa y una dinámica que, aunque desconocida para ellos, ha sido acogida con gran disposición.

4. Conclusiones y valoración personal

Finalmente, el haber llevado a cabo este programa me ha llevado a observar la necesidad de trabajar las competencias socioemocionales en el aula, ya que estas además de el ámbito digital, se pueden trasladar a su vida cotidiana. El haber enfocado estas competencias al ámbito digital me ha permitido observar lo aceptado que está este ámbito en edades más tempranas, en las que cada vez se utilizan más sin tener en cuenta como les puede afectar emocionalmente. No obstante, no se trata de privarles de estos recursos, sino de darles a conocer cómo utilizarlos adecuadamente para que no interfieran en la salud emocional.

Trabajar desde el ámbito educativo y familiar es fundamental, no podemos obviar que los alumnos van a saber responder adecuadamente a las distintas situaciones que las TIC les presenten. Además, es necesario hablar de las emociones, que muchas veces parecen un tema

tabú y para que esto no ocurra se deben trabajar desde el inicio de la etapa escolar, formando ciudadanos competentes, con una responsabilidad emocional aplicable a las distintas etapas de su vida.

La propuesta de intervención está dirigida al alumnado de educación primaria, concretamente al tercer ciclo, pese a afectar también a los más adolescentes. La motivación y la necesidad de hablar sobre estos temas por parte de los alumnos fue un punto fuerte ya que en todo momento se implicaron activamente. Cabe mencionar que las habilidades de comunicación de la persona que lleve a cabo el programa deben ser excepcionales, brindando confianza a los estudiantes.

Este programa se podría aplicar en un futuro como maestra y además se podría continuar añadiendo sesiones si fuese necesario y no se hubieran adquirido en gran parte las competencias socioemocionales. Otro punto importante fue la necesidad de conocer al alumnado, pues este programa no tendría sentido sin conocer a los estudiantes y sus necesidades.

De este modo, se da por finalizada la mencionada propuesta de intervención y se considera de gran relevancia crear una base emocional en el alumnado de educación primaria para después abordar el ámbito digital y se acuerda que su finalidad que no es otra que formar a alumnos emocionalmente responsables que sepan abordar esta temática desde el pensamiento crítico de manera autónoma.

5. Referencias bibliográficas

ProfeInfo. (2018). *Modelos de programas*.
<https://profeinfo.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/modelos-de-programas.pdf>

Asociación para la Investigación de Medios de Comunicación (AIMC). (2018, 7 de noviembre). *Más del 40% de los niños ve contenidos televisivos en los dispositivos móviles o el ordenador*.
https://www.aimc.es/a1mc-c0nt3nt/uploads/2018/11/181107_NP_Estudio_Ninos_2018.pdf

Signes i Monferrer, M. D., & Moreno Cardona, M. (2021). *Estaciones de aprendizaje en un centro de educación especial*. *Márgenes. Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2(1),148-174. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i1.10164>

Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica; modelo de intervención por programas. *eduPsykhé: Revista de Psicología y Psicopedagogía*, 3(2), 201-216. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1071168.pdf>

Vargas, Y. S. (2022). *La orientación educativa y la acción tutorial: las claves en el desarrollo humano en el sistema educativo*. Universidad Isabel I.
<https://www.ui1.es/blog-ui1/la-orientacion-educativa-y-la-accion-tutorial-las-claves-en-el-desarrollo-humano-en-el>

Parras Laguna, A., Madrigal Martínez, A. M., Redondo Duarte, S., Vale Vasconcelos, P., & Navarro Asencio, E. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: Secretaría General Técnica. Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).
https://conductitlan.org.mx/08_orientacioneducativa/Materiales/L_orientacion-educativa_Espana.pdf

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>

Ministerio de Educación Pública. (2024). *Ficha 13: Estaciones de aprendizaje. Estrategias para la creatividad y la innovación*. <https://recursos.mep.go.cr/2024/estrategias-creatividad-innovacion/pdfs/ficha-13-estaciones-aprendizaje.pdf>

Instituto Nacional de Estadística. (2024). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en los Hogares*. <https://www.ine.es/dyngs/Prensa/TICH2024.htm>

De la Torre, L., & Fourcade, H. (2012). El uso de las redes sociales virtuales en niños, niñas y adolescentes. *Infancias Imágenes*, 11(2), 69–73. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817208.pdf>

Medina, A., Cardona, J., Castillo, S. y Domínguez, M.C. (1998): Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes. Madrid: UNED.

Castillo, S. y Cabrerizo, J. (2010). Evaluación educativa de aprendizajes y competencias. Madrid, España: Pearson Educación.

López Aymes, G., & Roger Acuña, S. (2014). *El diario del profesor como herramienta de evaluación cualitativa de un programa para aprender a pensar*. TALINCREA, 1(1). https://www.cucs.udg.mx/talineng/sites/default/files/adjuntos/01_01/04_diario.pdf

Toscano, D. (2015) Comunicación vs Tecnología. CUMBRES, Revista Científica. 1(1) 49 - 55. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6550707>

Real Academia Española. (s.f.). *Medio*. En *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). <https://dle.rae.es/medio#BgOCDE6>

Castellví Mata, J., Massip Sabater, M., & Pagès i Blanch, J. (2019). Emociones y pensamiento crítico en la era digital: un estudio con alumnado de formación inicial.

REIDICS. *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 23-41
https://dehesa.unex.es:8443/bitstream/10662/9985/1/2531-0968_5_23.pdf

Carcelén-García, S., Durán-Vilches, M., y Galmes-Cerezo, M. (2024). Territorios de la vulnerabilidad digital: situaciones, emociones y actitudes de los jóvenes en el entorno online. *Revista Española de Sociología*, 33(1), a208. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2024.208>

Odrizola, E. E. (2012). Factores de riesgo y factores de protección en la adicción a las nuevas tecnologías y redes sociales en jóvenes y adolescentes. *Revista española de drogodependencias*, 4, 435-48.

González-Benito, A. (II.). (2015). *La acción tutorial en el sistema escolar*: (ed.). UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
<https://elibro-net.cuarzo.unizar.es:9443/es/ereader/unizar/48792?page=3>

Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín. A. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.

Sánchez E. P. A. y Valdés C. A. (2003). *Teoría y práctica de la orientación en la escuela: un enfoque psicológico*. Manual Moderno.

Labrador Encinas, F., Requesens Moll, A., & Helguera Fuentes, M. (2015). *Guía para padres y educadores sobre el uso seguro de Internet, móviles y videojuegos*. Universidad Complutense de Madrid.
<https://www.ucm.es/data/cont/docs/39-2015-03-22-Gu%C3%ADa%20para%20padres%20y%20educadores%20sobre%20el%20uso%20seguro%20de%20Internet%2C%20videojuegos%20y%20m%C3%B3viles.pdf>Consalud Mental

Anexos

ANEXO I. CUESTIONARIO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

1. Edad:

2. Curso: 6º

3. Sexo:

- Masculino
- Femenino

4. ¿Dispones de algún dispositivo electrónico personal (teléfono, tablets...)?

-No

-Sí

- Si la respuesta es “Sí” indica cuál: _____

5. ¿Qué plataformas usas cuando te conectas a internet?

- Instagram
- Tiktok
- Youtube
- Videojuegos
- Otros: _____

6. ¿Qué uso le das a estas plataformas (entretenimiento, a modo de información...)?

7. ¿Cuántas horas de media le dedicas al día al uso de las tecnologías?

8. ¿Tienes supervisión por algún adulto cuando haces uso de las mismas?

ANEXO II. Tarjetas con las preguntas utilizadas en la sesión 1.

ESTACIÓN 1



¿HASTA DÓNDE LLEGARÍAS POR UN RETO VIRAL?

- ¿ALGUNA VEZ HAS REALIZADO UN RETO VIRAL? ¿CON QUÉ FINALIDAD?
- ¿ALGUNA VEZ HAS SENTIDO PRESIÓN PARA HACER ALGO SOLO PORQUE TODOS LO ESTÁN HACIENDO?
- ¿QUIÉN CONSIDERAS QUE TIENE MÁS CULPA EN ESTOS CASOS: LA PLATAFORMA EN LA QUE SE ENCUENTRA EL RETO, LA PERSONA QUE LO PUBLICA O LA PERSONA QUE REALIZA EL RETO?
- ¿SI VIERAS UN RETO VIRAL QUE PARECE UN POCO PELIGROSO, ¿LO INTENTARÍAS?
- ¿CREES QUE LOS INFLUENCERS Y YOUTUBERS INFLUYEN PARA QUE SE INTENTEN RETOS? ¿CÓMO?
- ¿ALGUNA VEZ HAS DICHO QUE NO A REALIZAR ALGÚN TIPO DE RETO VIRAL?
- ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN LOS CUATRO VÍDEOS QUE HEMOS VISTO?

ESTACIÓN 2



¿ESTÁS VIVIENDO UNA INSTA MENTIRA? REDES SOCIALES VS. REALIDAD

- ¿CREES QUE LO QUE MUESTRA LA GENTE EN REDES SOCIALES ES LA REALIDAD? ¿POR QUÉ?
- ¿QUÉ CREES QUE BUSCA LA GENTE CUANDO HACE EN REDES LO QUE HAN HECHO LAS PERSONAS QUE APARECEN EN EL VÍDEO?
- ¿CÓMO PUEDEN AFECTAR ESTAS PUBLICACIONES A QUIENES LAS VEN?
- ¿CÓMO TE SIENTES CUANDO VES EN INTERNET COSAS QUE EN ESE MOMENTO QUISIERAS HACER O TENER?
- ¿ALGUNA VEZ HAS SENTIDO QUE TU VIDA ES MENOS INTERESANTE QUE LA DE ALGUIEN EN REDES? ¿POR QUÉ?
- ¿CREES QUE LAS REDES SOCIALES PUEDEN HACER QUE ALGUNAS PERSONAS SE SIENTAN MAL CONSIGO MISMAS? ¿POR QUÉ?
- ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN LOS CUATRO VÍDEOS QUE HEMOS VISTO?

ESTACIÓN 3



TU VIDA EN LAS REDES SOCIALES TIENE PÚBLICO

- ¿CÓMO REACCIONA IRENE CUANDO SE DA CUENTA DE QUE TODOS SABEN SOBRE SU VIDA?
- ¿CÓMO TE SENTIRÍAS SI TODO EL MUNDO QUE PASASE POR LA CALLE SUPIERA MUCHAS COSAS SOBRE TI SIN CONOCERTE?
- ¿CONSIDERAS QUE LA INFORMACIÓN PRIVADA DEBERÍA TENER UN "FILTRO" Y NO PUBLICARSE?
- ¿QUÉ TIPO DE COSAS PUBLICARÍAIS EN INTERNET? ¿CUÁLES NO?
- ¿TE HAS ENTERADO POR INTERNET DE ALGUNA INFORMACIÓN PRIVADA DE ALGUIEN?
- ¿CONSIDERAS QUE LOS "INFLUENCERS" DAN MUCHOS DATOS SOBRE SU VIDA PRIVADA?
- ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN LOS CUATRO VÍDEOS QUE HEMOS VISTO?

ESTACIÓN 4




CIBERBULLYING EN EL GAMING

- ¿POR QUÉ CREES QUE LAS PERSONAS INSULTAN A OTRAS EN LOS VIDEOJUEGOS?
- ¿ALGUNA VEZ TE HA OCURRIDO? ¿CÓMO HAS REACCIONADO?
- ¿PIENSAS QUE LA TERCERA PERSONA QUE ESTÁ VIENDO ESOS COMENTARIOS DEBERÍA AVISAR O CALLARSE?
- ¿QUÉ TIPO DE REGLAS DEBERÍAN EXISTIR EN LOS VIDEOJUEGOS PARA EVITAR ESTAS SITUACIONES?
- ¿CONSIDERAS QUE EL JUGAR DE MANERA ANÓNIMA HACE QUE LA GENTE SE COMPORTE PEOR?
- ¿CÓMO CREES QUE SE PUEDE SENTIR LA PERSONA QUE ESTÁ SIENDO INSULTADA?
- ¿QUÉ TIENEN EN COMÚN LOS CUATRO VÍDEOS QUE HEMOS VISTO?

ANEXO III. Indicaciones para la participación en la sesión 4.



ANEXO IV. Vídeo resumen de la sesión 4.

 resumen sesión 4.mov

ANEXO V. Estudiantes realizando la sesión 2.

