

RESUMEN TESIS DOCTORAL

AÑO 2018/2019

TÍTULO DE LA TESIS

**“La convivencia Digital de los
estudiantes de primaria y secundaria en
las redes sociales: Necesidades de
formación”**

**NOMBRE Y APELLIDOS DEL AUTOR/A:
M^a CARMEN LÓPEZ BERLANGA**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

**NOMBRE Y APELLIDOS DEL DIRECTOR/A:
CRISTINA SÁNCHEZ ROMERO
Profesora del Departamento de Didáctica
Organización Escolar y Didácticas Especiales**

Las nuevas formas de comunicación e interacción, en las generaciones más jóvenes están provocando nuevos escenarios de conflictos como el bullying o cyberbullying debido a la diversidad de herramientas y dispositivos tecnológicos que les permiten el acceso al mundo virtual y de las redes sociales a través de internet. Lo que les permite compartir y publicar información de forma más rápida e instantánea, a diferencia de la comunicación presencial, se respaldan por el anonimato y falta de sentimientos y emociones hacia el otro. Ante estas nuevas formas de interaccionar, y de actuar nace la convivencia digital concepto clave de esta investigación.

Esta nueva forma de vida en todas sus dimensiones ha desencadenado a cambios culturales en nuestra forma de convivir naciendo nuevas formas de comunicación y de interacción.

Por ello, destacamos la importancia de analizar en esta investigación las actitudes de los menores y jóvenes adolescentes en el escenario semivirtual; lo que implica analizar sus conductas a través de las redes y su comportamiento en los centros educativos de la repercusión de las mismas. Los estudiantes desarrollan actitudes nocivas y delictivas, en ocasiones, por falta de formación y por situaciones emocionales de frustración y provocación en las mismas.

En el ámbito socioeducativo existe, en esta línea que se plantea diversidad de estudios de investigación para la prevención de los conflictos que alteran la convivencia de los centros, tales como: Proyecto SAVE y Ortega (2001), el proyecto ANDAVE (1997), Programa de lucha contra el acoso escolar puesto en marcha por el gobierno regional (2016) Programa de Cirberexpertos (2016) Programa de Cirbermentores para uso seguro y responsable de las Tics (2016). Informe del observatorio estatal sobre la convivencia realizado en el 2008, estudios de Ortega (2012) que se hacen presentes en los nueve capítulos que constituyen esta investigación

En la línea de estas investigaciones junto a la experiencia profesional en el ámbito educativo nace el interés de analizar la forma de convivir en el mundo digital de los alumnos de educación primaria y secundaria, tanto en el uso de las redes sociales, en sus actitudes y en sus riesgos como la formación recibida desde el marco legislativo, en los centros escolares, para hacer un uso responsable de las tecnologías. La convivencia digital se ha trasladado al contexto presencial de los centros y de las aulas lo que desencadena nuevas formas de interactuar que cultivan actitudes nocivas y vulnerables, alterando la convivencia en el escenario educativo de los centros escolares.

Por consiguiente el estudio de esta tesis se ha estructurado en nueve capítulos:

Capítulo I “*Convivencia Digital de los estudiantes en educación primaria y secundaria*”

Capítulo II “Redes Sociales: vulnerabilidad y actitudes nocivas”

Capítulo III “Formación en el uso crítico de las redes sociales”

Capítulo IV “Diseño de la investigación”

Capítulo V “Análisis y resultados”

Capítulo VI Conclusiones de la investigación

Capítulo VII Propuesta didáctica

Capítulo VIII “Bibliografía”

Capítulo IX “Anexos”

En los que a continuación exponemos y desarrollamos los aspectos más importantes de los capítulos comprendidos del I al VII, del estudio de esta tesis

Capítulo I “Convivencia Digital de los estudiantes en educación primaria y secundaria”

En este capítulo, desarrollamos el concepto del término de convivencia digital, enfocado al ámbito socioeducativo de los centros escolares. Este término desarrollado por autores como Ortega y otros (2012) describe que los protagonistas principales son los/as niños/as y adolescentes en una dimensión internautas convirtiéndoles no sólo como navegadores, si no como creadores, de un interactivo proceso comunicativo cuyas claves no siempre controla el propio estudiante.

Nosotros proyectamos este concepto a la dimensión presencial de las aulas y los centros educativos. Lo que implica el nacimiento de nuevas formas de interacción y de comunicación a través de diferentes dispositivos con conexión a internet, que dan lugar al origen de actitudes nocivas, delictivas y vulnerables que irrumpen también en la convivencia escolar.

Ante esta nueva forma de interactuar y las actitudes que conlleva encontramos estudios realizados sobre la interacción personal tales como: el proyecto SAVE y el programa de ayuda entre iguales y proyecto ANDAVE (Ortega, y Del Rey, 2001, 2003); más recientes los informes: Informe Reina Sofía (2005), el Informe del Observatorio Estatal sobre la Convivencia, realizado en el 2008, cuyo objetivo es estudiar las relaciones interpersonales (alumnado, profesorado, familias) en que se desarrollan en los nuevos escenarios de la convivencia y el último más reciente el Informe del Defensor del Pueblo (2018).

Todos estos estudios e informes muestran la preocupación de como se está transformando la convivencia con la inclusión de las tecnologías digitales en la vida personal, familiar y educativa de los niños/as y adolescentes.

Otros estudios analizan las manifestaciones de violencia ligadas a la conducta virtual o cibernética, ciberbullying (Garagordobil 2015) en distintos niveles educativos o en distintas edades como pueden ser actitudes (Sánchez Romero y Álvarez González 2018) que generan serios problemas, que conllevan adicción a las tecnologías y redes sociales (Echeburúa y De Corral, 2010), bullying en sus diferentes manifestaciones en las escuelas (Ruiz– Ramírez et. al., 2018) y los aspectos positivos del impacto de las redes en los adolescentes (Arab y Díaz, 2015) donde sus acciones se trasladan de forma rápida a consecuencia de la eficacia y la diversidad de dispositivos que tienen a su alcance generando problemas virales en internet (Aboujaoud, Savage, Starcevicisalame, 2015).

Estas manifestaciones están asociadas paralelamente a los términos de violencia, conflicto y agresión de la convivencia en el escenario educativo y social. La violencia, según Torrego (2006) es “versátil, ubicua y devastadora”. El autor describe violencia como versátil y multiforme, porque se manifiesta de muchas maneras. La define como ubicua porque aparece, brota y está en todas partes; y, devastadora, porque no es sólo para las personas que la sufren directamente (como víctimas o verdugos) sino también para los que la sufren de modo indirecto o asisten a ella como espectadores.

Respecto al término conflicto, hemos recopilado la información de una investigación reciente sobre los comportamientos que influyen y perturban la convivencia en el centro educativo (Sánchez, López, Martínez y Ruíz, 2019)

Autores como Viñas (2004, p.13) que determinan que el conflicto es un fenómeno natural. El autor propone una clasificación de los conflictos frecuentes en las aulas: de relación, de rendimiento, de poder y de identidad.

El tercer término relacionado es el de agresión. La agresión, según Carrasco y González (2006,) “Acto o forma de conducta “puntual”, reactiva y efectiva, frente a situaciones concretas, de manera más o menos adaptada.” o Bullying: El bullying, según Ortega y Mora-Merchán (1997), “es el sentimiento de ser maltratado injusta e impunemente de forma prolongada y la sensación de indefensión que provoca el no saber salir, por los propios medios, de esa situación social.” Este tipo de agresión trasladada al mundo digital toma el nombre de Cyberbullying. En consecuencia, todas las formas de actuar determinarían y condicionarían la convivencia social.

El nacimiento de estas actitudes nocivas en el contexto virtual se han, trasladado al ámbito socioeducativo alterando la convivencia en los centros educativos y despertando una gran preocupación social. Las instituciones y organizaciones internacionales han tomado medidas desde los marcos legislativos, en educación. Olweus (2006) describe la agresión de manera directa e indirecta está relacionada con las emociones. Diferentes autores recopilan la información sobre el sentimiento y la emoción a través de la provocación, frustración ..., Marcus (2007) en la línea de Anderson y Bushman (2002) es uno de los autores que describe la taxonomía de la influencia situacional de la agresión y su influencia en las actitudes de los adolescentes.

Por ello, destacamos la importancia de analizar en esta investigación las actitudes de los menores y jóvenes adolescentes en el escenario semivirtual; lo que implica analizar sus conductas a través de las redes y su comportamiento en los centros educativos de la repercusión de las mismas. Los estudiantes desarrollan actitudes nocivas y delictivas, en ocasiones, por falta de formación y por situaciones emocionales de frustración y provocación en las mismas.

Ante esta preocupación realizaremos un breve recorrido por la legislación en los últimos años en nuestro país, en general, y, en particular en la Comunidad Autónoma de Madrid (C.A.M.) en atención a las medidas relacionadas para la mejora de la convivencia en el marco del currículum escolar.

Capítulo II “Redes Sociales: vulnerabilidad y actitudes nocivas”

Las redes sociales, además, de formar y facilitar la interacción entre iguales tienen un papel fundamental que es la de crear la identidad digital, por tanto es definida como *“el conjunto de la información sobre un individuo o una organización expuesta en internet (datos personales, imágenes, registros, noticias, comentarios etc.) que conforma una descripción de dicha persona en el plano digital.”*(Varela, 2011) y se va reforzando en la medida que el niño, niña o adolescente es capaz de relacionarse con otros a través de las intenciones y construye una identidad digital como representación de una identidad humana que es utilizada en el proceso de interacción con otras personas en la red. (Ortega y Gacitúa 2008).

Es con esta identidad la que nos define de quienes somos y como participamos en las comunidades a las que pertenecemos, lo que buscamos en la red y en la forma que nos adaptamos a los entornos de espacio virtual. Lo que conlleva a que cada estudiante cree su propia identidad digital mediante la cual agrega amistades e información de interés personal y comparte actividades en las redes sociales, pudiendo conocer y eventualmente acceder a los contactos de amigos, así como descubrir nuevas amistades o personas que comparten intereses comunes, objetivos o gustos afines. Además, las RRSS son utilizadas como herramientas que permiten mantener vínculos que alguna vez se establecieron en el mundo físico, amigos de otros lugares, compañeros de otros centros o promociones... De tal forma que las RRSS permiten la diversidad de

interactuar en una comunidad que se entrelazan y mezclan la vida privada y la pública, como caracterizan algunos autores tales como, Orihuela (2008) y Ortega y Gacitúa (2008). Pero hay que tener en cuenta que la identidad digital tiene efectos positivos y negativos ante un contexto social colectivo y con una afinidad pública, por lo que estamos expuestos a la percepción de la opinión de otros, lo que se denomina reputación online (opinión o consideración social que otros usuarios tienen de la vivencia online de una persona o de una organización). De modo que, *” la identidad digital es lo que soy, pretendo o creo que soy y la reputación es la opinión que otros tienen de mí.”*

En consecuencia, un aspecto importante a tener en cuenta en la creación de nuestra identidad digital ligada a la interacción social, es la actitud. Está determinará la tendencia a la acción (Thomás y Znaniecki,1918) en las redes sociales y marca la convivencia digital, puesto que dependiendo de ciertas actitudes “ejercerán una influencia directriz o dinámica sobre las reacciones del individuo respecto de todos los objetos y todas las reacciones que les corresponden” (Allport 1935). Así mismo, la actitud va ligada a una idea provista de una carga emocional que predispone a una clase de acciones ante un determinado tipo de situaciones sociales (Triandis,1971), y diagnostica tres factores que componen la actitud: afectivo, cognitivo y conductual, existentes en el sujeto adquiridos mediante el aprendizaje y son los desencadenantes de impulsar a que una persona se comporte una de una manera determinada en diferentes situaciones.

En esta línea consideramos importante el estudio las actitudes del comportamiento de niños niñas y adolescentes en las redes sociales en la sociedad digital en la que conviven que desarrollamos en los siguientes apartados de este capítulo.

Las redes sociales no solo han transformado nuestra forma de vida, sino que

han pasado a formar parte de ella de forma intrínseca, convirtiéndose en un espacio colectivo donde las formas de interacción y conexión permiten la unión de las personas por algún tipo de relación o de interés común. En esta línea Boyd y Ellison las definen” *como aquellos servicios de internet que permiten a los individuos construir un perfil público, privado, o semiprivado dentro de un sistema interconectado en donde se puede articular una lista de otros usuarios con quienes conectarse, y que permite navegar a través de los diferentes perfiles de los demás.*” Lo que proporciona ir ampliando a través de sus redes sociales su grupo de amistades junto con otras desconocidas con las que pueden llegar a interactuar sin conocerse siendo uno de los factores de riesgo entre los niños, niñas y adolescentes.

Son atractivas entre los más jóvenes por su fácil manejo e intercambio de información instantáneo y las pueden utilizar desde diversidad de dispositivos a los que tienen fácil acceso convirtiéndose en una herramienta vulnerable en los niños, niñas y adolescentes. Puesto que a través de las redes sociales existe la inhibición de la conducta y el anonimato, originando falta de empatía, irracionalidad de las acciones y falta de responsabilidad lo que en ocasiones puede desencadenar en actitudes nocivas y encaminarles a riesgos, tales como el ciberbullying el sexting entre otros

En esta Línea consideramos que es necesario que los niños, niñas y adolescentes reciban un aprendizaje en el uso, normas y un buen manejo de las tecnologías, desde la experiencia y reflexión crítica, que desarrollamos en el siguiente capítulo. “Formación en el uso crítico, en las redes sociales”.

Capítulo III “Formación en el uso crítico de las redes sociales”

Ante los conflictos que se desarrollan en el escenario social y escolar han desencadenado que la escuela en la actualidad se halla, convertido en una de los grandes

pilares para la mejora de la convivencia donde no solo se desarrolla la primera parte de proceso de socialización, sino que también se desarrolla, el proceso psico-evolutivo. En esta línea con la aparición de las Tic, y la diversidad de dispositivos han producido grandes cambios sociales y culturales (expuestos en el capítulo I) convirtiendo a los centros educativos en un doble escenario donde no solo se potencia la formación sino en proceso de ayudar a los alumnos en el proceso de socialización y desarrollo para desenvolverse en una sociedad que requiere una ciudadanía digital competente (Jimerson et. al., 2006).

Entonces el rol de la escuela ha cambiado y no solo se trata de transmitir y enseñar diversidad de conocimientos, sino que el reto se ha trasladado a que el alumno llegue adquirir su propia autonomía intelectual a través del desarrollo y potenciación de sus destrezas como es el pensamiento crítico, solo a través de este podrá alcanzar los valores humanos y democráticos.

Autores como, Nickerson (1988) determinan que la adquisición de conocimientos que se aportan desde la escuela en las diferentes áreas que componen el currículum no garantizan el desarrollo del pensamiento crítico. Por lo que la misión de la escuela es la de dotar destrezas y estrategias al alumno para que aprenda a aprender siendo este el camino para que adquiera una autonomía intelectual (Jones y Idol 1990). A demás Lipman,1998 sostiene que el pensamiento se fusiona cuando se apoyan el pensamiento crítico y el creativo.

Otros autores ante la sociedad digital muestran a través de sus estudios, la necesidad de integración de TICs en el aula y los beneficios tanto para los estudiantes como para los profesores en el uso de las mismas en su aula (Ertmer, Ottenbreit-Letwich, Sadik, Sendurur y Sendurur, 2012; Kim, Kim, Lee, Spector y DeMeester, 2013; Sang, Valcke, van Braak, Tondeur y Zhu, 2011; Shapley, Sheehan, Maloney y

Caranikas-Walker, 2010). Donde concluyen que la integración de las TICs en el aula ayudaría a desarrollar la competencia tecnológica y digital de los estudiantes desde edades tempranas para su formación crítica ante el uso y participación en las redes sociales, lo que a nuestro conocimiento se conseguiría una mejora en la convivencia actual, donde se desarrollarían estrategias de prevención e intervención temprana ante factores de riesgo como el ciberbullying y el sexting, entre otras actitudes. Diferentes autores muestran la necesidad de intervenir en la participación en las redes sociales para evitar actitudes de bullying a través de las mismas (Foshee et al., 2016; Mossop, 2012; Smith y Slonje, 2010; Subrahmanyam y Greenfield, 2008) ante actitudes nocivas en la comunicación entre jóvenes a través de sistemas de mensajería instantánea (Aboujaoude, Savage, Starcevic y Salame, 2015; Penuel, 2006; Rice et al., 2015; Subrahmanyam y Greenfield, 2008b) o sexting (Ahern y Mechling, 2013; Crots y Lee, 2013; Delevi y Weisskirch, 2013; Drouin, Vogel, Surbey y Stills, 2013) desde el uso de sus dispositivos móviles (INTECO y Orange, 2011; Ranganathan, Dhaliwal y Teo, 2009) En este sentido, todos los agentes implicados que conforman la comunidad educativa deberían colaborar para generar un buen uso de las tecnologías y dispositivos móviles en los menores y jóvenes adolescentes reforzándose mutuamente.

Ante lo expuesto, en este capítulo se abordamos la dificultad que desencadena el mundo digital para el profesorado y de la familia debido a las necesidades de formación que ha creado la alfabetización digital. Lo que conlleva a una necesidad de formación de los miembros de la comunidad educativa. En cuanto al profesorado en herramientas que potencien el desarrollo de aprendizaje crítico en el buen uso de las tecnologías en cuanto a las actitudes y su aprovechamiento óptimo para la mejora de adquisición de destrezas y conocimientos en su aprendizaje, en este sentido partimos de los riesgos en los que los niños y niñas adolescentes se ven inmersos en ocasiones por

desconocimiento de las consecuencias. Para ello consideramos que es necesario que el profesor conozca los estilos de aprendizaje virtual que utilizan los alumnos, para que ponga en marcha estrategias y habilidades que favorezcan el pensamiento crítico de los alumnos, a través de nuevas metodologías como son el aprendizaje colaborativo (Huerta 2013) y aprendizaje basado en problemas (Olivares y Escorza, 2012).

En cuanto a las familias la implicación con la escuela y participación formación respecto a los usos, hábitos y consecuencias que les pueden desencadenar el que sus hijos/as utilicen con actitudes nocivas las tecnologías.

Por ello analizaremos en este capítulo, la formación desde el marco legislativo de la CAM, en los alumnos, profesores y funciones de las familias. Una vez analizados, se expondrán los riesgos a lo que se exponen los alumnos en el uso de las tecnologías a través de las diferentes herramientas, puesto que en el capítulo II hemos analizado aspectos relativos al uso, interacción y actitudes.

Y finalizaremos exponiendo como pilar fundamental para la mejora de la convivencia digital el desarrollo de la formación en el pensamiento crítico en los alumnos con el objetivo de conseguir una convivencia basada en el respeto, empatía, valores y democráticos. Puesto que entendemos que cuando se trata de problemas o conflictos, es importante el uso de las habilidades de pensamiento crítico para entender el problema y llegar a posibles soluciones, por lo que es importante enseñar a los niños en la resolución de problemas para que aprendan a cómo enfrentarse a las posibles adversidades de la vida y en relación con este estudio al mundo digital.

Ante lo expuesto concluimos este capítulo con las siguientes conclusiones:

Las redes sociales se conciben desde y para la interacción y este nuevo espacio de diálogo puede ser un lugar de aprendizaje y enriquecimiento mutuo: por una parte, el docente interviene, modula y colabora en el aprendizaje con su alumnado, incluso puede

hacer uso de ellas para extraer la variedad de estilos de aprendizaje que conviven en su aula y también la evaluación del comportamiento individual y colectivo del alumnado. (Artero 2011)

Las redes sociales pueden convertirse en una estrategia de aprendizaje, entendida como el conjunto de operaciones, pasos, planes, rutinas que usan los estudiantes para facilitar la obtención, almacenamiento, recuperación y uso de información al aprender (Carranza, 2011).

La adquisición de competencias tecnológicas y digitales, siguen siendo una demanda para formar a ciudadanos en el uso crítico de las tecnologías (Cabero, Almenara, 2005; Marcelo, 2002; Sánchez, Romero y Hernández, 2017). Algunos estudios muestran la necesidad de integración de TICs en el aula y los beneficios tanto para los estudiantes como para los profesores en el uso de las mismas en su aula

La integración de las TICs en el aula ayudaría a desarrollar la competencia tecnológica y digital de los estudiantes desde edades tempranas para su formación crítica ante el uso y participación en las redes sociales. De esta manera se desarrollarían estrategias de prevención e intervención temprana ante factores de riesgo como el ciberbullying y el sexting, entre otras actitudes.

En este sentido, todos los agentes implicados que conforman la comunidad educativa deben colaborar y adaptarse al mundo digital que nos rodea, para generar un buen uso de las tecnologías y dispositivos en los niños, niñas y adolescentes.

En esta línea encontramos en el Informe Jacques Delors: *"La educación debe adaptarse constantemente a los cambios de la sociedad, sin dejar de transmitir las adquisiciones, los fundamentos y los frutos de la experiencia humana"* (Delors, 1996).

En esta naturaleza consideramos que la educación debe de ir en cabeza en los avances tecnológicos y conocimientos de los diferentes estilos del uso virtual de los alumnos para poder ofrecer una formación en el uso crítico y responsable en los niños, niñas adolescentes, por conseguir una convivencia digital basada en el respeto y valores.

Capítulo IV: “Diseño de la investigación”

En esta tesis se realiza un estudio de un problema real en líneas de investigación socioeducativa donde se hace una exploración de las formas de convivir a través de las redes sociales, en niños/as y adolescentes en la sociedad actual dentro de las aulas y en su vida fuera de ellas. Esta problemática es de gran impacto y eco en la sociedad actual por los conflictos que desencadena el mal uso de las redes sociales alterando la convivencia y trasladando el conflicto a las aulas de los centros educativos convirtiendo a los niños/as y adolescentes en personas vulnerables ante su uso. En ocasiones, este colectivo vulnerable desconoce la repercusión y trascendencia que conlleva el mal uso de las redes sociales, en ocasiones, por falta de formación en competencia digital y de pensamiento crítico en su utilización (Sánchez y Álvarez, 2018). A esta nueva forma de convivir la hemos denominado a lo largo de toda la investigación con el término “convivencia digital”.

Pérez Serrano define que la investigación en educación supone buscar estrategias y aportar algo nuevo a la rama del saber que cultiva.

La metodología utilizada para realizar la investigación ha sido de enfoque de investigación mixto (Mixed Methods) utilizando las fortalezas de ambos tipos investigación cualitativa y cuantitativa (Creswell y Clark, 2010) representando un proceso sistemático, empírico y crítico de la investigación con el objetivo de conseguir un mayor rigor interpretativo de los datos, calidad en el diseño y legitimidad del

estudio, en línea de investigaciones tales como: Todd, Nerlich y McKeown, 2004; Hanson, Creswell, Clark, Petska y Creswell, 2005; Driessnack, Sousa y Costa, 2007; Johnson, Onwuegbuzie y Turner, 2007; Creswell ,2008; Teddlie y Tashakkori, 2010; Denzin,2010; Hernández, Fernández y Batista, 2010; Terrell, 2012).

Problema a investigar

La convivencia digital de los estudiantes de primaria y secundaria a través la diversidad de dispositivos que socialmente tienen a su alcance y les facilita conectarse a las redes sociales. Analizando sus intereses, inquietudes, actitudes, formas de interactuar, así como las consecuencias en la que se pueden ver involucrados convirtiéndoles en vulnerables ante las redes sociales por falta de desconocimiento o formación desde los centros educativos.

Objetivos e hipótesis de la investigación

Objetivo General

“Analizar los riesgos en la convivencia digital en los alumnos de educación primaria y educación secundaria en el uso de las redes sociales y sus necesidades de formación.”

Objetivos específicos de la investigación.

- Averiguar la edad de inicio de relación con las redes sociales, dispositivo y tiempo de exposición.
- Analizar los elementos principales en la convivencia digital de necesidad y dependencia de las redes sociales en alumnos de educación primaria y educación secundaria.
- Identificar los mecanismos de seguridad y protección que utilizan los alumnos de educación primaria y educación secundaria para evitar los riesgos en el uso de las redes sociales.
- Conocer las preferencias de utilidad y finalidad del uso de las redes sociales en

los alumnos de educación primaria y secundaria.

- Descubrir si se sufren actitudes nocivas en la interacción con las redes sociales en los alumnos de Educación primaria y educación secundaria
- Evaluar el tipo de formación y ayuda que reciben los alumnos de primaria y educación secundaria para prevención de los riesgos en las redes sociales en el ámbito escolar y familiar.

Hipótesis general.

“La edad es una variable independiente que afecta en el uso de las redes sociales en las actitudes de los niños/as y adolescentes siendo diferentes según la etapa educativa, no es lo mismo las actitudes que pueden manifestar los alumnos de la etapa de educación primaria que en la etapa de educación secundaria”

Hipótesis nula.

“La edad no afecta a las actitudes de los niños/as y adolescentes en el uso de las redes sociales”

Hipótesis alternativa.

“La edad si afecta a las actitudes de los niños/as y adolescentes en el uso de las redes sociales”.

Población y muestra

El trabajo de investigación que hemos realizado está dirigido a la población escolar en la etapa de educación primaria y educación secundaria. La zona demográfica seleccionada para la investigación se encuentra en el Este de Madrid concretamente en el distrito de San Blas zona de Hellín. Se ha seleccionado esta zona por las dificultades que se encuentran respecto a la convivencia observada desde nuestra experiencia profesional y laboral.

Los rangos de edad para el estudio se han acotado desde los nueve años hasta los 18 debido a que los estudios estadísticos por INE de investigación desarrollados al

respecto a uso de las tecnologías demuestran que la edad de inicio se manifiesta a partir de los 9 años y los acotamos a los 18 puesto que es la edad máxima para finalizar los estudios de Educación secundaria, y atender así a todos los estudiantes si hubieran repetido algún curso tanto en la etapa de primaria como en la de secundaria.

Para determinar la muestra finita de población para el desarrollo de esta investigación, se partió de los datos de estadística, de la Consejería de Educación Juventud y deporte de la Comunidad de Madrid (2018), de los alumnos matriculados en la zona, en las diferentes etapas y clasificados según la dependencia organiza del centro.

Instrumento

El instrumento utilizado para la recogida de datos ha sido mediante cuestionario constituido por las siguientes partes:

Título: “Estudio de las redes sociales en alumnos de educación primaria y educación secundaria: uso y convivencia digital”

Objetivo: El objetivo de este cuestionario es analizar el riesgo en alumnos de educación primaria y educación secundaria al convivir con las redes sociales. Haciendo referencia al uso y convivencia digital como forma de utilizar, participar y vivenciar las actitudes de los estudiantes en las redes sociales. Para ello se analizan a lo largo del cuestionario 50 Ítems divididos en siete dimensiones en las que se identifica la edad en el que se sumergen en las redes sociales, los conocimientos, la dependencia, la seguridad, la finalidad, la formación y los riesgos en el uso de las redes sociales en el que se pueden ver involucrados. En este último término refiriéndose a las actitudes que muestran en las redes sociales que pueden desencadenar conflictos ente iguales y como consecuencia entre otras, el ciberacoso o ciberbullying

Estructura: consta de 50 ítems, divididos en siete dimensiones establecidos del siguiente modo.

Dimensiones:

- I Dimensión demográfica
- II Dimensión tipo de dispositivo edad de inicio del uso y tiempo de conexión a las redes sociales.
- III. Dimensión: Tipos de redes sociales a las que se conectan y dependencia.
- IV Dimensión Uso de seguridad y protección
- V Dimensión: Utilidad y finalidad
- VI Dimensión Convivencia digital Interacción y actitudes nocivas.
- VII Dimensión formación desde el ámbito escolar y control en el ámbito familiar.

Evaluación de las dimensiones:

- En la dimensión I se ofrecen opción de respuesta identificativa y se seleccionará la respuesta correspondiente una X.
- En la dimensión II se ofrecen opción de respuesta identificativa y se seleccionara la respuesta correspondiente con una X y se ofrece también la opción de repuestas abiertas.
- Desde la dimensión III a la dimensión VII las respuestas serán, abiertas, dicotómicas (SI/NO) y de escala de actitudes de 1 al 7 siendo el 1 el de menor valor y el 7 el de mayor valor, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Valores de la escala Likert.

1	2	3	4	5	6	7
NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	NORMAL- MENTE	MUY AMENUDO	MUCHAS VECES	SIEMPRE

Los estudios realizados sobre escala Likert (González Alonso, y Pazmiño Santacruz, 2015) han mostrado que la escala Likert de 7 se puede utilizar con fiabilidad siguiendo la línea de Munshi (2014). Por tanto, hemos optado por mantener 7 dimensiones.

Proceso de Fiabilidad y Validez del instrumento.

La validez del instrumento ha de responder siguiendo la línea de autores como Hernández et al. (2011) a la validez de contenido, de criterio y de construcción. La validez del contenido es de carácter cualitativa en su naturaleza y debe de ser reflejada en todo el instrumento, estudia la concordancia entre el enfoque epistémico del fenómeno de estudio y lo aborda en todo el instrumento, es decir, que los diferentes ítems estén en concordancia con lo que realmente se quiere medir. Esta concordancia es la medida de las variables nominales y/u ordinales En la parte de contenido, las tablas de especificación y de operacionalización de las variables sobre el fenómeno estudiado que estén contenidas en el instrumento. Refiriéndonos al contenido a los elementos que el instrumento pretende recopilar en cuanto a la dimensión teórica

La validez de las dimensiones que forma el cuestionario de convivencia digital se ha evaluado mediante juicio de expertos. El total de expertos que han participado en la evaluación del instrumento han sido 12 (nacionales e internacionales) relacionados en el campo socioeducativo, que evaluaron en cada dimensión la significatividad, adecuación y coherencia de cada uno de los ítems valorándolo de 1 al 5 siendo 1 el menor valor y 5 el máximo valor en la escala Likert.

Atendiendo a las observaciones y sugerencias de los expertos, las modificaciones que se realizaron en el instrumento, fueron las siguientes: se añadió, en el apartado demográfico entorno rural y urbano. Se modificó la enumeración de las

dimensiones a números Romanos, expresiones y vocabulario adecuado a las edades de los encuestados.

Finalizada la validez del cuestionario por expertos se procedió a estudiar la fiabilidad del cuestionario.

Para ello primero se calculó el número de estudiantes que deberían de participar, para comprobar su confiabilidad por lo que siguiendo la regla de Alfa de Cronbach se multiplico por 5 el total de ítems que constituían el cuestionario, obteniéndose el número necesario de alumnos para comprobar la confiabilidad

$$5 \times 50 = 250 \text{ encuestas necesarias para la confiabilidad}$$

Posteriormente se pidió permiso al director de un centro con etapas de primaria y educación secundaria de la zona de San Blas, de régimen Privado, público y concertado. Una vez obtenido el permiso se procedió a pasar el cuestionario a los alumnos. el proceso de la recogida de datos se procedió de forma presencial y en formato papel. Posteriormente se analizaron los resultados obtenidos en el programa SPSS 21.0 obteniendo Alfa de Cronbach según se muestra en la tabla 17:

Tabla 2

Alfa de Cronbach: Escala: ALL VARIABLES.

		N	%
Casos	Válido	226	90,4
	Excluido ^a	24	9,6
	Total	250	100,0

Alfa de Cronbach	N de elementos
,853	78

Obteniéndose el valor de 0,85 en el Alfa de Cronbach un valor bien considerado según autores como Kaplan y Sauco (en Hagan, 2004) que señalan que la confiabilidad debe de estar entre 0,70 y 0,80 o como cita Del Vellis (en García 2005) entre 0,80 a 0,90 en valor obtenido es muy bueno.

Proceso de recogida de datos.

El proceso de recogida de datos para la investigación siguió la siguiente secuenciación: Elegida la zona de San Blas (Madrid) puesto que desarrollamos nuestro trabajo educativo en esta zona. Posteriormente se pidió permiso personalmente a 20 centros de diferente dependencia orgánica; privada, concertada o pública, para su participación en la realización del cuestionario. Informándoles que todo el proceso se realizaría desde los valores éticos profesionales, de forma anónima, confidencial y para fines de investigación de acuerdo con la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales.

De los 20 centros sólo confirmaron su participación cinco centros: dos de dependencia orgánica pública, dos de dependencia orgánica concertada y uno de dependencia pública. Se intentó, conseguir un segundo centro de dependencia orgánica privada pero no hubo respuesta.

Una vez confirmado su participación los directores de los centros procedieron a darnos cita para en días concretos poder realizar la recogida de datos donde se recogieron de forma personal y en formato papel.

En el proceso de recogida de datos a los alumnos participantes se les informó que los datos se recogían bajo la ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de datos personales y garantía de los derechos digitales. De forma voluntaria anónima y confidencial para fines de investigación.

El tiempo que se les facilitó a los alumnos para la realización de cuestionario fue de:

- 30 min para los alumnos de secundaria, para que pudieran hacer una lectura comprensiva y reflexiva sobre las cuestiones a considerar y poder atender las dudas que les surgieran.
- 45 minutos para los alumnos de educación primaria debido a que por la edad la capacidad de comprensión y fluidez lectora puede ser más lenta. También se atendieron a las dudas que surgieron

Descripción del proceso de análisis

La descripción de los datos cualitativos, se han analizado mediante frecuencias absolutas y porcentajes y los datos cuantitativos mediante $\text{media} \pm \text{desviación típica}$, mínimo y máximo, mediana y rango intercuartílico.

Los datos cualitativos entre grupos se compararon mediante el test de la Chi-cuadrado. Test desarrollado por Pearson (1900) para evaluar la independencia entre dos variables nominales y ordinales.

En la comparación de datos cuantitativos, muestras independientes, entre grupos, de variables se utilizará el test de U-Mann Whitney para comparar entre dos grupos de variables y el test de Kruskal Wallis para la comparación de más de tres grupos, donde se contrastan si las diferentes muestras están equidistribuidas y que por lo tanto pertenecen a una misma distribución, alternativa a la estadística no paramétrica del test ANOVA

Las comparaciones se realizarán mediante el test de Kruskal Wallis y de los resultados significativos, se analizarán comparaciones dos a dos con el test de U-Mann

Whitney corrigiendo el nivel de significación de las variables por el método de Bonferroni para estudiar entre que grupos se encuentran las diferencias.

Las correlaciones entre datos cuantitativos se estudiarán mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman

Todas las pruebas estadísticas se considerarán bilaterales y como valores significativos, aquellos p inferiores 0.05.

Los datos se han analizado con el programa estadístico SPSS 21.0.

Capítulo V: Análisis y resultados

En primer lugar, analizaremos los datos sociodemográficos de la muestra estudiada y de cada una de las variables de las dimensiones recogidas del instrumento utilizado, para tener una percepción global de los resultados obtenidos.

Posteriormente los relacionaremos y analizaremos las variables por grupos de edad y género en el que se sumergen en las redes sociales, los conocimientos, la dependencia, la seguridad y finalidad, la formación y los riesgos en el uso de las redes sociales en el que los alumnos se pueden ver involucrados.

Finalmente incidiremos en los resultados de correlaciones más significativas en cuanto a los resultados más significativos en la interacción con las redes para analizar el tamaño del efecto de las variables (objetivos específicos).

Concluiremos con la verificación o no de la hipótesis de los resultados obtenidos en la investigación.

Capítulo VI : Conclusiones finales de la investigación

En cuanto al objetivo general marcado para este estudio “Analizar los riesgos de la convivencia digital en los alumnos de primaria y secundaria en las redes sociales y sus necesidades de formación” Tratamos de analizar la forma de interacción y actitudes en la convivencia digital y detectar cuales, son sus prioridades, finalidades en el uso de las redes sociales, y sus necesidades de formación.

Los resultados muestran que la inclusión del mundo digital en la vida de los niñas, niños y adolescentes es de pasos agigantados, puesto que el año 2016 según estudios de INE muestran que la edad de conexión a las redes sociales está en el rango de 10 años, y los resultados obtenidos en esta investigación muestran que se inician antes de los 9 años, dato relevante puesto que los niños, niñas a estas edades no son conscientes del buen uso y de los riesgos a los que se pueden enfrentar, lo que les hace vulnerables.

En cuanto a las herramientas más atractivas para niños, niñas y adolescentes es el teléfono móvil para la conexión a las redes sociales, coincidiendo con los datos estadísticos de IAB (expuestos en el II capítulo) dato importante y de interés, puesto que la edad de adquisición de teléfono móvil según los resultados de la investigación es de menos de 10 años además con conexión a internet y con acceso a las redes sociales, cuando LPD recomienda que sean mayores de los 14 años según (art 7).

Referente al uso de las redes sociales estará determinado en base al objeto y la actitud en la que se sumergen y determine el niño, niña o adolescente.

En cuanto a la utilidad utilizan las redes sociales para sus necesidades personales, hablar con sus amigos y de Ocio. Los más pequeños prefieren los juegos online.

Aunque hay que destacar que los resultados ante las diferencias de edades reflejan las dos generaciones que la actualidad conviven en el mundo digital: La generación Z se interesan más por el Facebook y lo que les interesa en hacerse presentes día a día lo que hace, donde viajan... sin embargo la generación Millennial son lo que siguen a creadores de contenidos Youtuber y buscan el máximo de los Likes en sus propias creaciones de contenidos. Al respecto los resultados obtenidos reflejan que niños entre 9-10 años llegan a tener hasta 300 seguidos en las redes sociales. Este dato es preocupante ante los riesgos que a lo que se pueden ver expuestos los más pequeños convirtiéndose en las red sociales los más vulnerables.

Llama la atención que los encuestados, alguna vez han sufrido insultos, amenazas, y les han excluido alguna vez de las redes sociales y la mayoría son capaces de detectar el ciberbullying, por el estado emocional de la víctima. Esto es debido a que en ocasiones por desconocimientos ignoran el perjuicio al que están sometidos.

En cuanto al primer objetivo específico **“averiguar la edad con la que acceden a los dispositivos al mundo de las redes sociales y el tiempo que le dedican”** encontramos los siguientes resultados

- Los niños se inician con menos de 9 años en el mundo de las redes sociales con la Tablet y a partir de los 9-10 años con el teléfono móvil.
- Las niñas se inician a los 10 años con el teléfono móvil.
- El tiempo de conexión en ambos géneros oscila entre 1-2 y 3-4 horas.
- Los resultados reflejan que cada vez se conectan a edades más tempranas con un tiempo de conexión cada vez mayor y en la mayoría de las ocasiones sin control paterno. Lo que conlleva que se conviertan en vulnerables ante las redes sociales y se enfrenten a riesgos, cada vez sea más elevados y de sufrir ciberbullying.

Referente al segundo objetivo específico de la investigación. **“Analizar los elementos principales en la convivencia digital de necesidad de dependencia de las redes sociales en los alumnos d educación primaria y secundaria”**.

En cuanto a la necesidad y dependencia los resultados reflejan los niños son más impulsivos que las niñas. En ambos géneros demuestran que no son capaces de desconectarse y buscan la conexión a internet en cualquier sitio en las edades más tempranas (9-10años), lo que refleja un inicio de necesidad de conexión y dependencia de las mismas.

Las redes sociales que más utilizan las niñas son el Instagram y los niños YouTube y Facebook.

En ambos géneros utilizan el WhatsApp, les gusta tener seguidores en las redes sociales, los niños tienden a ser creadores de sus propios contenidos en YouTube y las niñas tienden a seguir a creadores de contenidos.

Lo que refleja que buscan los likes, lo que les hace sentirse mejor y lo que les conlleva a conocer a nuevas amistades, que desconocen poniendo en riesgo su identidad digital, así como su identidad personal. Llamando la atención que los menores de 10 años (3%) tienen más de 300 seguidores, lo que les, expone a una gran variedad de riesgos.

En cuanto al objetico específico tercer **“Identificar los mecanismos de seguridad y protección que utilizan los alumnos de educación primaria y secundaria para evitar los riesgos en el uso de las redes sociales”**

En cuanto a la seguridad cabe señalar que la mayoría opta por el perfil privado sobre todo en el género femenino, sin embargo, según los resultados hallados los menores de 10 años tienen el perfil público lo que les convierte en vulnerables poniendo en riesgo su identidad digital.

Aceptan solicitudes de amistad de desconocidos incrementándose con la edad, esto puede ser debido a que tiende a conseguir muchos seguidores llamando la atención que en el rango de 10 años se acepten solicitudes de desconocidos. Lo que les puede conllevar a riesgos graves como es el sexting.

En cuanto al cuarto objetivo específico **“Conocer las preferencias de utilidad y finalidad del uso de las redes sociales, en los alumnos de educación primaria y secundaria”**

En cuanto a la utilidad y finalidad de las redes sociales, todos los rangos de edad muestran en mayor y menor medida que favorecen el aprendizaje, pero los resultados son más significativos a partir de los 15 años, esto puede ser debido entre otras causas a que se incrementa las dificultades en el estudio o tiende a realizar actividades de grupo.

Para trabajar con compañeros se incrementa en el rango de edad 11-12 años.

Pero realmente su finalidad en el uso de las redes sociales es la de comunicarse con sus amigos de forma habitual y este se incrementa con la edad. Al respecto consideramos importante destacar que los alumnos de rango de edad 9-10 años se sumergen muy rápido en los nuevos medios de comunicación que les ofrece las redes sociales lo que les convierte a ser más vulnerables ante los riesgos que se pueden encontrar en la convivencia digital.

Además de ser un medio de comunicación, lo utilizan para subir fotos, ver videos, escuchar música, en este aspecto destaca más el género femenino ante el masculino y compartir archivos este último se inicia a realizar a partir de los 13-14 de forma más reiterada. También lo utilizan como modo de ocio a través de los juegos online lo que el uso abusivo puede desencadenar adicción y a otros trastornos asociados. Ante el juego es importante destacar que los resultados del estudio muestran que en las

edades de 9-10 años se inician en este tipo de juegos y que van incrementando el tipo de conexión lo que los puede llevar a la adicción.

La mayoría han formado o forman parte de algún grupo de red social concretamente 63% iniciándose con 10 años e incrementándose con la edad.

En cuanto a la convivencia en las redes sociales en cuanto al objetivo específico, **“Descubrir si han sufrido algún tipo de actitud nociva en la interacción con las redes sociales”**

Cabe señalar con relevancia, los resultados obtenidos, todos los alumnos en algún momento han sufrido o recibido:

- Algún tipo de amenaza,
- El ser excluido de alguna red social
- Algún tipo de insulto

Otros aspectos relevantes en que todos confirman en mayor o menor medida que han publicado rumores sobre ellos y/o publicación de fotos sin consentimiento.

Consideran que es más fácil que se pueda producir más daño a través de las redes sociales.

A mayor edad se consideran capaces de detectar situaciones de acoso. Ante este aspecto es relevante los resultados puesto que enfocan la detección de situación de acoso enfocado al rol de la víctima por: el comportamiento, por el tipo de grabaciones que se publican, por el estado de ánimo y por el tipo de comentarios. En ningún momento hacen referencia a comportamientos o actitudes del rol del agresor o de los observadores.

En cuanto al objetivo específico de **“Evaluar el tipo de formación para la prevención de los riesgos en el ámbito escolar y familiar”** los resultados más significativos en el ámbito escolar son:

Entre los rangos de edad de 11-11 años y 13-14 años reciben más ayuda en utilidad estrategias y riesgos por parte del profesorado.

En cuanto a recibir formación de los especialistas entre los rangos de edad de 13-14 y 15 años por el orientador, esto puede considerarse que en la etapa de educación secundaria es obligatoria la figura del orientador en el centro, y no en la de primaria. Aunque en este aspecto una de las mejoras de la administración para el próximo curso 2019/2020 es ir incluyendo la figura del orientador en la etapa de educación primaria.

En cuanto a los grupos de expertos el cuerpo de la policía nacional es la que imparte más formación en las edades inferiores a 13 años. Esto es debido a los programas de participación ciudadana que todos los cursos promueven en los centros escolares en cuanto a prevención de los riesgos y uso responsables de las tecnologías.

La formación recibida por expertos la reciben en los rangos de edad de 13-14 y 15 puestos que, en el currículum esta, establecido incluso en áreas en el manejo de las TICs como se ha mencionado en el capítulo I de este estudio.

En relación a la formación recibida desde la familia, los resultados muestran que todos tienen ayuda parental ante algún problema en las redes sociales. Esto nos indica dos aspectos a destacar en los resultados de la investigación:

-La protección parental sobre todo en edades más tempranas y que realmente han sufrido algún tipo de problema en cuanto al uso de las redes sociales.

-La ayuda va disminuyendo a medida que se incrementa la edad de los niños/as, lo que conlleva a riesgos. Lo que conlleva a una conexión descontrolada en las redes sociales con las que se pueden producir acciones nocivas.

Las familias han de tomar conciencia de la responsabilidad que tienen, respecto a formar parte de la formación de uso responsable de las TICs.

En consecuencia, se ha de transmitir y hacerles conscientes que las redes sociales además de ser una herramienta para el ocio o comunicarse, sino que también son vías de aprendizaje de conexión y de conocimiento.

Respecto a la hipótesis general “**“La edad es una variable independiente que afecta en el uso de las redes sociales en las actitudes de los niños/as y adolescentes siendo diferentes según la etapa educativa, no es lo mismo las actitudes que pueden manifestar los alumnos de la etapa de educación primaria que en la etapa de educación secundaria”** Los resultados del estudio muestran que la edad es una variable independiente que si afecta a las actitudes de los niños/as y adolescentes frente al uso de las redes sociales.

Los datos obtenidos reflejan una visión clara que cada vez, son más los niños/as de edades tempranas los que tienen acceso a un dispositivo con conexión a internet y como consecuencia al uso de las redes sociales, lo que afecta a sus actitudes, puesto que en estas edades son más impulsivos en su forma de interactuar con los demás, debido que no son lo suficientemente conscientes de los riesgos a los que se pueden enfrentar. Confirmándose así la hipótesis general, la hipótesis alternarnativa y subhipótesis, de que la edad si afecta a las actitudes de los niños/as y adolescentes en el uso de las redes sociales, en la interacción con los demás y en su forma de convivir digitalmente. A estar factor de actitud se anexa el uso impulsivo de conectarse a las redes sociales todos los días de la semana, en esta línea autores como. Greenfield, (1999) Meerkerk, Van den Eijnden y Garretsen (2006) presentan estudios que confirma esta necesidad de impulsividad en estar conectados. Lo que desencadena un uso problemático entre los niños/as y jóvenes en las redes sociales, esta actitud problemática la avalan estudios de Caplan et. al., (2002) y Shapira et al., (2003). Ante la actitud problemática es importante destacar los datos obtenidos respecto al tiempo de conexión, desde edades tempranas se

conectan los 7 días de la semana con un tiempo de duración de 3 horas a 6 horas diarias, lo que deriva a un uso no regulado de conexión a internet (LaRose, Lin y Eastin, 2003) y lo que encamina a que los niños/as de temprana edad tengan un uso excesivo (Hansen, 2002) de las redes sociales provocándoles una dependencia de las misma (Chen, Tarn y Han, 2004) convirtiéndoles en ocasiones en adictos a internet (Echeburúa, 2003). Todos estos factores de tiempo, uso y exposición a internet desencadenan en ocasiones actitudes nocivas y agresiones delictivas a través de cualquier dispositivo con conexión a internet mediante la mensajería instantánea (contenidos, videos...) conocido con el nombre de ciberbullying siendo un fenómeno que cada vez más aparece entre los niños/as de edades tempranas y convirtiéndoles así en vulnerables ante las redes sociales.

Ante los riesgos en las redes sociales que existen en la convivencia digital hay que enseñar desde edades tempranas a enfrentarlos y saber actuar formándoles en el buen uso de las mismas.

Para ello proponemos en esta investigación actuar desarrollando el pensamiento crítico desde teoría de la argumentación (Johnson, 2008), donde el pensamiento crítico se puede aprender para crecer para que sean capaces de promover ante las redes sociales tanto el desarrollo personal como el de aprendizaje y desde la acción de abordar los problemas para su resolución. Pero para entender el desarrollo del pensamiento crítico en el buen uso de las herramientas digitales es importante tener conciencia de los diferentes estilos de aprendizaje en el uso del espacio virtual, y construir estrategias didácticas para disminuir la vulnerabilidad en la que los niños/as y jóvenes que se pueden encontrar en las redes sociales Barros (2011).

Ante los resultados obtenidos y analizados hemos considerado conveniente elaborar una propuesta didáctica, con el objetivo desarrollar el pensamiento crítico en el buen uso de las redes sociales, para incluir en los planes de convivencia de los centros educativos (que presentamos en el capítulo VII), trabajando desde la etapa de educación primaria para la prevención de los niños/as con edades tempranas ante las actitudes delictivas y riesgos que se pueden encontrar en las redes sociales. Atendiendo a la diversidad, mediante la participación e implicación de todos los agentes de la comunidad educativa (Ortiz y Colmero, 2007).

Limitaciones del estudio de la investigación.

Una de las limitaciones de este estudio se ha producido al no tener el mismo número de centro por dependencia orgánica en lo que podría haber aportado al estudio las comparaciones, en todas las dimensiones de estudio.

Futuras líneas de investigación.

La presente investigación forma parte de la cumplimentación de otros estudios realizados ante la problemática de la convivencia en los centros educativos siendo referentes en este estudio y mencionados a lo largo de esta investigación: el: proyecto SAVE, ANDAVE, ConRed...

En cuanto a futuras líneas de investigación se podría profundizar los estudios partiendo de rasgos de edad desde los 7 años, es decir abrir el campo de muestra desde la etapa de primero de primaria, adaptando el cuestionario. Esta propuesta nos parece interesante, puesto que en los resultados en este estudio muestran que la de edad de conexión ya no se encuentra en el rango de edad de 9-10 años, tales como muestran en las estadísticas

de estudios realizados por diferentes instituciones como INE, INCIBE, que IAB hacemos referencia a lo largo del estudio de investigación.

Capítulo “Propuesta didáctica para el Plan de Convivencia digital en los centros educativos

VII.-Propuesta didáctica

Una vez analizados los resultados de este estudio y profundizado en los aspectos que determinan los elementos que influyen en la convivencia digital de los niños niñas y adolescentes-.

Presentamos una propuesta a incluir en los planes de convivencia de los centros, con el objetivo de mejorar la convivencia digital respecto a los riesgos que conlleva el uso inadecuado de las redes sociales y la influencia de las actitudes nocivas.

La sociedad actual avanza a paso agigantados en cuanto a las tecnologías y estas han de ser utilizadas en los centros educativos para conocer el desempeño de su buen uso. Hasta ahora los programas educativos respecto a mejorar la convivencia en los centros tanto en el contexto presencial como digital se centran en la prevención de uso.

En este sentido esta propuesta va dirigida a enseñar a los alumnos de primaria y secundaria de los riesgos a los que se enfrentan cuando se utilizan la diversidad de redes sociales sin un buen uso de pensamiento crítico, lo que les puede conllevar a graves problemas en ocasiones por desconocimiento de la normativa legal respecto a las consecuencias penales y civiles

El desarrollo de esta propuesta se centra en la formación, pilar fundamental para el proceso de intervención, en la diversidad de problemas que convergen en la

convivencia digital violencia y acoso escolar. ¿Cómo? involucrando a todos los miembros de la Comunidad Educativa, estableciendo los siguientes objetivos específicos enfocados a cada uno de los miembros que constituyen la comunidad educativa

Objetivo general de la propuesta.

Dotar a los niños, niñas y adolescentes de pensamiento crítico que les permita desarrollar su vida digital en condiciones seguras y respetuosas, es decir que sean capaces de adquirir los avances digitales en sus vidas de forma responsable, enriquecedora y positiva para su vida.

Objetivos específicos con los alumnos:

- Conocer las consecuencias penales y civiles que conlleva el mal uso de las redes sociales.
- Analizar los riesgos que pueden sufrir por no saber determinar su seguridad y protección.
- Conocer la importancia de la seguridad en las redes y protección de la identidad.
- Conocer la diversidad de formas de acoso.
- Identificar los roles que están implicados en toda actitud nociva.
- Reflexionar sobre los problemas del mal uso de las redes sociales y las repercusiones en todos los implicados.
- Identificar información real de la engañosa.
- Conocer otras riquezas que les proporciona el mundo digital para ampliar y fortalecer sus competencias.
- Concienciar de que tienen una gran riqueza que solo la limitan para su uso personal: interactuar, música y ocio. Acotando así los límites, de sus riquezas.

- Concienciar de que las tecnologías son un arma de doble filo, si no se tienen una buena formación para su uso.
- Potenciar la empatía a través de casos reales y reflexionar sobre ellos.

Objetivos específicos con los padres/madres/tutores:

- Implicar a los padres en el conocimiento real de los riesgos que conlleva no tener un control del mundo digital en el que están inmersos sus hijos/as.
- Conocer los sectores vinculados al ámbito de la infancia y de la adolescencia para la seguridad digital.
- Concienciar de los riesgos en los que se pueden ver involucrados sus hijos/as.
- Conocer las consecuencias penales y civiles.
- Fomentar y potenciar la riqueza del mundo digital para proceso del aprendizaje de sus hijos
- Educar en valores, respeto y tolerancia.

Objetivos específicos con los Profesores

- Formación con metodologías participativas aprendizaje basado en problemas, inteligencias múltiples, aprendizaje colaborativo, para favorecer las relaciones interpersonales de los alumnos en las redes sociales y el mundo digital.
- Concienciar de la riqueza del mundo digital y como se utiliza.
- Potenciar los beneficios de las TIC para el desarrollo de pensamiento crítico.

-Objetivos específicos con los Equipos directivos y departamento de disciplina, PAD y PAT.

- Potenciar la formación para la mejora de convivencia digital en los centros.
- Establecer los Planes de actuación.

- Elaborar el Plan de inclusión digital atendiendo a la diversidad del alumnado.
- Realizar un Plan de actuaciones reales de los riesgos directos a los que se enfrentan.
- Integran un Plan de miembros cibermediadores en el centro
- Construir un Plan de acción social.

Implantación

El proceso de implantación se desarrollará desde el departamento de orientación y se incluirá en el plan de acción tutorial y el plan de convivencia del centro. Y se recogerá en la PGA (Programación general anual del centro)

¿Cuándo se realizará?

A lo largo de todo el curso escolar con un tiempo de duración según se explica en la tabla 1

Tabla 1

Sesiones tiempo de duración para el desarrollo de la propuesta didáctica.

EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Se realizarán, asambleas de 15 minutos todas las mañanas antes de iniciar las clases curriculares, puesto que en esta etapa el currículum no contempla hora de tutoría.	Se daría en la hora de tutoría semanal. Pero para no perder la desconexión del interés del tema por parte de los alumnos. Se establecerían retos semanales que tiene que resolver antes de llegar la siguiente sesión de tutoría.
PROFESORES	PADRES/TUTORES
Sesiones mensuales de dos horas de duración.	Sesiones mensuales de dos horas de duración. Actividades prácticas semanal en su ámbito familiar.

¿Qué metodología se utilizará?

Enfocada en trabajar el clima social en el aula: mediante metodología de cooperativa, y PBL actividades en educación en valores, educación emocional, actividades morales y de drama. (Aguado (1996^a) y Cerezo (1997). El trabajar con dilemas morales potencian el pensamiento crítico y la reflexión sobre la realidad social (Díaz aguado, 1996^a, Ortega,1997; Ortega y Colb.,1998).

Gestión democrática de la convivencia: Asambleas en el aula a través de metodología del dialogo, participación, cooperación y reflexión de análisis diario de acontecimientos en el que se ven implicados los alumnos (Ortega,1997).

¿Con qué estrategias de intervención?

Se utilizarán, diferentes estrategias dirigidas al centro a las familias y al profesorado Tales como:

Mediación de conflictos (Torrego y otros, 2000) personas de la comunidad educativa profesores, alumnos y padres son formados como mediadores para desempeñar la función de resolución de conflictos para facilitar una solución positiva. Con el objetivo de reeducar las habilidades de resolución de conflictos. En esta misma línea los mediadores serían formados para ser mediadores cibernéticos, con esta catalogación nos referimos a los medidores para atender a los conflictos que se generan por el uso inadecuado de las redes sociales, por tanto, este reto conlleva a que los mediadores se conviertan en expertos del mundo digital.

Ayuda entre iguales (Coweí, H; Wallace, H,1993) que en España Ortega y del rey (1999) grupo de alumnos que actúan como consejeros y ayudantes que están en el proceso de sufrir violencia o la han sufrido con la finalidad que alumnos con problemas encuentren en la conversación y apoyo una solución o reflexión sobre sus problemas.

Método Pikas (1989) tiene como objetivo desarticular los vínculos potentes y agresivos de los grupos pequeños de víctimas y agresores. realizando un plan de modificación de relaciones sociales en los que sean los propios agresores los que terminen ayudando a la víctima. Esta práctica se realiza de forma individual con cada miembro del grupo para que se reflexione sobre su comportamiento y actitud. Este método se ha utilizado en España en el proyecto SAVE (ortega,1997).

Estrategias de círculos de calidad (Smith, P.K, Sharp, S, 1994) reuniones regular de grupos interesados en identificar, analizar y resolver problemas comunes, esta técnica es empleada en el proyecto SAVE (ortega 1997).

Sin olvidar las estrategias de intervención externas al centro que ofrece la Policía Nacional con el cuerpo de “Participación ciudadana” de la comunidad de Madrid, sobre los riesgos en las redes sociales y sus repercusiones.

Ante esta necesidad recomendamos participar en los distintos tipos de intervención que se han propuesto en el apartado anterior además de acudir a las sesiones de Escuela de padres: charlar, riesgos, buen uso, normativa legal repercusiones legales...y a las reuniones que se convoquen en la que participan el cuerpo de policía de Participación Ciudadana” para la ciberseguridad.

Además, se les proporcionara direcciones de empresas e identidades que proporcionan programas para el manejo de las redes de forma segura, como, por ejemplo:

- “Ciberalarma”: empresa especializada en ciberprotección para las familias.
- “Aprende a mirar”: entidad que trabaja para la defensa de los usuarios de los medios de comunicación audiovisual de los niños y jóvenes...

- “Empantallados.com”: plataforma de ayuda a los padres y madres para educar a sus hijos en el entorno digital.

-Otras...

Para conseguir este reto es necesario el compromiso por parte de la familia en todo el proceso de formación.

Secuenciación: Una reunión mensual de formación de 2 horas de duración

Procedimiento práctico: por trimestres

Para los padres que participen en este programa deberán de realizar una actividad práctica semanal de tema desarrollado, en las sesiones. La práctica la desarrollaran con su hijo/s, fortaleciendo así el pensamiento crítico de lo que a la vez han trabajado en el aula sus hijos según la estructuración del procedimiento práctico en por trimestres.

El equipo directivo participará en el seguimiento y acompañamiento de todos los miembros de la comunidad educativa involucrados en el programa y realizará reuniones quincenales y evaluación trimestralmente.

Bibliografía

- Aboujaoude, E., Savage, M. W., Starcevic, V. y Salame, W. O. (2015). Cyberbullying: Review of an old problem gone viral. *Journal of Adolescent Health*. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2015.04.011
- Adès, J., y Lejoyeux, M. (2003). Las nuevas adicciones: internet, sexo, juego, deporte, compras, trabajo, dinero. Editorial Kairós.
- Ahern, N. R., y Mechling, B. (2013). Sexting: Serious problems for youth. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services*, 51(7), 22–30.
Doi:10.3928/02793695-20130503-02
- Alcalá, M. D. S. P. (2009). La comunicación y la interacción en contextos virtuales de aprendizaje. *Apertura: Revista De Innovación Educativa*, 1(1), 34-47.
- Alguacil De Nicolás, M., Valls, P., y Valls, P. (2009). Implicación de las familias en los institutos de enseñanza secundaria.
- Allport, G. W. (1935). *Actitudes Handbook of Social Psychology*. Worcester, mass.
- Almenara, J. C. (1998). Las aportaciones de las nuevas tecnologías a las instituciones de formación continuas: reflexiones para comenzar el debate. In *V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas* (pp. 1143-citation_lastpage).
- Almenara, J. C. (2007). Las necesidades de las TIC en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y comunicación educativas*, 21(45), 5-19.
- Alonso, C. M., Gallego, D. J., y Honey, P. (2002). *The learning styles*. Ediciones Mensajero.
- Alonso, Catalina; Gallego Domingo, y Honey, Peter (1994): *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero
- Alonso, J. (2011). Identidad y reputación digital. *Evoca. Comunicación e Imagen*, 5, 5-citation_lastpage.
- Alonso-Fernández, F. (1996). Las otras drogas: alimento, sexo, televisión, compras, juego y trabajo. *Temas de hoy*.
- Amichai-Hamburger, y Barak, A. (2009). Internet and well-being. In *Technology and*

Psychological Well-being. Cambridge: Cambridge University Press. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511635373.003>

Amorós, P., Buxarrais, M. R. y Casas, F. (2002): La influencia de les tecnologies de la informació i comunicació en la vida dels nois i nois de 12 a 16 anys, Informe 2002 [en línea], Institut d'Infància i Mon Urbà. Observatorio de la Infancia y la Familia, Barcelona, consulta realizada el 21/12/03 material disponible en <http://www.ciimu.org/cast/publicacions/index.phtml>

ANAR Fundación (ayuda a niños y adolescentes en riesgo)

Arab, L. E., y Díaz, G. A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26(1), 7-13.

Arango, M. (2003): Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. *Revista Debates Latinoamericanos*.

Arnal, J., Del Rincón, D., y Latorre, A. (1994). *Investigación Científica. Fundamentos y Metodologías*.

Artero, B. N. (2011). La interacción como eje de aprendizaje en las redes sociales.

Avilés, R. M. H., y Martínez, P. M. (2006). La importancia de enseñar a pensar en el aprendizaje de la historia. *Educación en el 2000*, 9, 34-40.

Banz, C. E. C. I. L. I. A. (2008). *Convivencia Escolar*. Documento Valoras UC. Consultado en http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103041353340.Valoras_UC_Convivencia_Escolar.pdf.

Barberà, E. (coord.), Badia, A. y Mominó, J. Ma. (2001), *La incógnita de la educación a distancia*, Cuadernos de Educación, núm. 35, España, Horsori

Barros, D. M. V. (2011). Estilo de aprendizagem colaborativo para o e-learning collaborative learning styles for e-learning. *Revista Linhas*, 12(2), 31-43.

Bartle, R. (1996). Hearts, clubs, diamonds, spades: Players who suit MUDs. *Journal of MUD research*, 1(1), 19.

Bellei, C., Gubbins, V., y López, V. (2002). Participación de los Centros de Padres en la educación: expectativas, demandas, desafíos y compromisos.

- Belsey, B. (2005). Cyberbullying: An emerging threat to the “always on” generation. Retrieved January 16, 2007 from
- Bierman, AK, y Assali, RN (1996). El manual del pensamiento crítico. Prentice Hall.
- Black, D.W. Etaltri (1999). “Clinical features, psychiatric comorbidity, and health– related quality of live in persons reporting compulsive computer use behaviour”. En Journal Clinical Psychiatry, nº 60, pp.839-844.
- Bolívar, A., y Pereyra, M. A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico, 1-13.
- Boyd, D. (2014). Es complicado: las vidas sociales de los adolescentes en red. Prensa de la Universidad de Yale.
- Bringué, X. y Sádaba, C., (2009). La Generación Interactiva en España. Niños y Adolescentes ante las Pantallas. Barcelona: Colección Fundación Telefónica, Ariel.
- Burgueño, P. (2009). Clasificación de Redes Sociales. Pablo F. Burgueño. Recuperado de <http://www.pablofb.com/pabloburgueno.com/2009/03/clasificacion-de-redes-sociales/>
- Burgueño, P. F. (2009). El peligro de las redes sociales y sus principales consecuencias jurídicas. *Economist y Jurist*, 17(131), 54-58.
- Cáceres, J. G. (1998). Cibercultura, ciberciudad, cibernsiedad hacia la construcción de mundos posibles en nuevas metáforas conceptuales. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 4(7).
- Calzadilla, M. E. (2002). Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.
- Caplan, S., Naslavsky, N., Hartnell, L. M., Lodge, R., Polishchuk, R. S., Donaldson, J. G., y Bonifacino, J. S. (2002). A tubular EHD1-containing compartment involved in the recycling of major histocompatibility complex class I molecules to the plasma membrane. *The EMBO journal*, 21(11), 2557-2567.
- Carbonell, J. L. (1999). Programa para el desarrollo de la convivencia y la prevención de la

- violencia escolar. Materiales de apoyo al programa Convivir es vivir. Madrid:
Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia
- Carbonell, X., Talarn Caparrós, A., Beranuy Fargues, M., Oberst, U., y Graner, C. (2009). Cuando jugar se convierte en un problema: el juego patológico y la adicción a los juegos de rol online. *Aloma*, 2009, Núm. 25.
- Carpentier, N. (2015). Differentiating between access, interaction and participation. *Conjunctions. Transdisciplinary journal of cultural participation*, 2(2), 7-28.
- Carranza, A. M. (2011). Estrategias de aprendizaje para los alumnos de nivel superior en modalidades no convencionales del CUAAltos. En C. A. Sociedad, Investigación educativa en la región Altos sur de Jalisco. Tepatitlán de Morelos: Cualtos, pp. 11-25
- Carrasco, M. Á., y González, M. J. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: definición y modelos explicativos [Theoretical issues on aggression: concept and models]. *Acción psicológica*, 4(2), 7-38.
- Castellanos Sánchez, A., Sánchez Romero, C., y Calderero Hernández, J. F. (2017). Nuevos modelos tecnopedagógicos. Competencia digital de los alumnos universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(1), 1-9.
- Castells, M. (1997). La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura". Vol. II: La Sociedad Red. Madrid: Alianza Editorial. Mariño Fernández, Raquel, 327.
- Cerezo Ramírez, F. (1997). Conductas agresivas en la edad escolar. Aproximación teórica y metodológica. Propuesta de intervención. Madrid: Pirámide.
- Chambers, R. (2006). Vulnerabilidad, afrontamiento y política (introducción editorial).
- Charon, J. M., (2009). Symbolic Interactionism: An Introduction, an Interpretation, an Integration, London: Pearson
- Chen, K., Tarn, J. M., y Han, B. T. (2004). Internet dependency: Its impact on online behavioral patterns in E-commerce. *Human Systems Management*, 23(1), 49-58.
- Clares, M., y Samanes, P. E. B. (2009) formación basada en competencias. *Revista de*

Investigación Educativa, 27(1).

Colás Bravo, M. P., Lozano Martínez, J., y Alcaraz García, S. (2013). Los centros educativos multiculturales y sus relaciones con las familias: el caso de la región de Murcia. *Revista Educación XX1*, 16 (1), 207--232.

Comellas, M. J. (2006). Nuevas alternativas y modelos en la relación familia-escuela y profesionales de la comunidad. *Cultura y educación*, 18(3-4), 295-309.

Conclusiones del consejo de la Unión europea de 22 de septiembre de 1997 de seguridad en las escuelas. <https://www.educa2.madrid.org/web/convivencia/normativa-convivencia>

Cowie, H y Wallace, H. (1998). *Peers support: A Teachers Manual*. London: The Price's Trust.

Creswell, J. W., Ebersohn, L., Eloff, I., Ferreira, R., Ivankova, N. V., Jansen, J. D., ... & Van der Westhuizen, C. (2010). *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Creswell, JW y Garrett, AL (2008). El "movimiento" de la investigación de métodos mixtos y el papel de los educadores. *Revista sudafricana de educación*, 28 (3), 321-333.

Crots, T., & Lee, M. (2013). Sexting, children and child pornography. *Sydney Law Review*, 35(June 2011), 85–106 *Cuadernos de pedagogía*, Barcelona, 370, 32-35

Cué, J. L. G., Rincón, J. A. S., y García, C. M. A. (2009). Uso de las TIC de acuerdo a los estilos de aprendizaje de docentes y discentes. *Revista Iberoamericana de educación*, 48(2), 2.

de la Real Academia, D. D. (2001). Española. *Madrid: Espasa*.

de País Vasco, D. D. E. (2000). Programa Convivencia en los centros escolares. País Vasco. Dirección de innovación Educativa del Departamento de Educación.

Decreto 15/2007, de 19 de abril, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid.

Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín*

Oficial del Estado, 29 de mayo de 2007, (126), 48-139.

Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid (art. 9)

Decreto 32/2019, de 9 de abril, del Consejo de Gobierno, por el que se establece el marco regulador de la convivencia en los centros docentes de la Comunidad de Madrid. (art.11)

Decreto 8/2019 martes 26 de febrero de 2019 b.o.c.m. núm. 48 bocm-20190226-1 bocm boletín oficial de la comunidad de madrid

Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria. Boletín oficial de la Comunidad de Madrid, 175, 10-89.

Decreto 89/2014, de 24 de julio, el área de “Tecnología y recursos digitales para la mejora del aprendizaje

Degenne, A. (2009). Tipos de interacciones, formas de confianza y relaciones. *Redes. Revista hispana para el análisis de redes sociales*, 16(1), 63-91.

Del Moral, J. A. (2005). *Redes Sociales ¿Moda o nuevo paradigma?* Madrid: Asociación de usuarios de Internet.

del Pueblo, D. (2005). Informe anual 2007. *Madrid: El Defensor del Pueblo. Retrieved February, 27, 2008.*

del Pueblo-UNICEF, D. (2007). *Violencia escolar: el maltrato entre iguales en la ESO 1999-2006 (Nuevo estudio y actualización del Informe 2000)*. Recuperado de <https://www.defensordelpueblo.es/informe-monografico/violencia-escolar-el-maltrato-entre-iguales-en-la-educacion-secundaria-obligatoria-1999-2006-nuevo-estudio-y-actualizacion-del-informe-2000-2007>.

Del rey, R, y Ruiz, R. o. (2001). Programas para la prevención de la violencia escolar en España: la respuesta de las Comunidades Autónomas. *Revista Interuniversitaria de*

formación del profesorado, (41), 133-145.

Delevi, R., y Weisskirch, R. S. (2013). Personality factors as predictors of sexting.

Computers in Human Behavior, 29(6), 2589–2594. Doi:10.1016/j.chb.2013.06.003

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.

Denzin, NK (2010). Momentos, métodos mixtos y diálogos paradigmáticos. *Investigación cualitativa*, 16 (6), 419-427.

Diamanduros, T., Downs, E. y Jenkins, S. J. (2008). The role of school psychologists in the assessment, prevention, and intervention of cyberbullying. *Psychology in the Schools*, 45(8), 693-704.

Díaz Aguado, M. J. (1996). *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes*. Vol. I. Fundamentación psicopedagógica. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Díaz Aguado, M.J. (1998a). Prevenir la violencia desde la escuela. Programas desarrollados a partir de la investigación-acción. *Revista de estudios de juventud*, 42, 63-74

Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles educativos*, 28(111), 7-36.

Díaz-Aguado, M. (2008). El papel de la Psicología en la lucha contra la violencia.

Donolo, D. (2004). Estudiantes, estrategias y contextos de aprendizaje presenciales y virtuales. Congreso Virtual Latinoamericano de Educación a Distancia. LatinEduca2004. com.

Droguen, M., Vogel, K. N., Surbey, A., y Stills, J. R. (2013). Let's talk about sexting, baby: Computer-mediated sexual behaviors among young adults. *Computers in Human Behavior*, 29(5). Doi: 10.1016/j.chb.2012.12.030

Ece de Murcia (2000). *Plan Regional para el Desarrollo de la Convivencia Escolar*. Murcia: Consejería de Educación y Ciencia

Echeburia, E., y de coral P. (2010) Adicción a las nuevas tecnologías y las redes sociales en jóvenes, en un nuevo reto. *Adicciones*, 22 (2), 91-96

- Echeburúa y Requesens (2012) “Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes” pág. 22
- Echeburúa, E. (1999). *¿Adicciones sin drogas?: las nuevas adicciones: juego, sexo, comida, compras, trabajo, internet*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Echeburúa, E. y Corral, P. (1994). *Adicciones psicológicas: más allá de la metáfora*. Clínica y Salud.
- Echeburúa, E., y De Corral, P. (2010). Adicción a las nuevas tecnologías ya las redes sociales en jóvenes: un nuevo reto. *Adicciones*, 22(2), 91-96.
- Educamadrid (2019) “Consejería de educación e investigación” www.madrid.org
- Effect on Student Success. *Educational Technology y Society*, 18 (1), 223–236
- Egido, I. (2014). Marcos normativos de la participación de las familias en los sistemas educativos europeos. Una visión comparada. En Consejo Escolar del Estado, *La participación de las familias en la educación escolar* (pp. 35-56). Madrid: Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Elder, L., y Paul, R. (2008). *Critical Thinking: Strategies for Improving Student Learning*. *Journal of Developmental Education*, 32(1), 32–33.
- Elder, L., Paul, R., de Pensamiento Crítico, C., y Socráticos, P. (2002). *El arte de formular preguntas esenciales. Basado En Conceptos de Pensamiento Crítico Y Principios Socráticos*. Fundación Para Pensamiento Crítico, 1–39.
- Ellis, D. y Hughes, K. (2002). *Connecting Schools, Families, and Communities for Youth Success. Partnerships by Design. Cultivating Effective and Meaningful School-Family-Community Partnerships*. Portland, Oregon: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Ertmer, PA, Ottenbreit-Leftwich, AT, Sadik, O., Sendurur, E., y Sendurur, P. (2012). Las creencias de los docentes y las prácticas de integración tecnológica: una relación crítica. *Informática y educación*, 59 (2), 423-435.
- Española, C. (1978). de 27 de diciembre de 1978. *Boletín oficial del Estado*, 29, 29313-424.

- Española, R. R. A. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Espasa.
- Facione, P. (2011). *Pensamiento crítico. Qué es y por qué su cuenta*
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations*. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED315423>
- Feito L. *Ética profesional de la enfermería. Filosofía de la enfermería como ética del cuidado*. PPC. Madrid 2000
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y prevención de conflictos: el clima escolar como factor de calidad*. Madrid: Narcea
- Fernández, I. (2010). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Narcea Ediciones.
- Foshee, V. A., Beneield, T. S., McNaughton Reyes, H. L., Eastman, M., Vivolo-Kantor, A. M., Basile, K. C., y Faris, R. (2016). Examining explanations for the link between bullying perpetration and physical dating violence perpetration: Do they vary by bullying victimization? *Aggressive Behavior*, 42(1), 66–81. Doi:10.1002/ab.21606
- Fox, L. A., y Morrow, P. A. (1981). Specialization: species property or local phenomenon?. *Science*, 211(4485), 887-893.
- Frías del Val, A. S. (2014). Evolución del marco normativo español sobre la participación de las familias. *Contexto histórico. La participación de las familias en la educación escolar*, 57-80.
- Fundación Cibervoluntarios (CAM) <https://www.cibervoluntarios.org/>
- Funes, J. (2006) *¿Qué está cambiando?: convivencia y confrontaciones en los centros*. Cuadernos de pedagogía, 359, 32-35.
- Gairín Sallán, J. (2006). *Las comunidades virtuales de aprendizaje*.
- Galindo Cáceres, J. (1997). *Comunidad virtual y cibercultura: el caso del EZLN en México*. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, 3(5).
- Gálvez, A., y Tirado, F. (2006). *Sociabilidad en pantalla. Un estudio de la interacción en los*

entornos virtuales. Barcelona España: UOC.

García Llamas, J. L. (2003). Métodos de investigación en educación. Investigación cualitativa y evaluativa, 1.

García Llamas, J. L., Quintanal Díaz, J., y CUENCA PARÍS, M. E. (2016). Análisis de la percepción que tienen los profesores y las familias de los valores en los jóvenes en vulnerabilidad social. Revista española de pedagogía, 91-108.

García-Bacete, F. J. (2006). Cómo son y cómo podrían ser las relaciones entre escuelas y familias en opinión del profesorado. Cultura y educación, 18(3-4), 247-265.

Garreta-Bochaca, J. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. Revista Vínculos entre familia y escuela: visión de los maestros en formación magis PÁGINA 207 de la Asociación de Sociología de la Educación, RASE, 8 (1), 71- 85.

General, A. (2010). Naciones Unidas. *Derechos del niño, sexagésimo primer periodo de sesiones, promoción y protección de los derechos de los niños, 29.*

Gil, A., Feliu, J., Rivero, I. y Gil, E. (2003): ¿Nuevas tecnologías de la información y la comunicación o nuevas tecnologías de relación? Niños, jóvenes y cultura digital [en línea], UOC, consulta realizada 11/12/03, artículo disponible en <http://%20www.uoc.edu/dt/20347/index.htm>

Goldberg, I. (1995). Internet addiction disorder–Diagnostic criteria. [Documento WWW]. Internet Addiction Support Group (IASG).

González Alonso, J., y Pazmiño Santacruz, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. Revista Publicando, 2(1), 62-67.

González, R. y Díez, E. (1997). Educación en valores: acción tutorial en Educación Secundaria Obligatoria. Madrid: Escuela Española

Granovetter, M. (1983) La fortaleza de los lazos débiles: una teoría de redes revisada, teoría sociológica,1,201-203

- Greenfield, DN (1999). Adicción virtual: a veces, la nueva tecnología puede crear nuevos problemas. Obtenido septiembre, 28, 2005.
- Greijer, S., y Doek, J. (2016). Directrices de terminología para la protección de los niños contra la explotación sexual y el abuso sexual. ECPAT Internacional y ECPAT Luxemburgo.
- Griffiths, MD, Davies, MN, y Chappell, D. (2004). Juegos de computadora en línea: una comparación de jugadores adolescentes y adultos. *Revista de la adolescencia*, 27 (1), 87-96.
- Guba, E., y Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social, 113-145.
- Guild, Pat, y Garger, Stephen (1998): *Marching to Different Drummers*. Virginia, USA: ASCD-Association for Supervision and Curriculum Development. 2nd Edition.
- Hansen, S. (2002). Excessive Internet usage or “Internet addiction”? The implications of diagnostic categories for student users. *Journal of Computer Assisted Learning*, 18, 232–236. doi: 10.1046/j.1365-2729.2002.t01-2-00230.x
- Hanson, W. E., Creswell, J. W., Clark, V. L. P., Petska, K. S., & Creswell, J. D. (2005). Mixed methods research designs in counseling psychology. *Journal of counseling psychology*, 52(2), 224.
- Hernández Prados, M. Á., y Solano Fernández, I. M. (2007). Ciberbullying, un problema de acoso escolar.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* McGraw-Hill. México DF.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Batista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. 5ta. Edición. México: Editorial Mc Graw Hill. Hernández, C.
- Herrero, J., Meneses, J., Valiente, L., y Rodríguez, F. (2004). Participación social en contextos virtuales. *Psicothema*, 16(3).
- Hinduja, S, Patchen, J, The state cyberbullying Laws- January 2016 Cyberbullying Research

- Center. Available at <http://cyberbullying.org/Bullying-and-CyberbullyingLaws.pdf>
- Honey, P., y Mumford, A. (1986). Usando tus estilos de aprendizaje. Instituto colegiado de personal y desarrollo.
- Huerta Olán, D. (2013). Aprendizaje Colaborativo para propiciar el desarrollo de la competencia del pensamiento crítico. Tesis inédita de maestría. Universidad Tecvirtual Tecnológico de Monterrey, Nuevo León, México.
- HUMANOS, D. U. D. L. D. (1948). Declaración universal de los derechos humanos.
- Idol, L., y Jones, BF (1990). Valores educativos e instrucción cognitiva: implicaciones para la reforma (pp. 65-120).
- INCIBE “El Instituto Nacional de Ciberseguridad es un organismo dependiente del Ministerio de Economía y Empresa de España a través de la Secretaría de Estado para el Avance Digital.” <https://www.incibe.es/>
- INE, I. D. E. (2016). Demografía y Población (<http://www.ine.es/>).
- Informe We are Social: <https://es.slideshare.net/FtimaLopez/informe-we-are-social-digital-en-españa-2019>
- INTECO, y Orange. (2011). Estudio sobre hábitos seguros en el uso de smartphones por los niños y adolescentes españoles, 1–128. Recuperado de <https://www.incibe.es/ile/BbzXMkVkX8VG7-0ggHlozQ>
- INTECO. (2008). Estudio-Diagnóstico de accesibilidad y calidad web en la pyme española [en línea].
- Interactive Advertising Bureau (IAB Spain) Estudio anual de las redes sociales (2019) https://iabspain.es/wp-content/uploads/estudio-anual-redes-sociales-iab-spain-2019_vreducida.pdf
- Islas Torres, C., y Carranza Alcántar, M. D. R. (2011). Uso de las redes sociales como estrategias de aprendizaje. ¿Transformación educativa?
- Jares, X. R. (2001). Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia.
- Jares, X. R. (2006). *Pedagogía de la convivencia* (Vol. 228). Graó
- Jimerson, S. R., Pletcher, S. M. W., Graydon, K., Schnurr, B. L., Nickerson, A. B., &

- Kundert, D. K. (2006). Beyond grade retention and social promotion: Promoting the social and academic competence of students. *Psychology in the Schools*, 43 (1), 85–97. doi:10.1002/pits.20132
- Johnson, GM, y Kulpa, A. (2007). Dimensiones del comportamiento en línea: Hacia una tipología de usuario. *CyberPsychology & Behavior*, 10 (6), 773-780.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., yTurner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 1(2), 112-133.
- Johnson, R. B., y Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational researcher*, 33(7), 14-26.
- Johnson, R. H. (2008, January). Critical thinking, logic and argumentation. In Paperpresented at the Conferencia Internacional: Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico. Santiago de Chile (pp. 8-11).
- Jusino, Á. R. V. (2003). Teoría y pedagogía del pensamiento crítico.
- Kaunt R, Patterson M, Lundmark V et al. Internet Paradox. A social technology that reduces social involvement and psychological well-being. *Americ Psychol APA* 1998; 53(9): 1017–1031.
- Kelly, R. V. (2004). *Massively Multiplayer Online Role-Playing Games*. Jefferson: McFarland y Co.
- Kim, C., Kim, MK, Lee, C., Spector, JM, y DeMeester, K. (2013). Creencias docentes e integración tecnológica. *Docencia y formación docente*, 29, 76-85.
- Kim, S. (2011). The diffusion of the Internet: Trend and causes. *Social Science Research*, 40(2), 602–613. doi: 10.1016/j.ssresearch.2010.07.005
- Ko C-H, Yen J-Y, Chen S-H, Wang P-W, Chen C-S, et al. (2014) Evaluation of the diagnostic criteria of Internet gaming disorder in the DSM-5 among young adults in Taiwan. *J Psychiatr Res*.
- Koetting, JR y Malisa, M. (1996). Filosofía, investigación y educación. Manual de investigación para comunicaciones educativas y tecnología, 1137-1147.
- Kolb, D. A. (1984). The process of experiential learning. *Experiential learning: Experience*

- as the source of learning and development. In: (pp. 20-38). Prentice-Hall, Inc.
- Kolb, David (1976): *The Learning Style Inventory: Technical Manual*. Boston, Ma.: McBer.
- Kottow, MH (2003). Los vulnerables y los susceptibles. *Bioética*, 17 (5-6), 460-471.
- Kowalski, R., Limber, S. y Agatston P. (2010). *Cyber Bullying: el acoso escolar en la era digital*. Desclée De Brouwer
- Kožuh, I. Jeremić, Z., Sarjaš, A. Lapuh Bele, J., Devedžić, V., y Debevc, M. (2015) *Social Presence and Interaction in Learning Environments: The*
- Kraut, R., Kiesler, S., Bonevar, B., Cumming, J. & Helgeson, V. (2001). Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues*, 58, 49-74
- Kraut, R., Patterson, M., Lundmark, V., Kiesler, S., Mukophadhyay, T., y Scherlis, W. (1998). La paradoja de Internet: ¿Una tecnología social que reduce la participación social y el bienestar psicológico? *Psicólogo estadounidense*, 53 (9), 1017.
- Labrador Encinas, F., Requesens, A., Mayte, M., y Fuentes, H. (n. d.). (n.d.). *Guía para padres y educadores sobre el uso seguro de Internet, móviles y videojuegos*. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/ishareservlet/content/692e8985-b99c-4d90-8f94-208770db80a7>
- Landow, George P. (1995) *Hipertexto: La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*, Paidós: España.
- LaRose, R., Lin, C. A., & Eastin, M. S. (2003). Unregulated Internet usage: Addiction, habit, or deficient self-regulation?. *Media Psychology*, 5(3), 225-253.
- Latorre, A., y del Rincón, D. A. J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*.
- Law, D. M., Shapka, J. D., Domene, J. F., y Gagné, M. H. (2012). ¿Are cyberbullies really bullies? An investigation of reactive and proactive online aggression. *Computers in Human Behavior*, 28(2), 664-672.
- Leung, L. (2004). Net-Generation Attributes and Seductive Properties of the Internet as Predictors of Online Activities and Internet Addiction. *CyberPsychology y Behavior*,

7(3), 333–348. doi:10.1089/1094931041291303

Lévy, P. (2007). *Cibercultura: la cultura de la sociedad digital*.

Ley 2/2016, de 29 de marzo, de Identidad y Expresión de Género e Igualdad Social y no Discriminación de la Comunidad de Madrid.

Ley 27/2005 de fomento de la educación y la cultura de la paz.

Ley 3/2016, de 22 de julio, de Protección Integral contra la LGTBifobia y la Discriminación por Razón de Orientación e Identidad Sexual en la Comunidad de Madrid

Ley 39/2015, de 1 de octubre, del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal.

Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo de educación (LOE) modificada por la ley organiza 8/2013 de 9 de diciembre de mejora de calidad educativa (LOMCE)

Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación. Imprenta Nacional del Boletín Oficial del estado.(LODE)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Disponible en: www.boe.es/diario_boe/txt.php.

Li, D., Zhang, W., Li, X., Zhen, S. y Wang, Y. (2010). Stressful life events and problematic Internet use by adolescent females and males: A mediated moderation model. *Computers in Human Behavior*, 26, 1199-1207.

Li, Q. (2005). Cyberbullying in Schools: Nature and extent of Canadian adolescents. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal

Lin, N. (2001). *Social Capital: a theory of structure and action*. new york: Cambridge University Press.

Lipman, P. (1998). *Raza, clase y poder en la reestructuración escolar*. Prensa de Suny.

- Livingstone, S., Mascheroni, G., y Staksrud, E. (2018). Investigación europea sobre el uso de Internet por los niños: evaluar el pasado y anticipar el futuro. *New Media y Society*, 20(3), 1103-1122.
- LOMCE, L. O. (2013). 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *BOE (Boletín Oficial del Estado)*, 295.
- López, A. L. (2004). Adicción a Internet: conceptualización y propuesta de intervención. *Revista Profesional Española de Terapia Cognitivo-Conductual*, 2(1), 22-52. Madrid: Editorial Popular, S.A.
- Marcelo García, C. (2002). Aprender a enseñar en la sociedad del conocimiento. *Education Policy Analysis Archives* (2002, p. 1-50).
- Marcelo García, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. Seminario sobre Los educadores en la sociedad del siglo XXI (pp. 161-194).
- Martínez, F. Solano, I. y Amat, L. (2012). Análisis de mapas de interacción social en contextos virtuales
- Mason, K. L. (2008). "Cyberbullying: A preliminary assessment for school personnel". *Psychology in the School*, Vol. 45, núm. 4, p. 323-348.
- Maura, V. G., y Tirados, R. M. G. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. *Revista iberoamericana de educación*, 47(1), 185-210.
- McAndrew, FT, y Jeong, HS (2012). ¿Quién hace qué en Facebook? La edad, el sexo y el estado de la relación como predictores del uso de Facebook. *Computadoras en el comportamiento humano*, 28 (6), 2359-2365.
- Meerkerk, G. J., Eijnden, R. J. V. D., & Garretsen, H. F. (2006). Predicting compulsive Internet use: it's all about sex!. *CyberPsychology y Behavior*, 9(1), 95-103.
- Merino, L. (2010). Nativos digitales. Una aproximación a la socialización tecnológica de los jóvenes. Echevarría, J. (dir.) Tesis doctoral. Universidad del País VascoEuskal Herriko Unibertsitatea

- Merton, R. K. (1977). La estructura normativa de la ciencia. *La sociología de la ciencia*, 2, 355-368.
- Meso, K., y Larrondo, A. (2010). Cambios en las estrategias de las audiencias de las páginas web de televisión. In *Análisis de la participación en los entes públicos autonómicos en España*. "II Congreso Internacional Comunicación (Vol. 3).
- Meza, A., Pérez, y Barreda, B. (2002). Comunidades Virtuales de Aprendizaje como herramienta didáctica para el apoyo de la labor docente. *Recuperada el, 22*.
- Mineduc (2011). *Guía SEP*. Chile. Disponible en: http://www.mineduc.cl/index2.php?id_portal=29&id_seccion=3018&id_contenido=12011
- Mineduc, C. (2003). Marco para la buena enseñanza. *Santiago de Chile: C&C impresores*.
- Miró, F. (2012). El cibercrimen. Fenomenología y criminología de la delincuencia en el ciberespacio. Madrid: Marcial Pons.
- Moliner, M. (1998). Diccionario de uso del español'. Madrid: Gredos, 1992. *Vol. II*. Pág, 852.
- Mora, J. C. (2002). Canales de comunicación familia escuela. *Infancia: educar de 0 a 6 años*, 74, 10-14.
- Moreira, M. A. (2010). El proceso de integración y uso pedagógico de las TIC en los centros educativos. Un estudio de casos1 The process of integration and the pedagogical use of ICT in schools. *Revista de educación*, 352, 77-97.
- Moreira, M. A. (2010). Introducción a la tecnología educativa. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (19), 1-78.
- Mossop, S. (2012). Cyber-Bullying Seen as a Signiicant Concern among BC Residents. Recuperado de <http://www.insightswest.com/news/cyber-bullying-seen-as-a-signiicant-concern-among-bc-residents/>
- Naval, C., Lara, S. y Sádaba, C. (2002). Impacto de las Tecnologías de la Comunicación en la Juventud Navarra 2001.
- Naval, C., Sádaba, C. y Bringué, X. (2003). Impacto de las Tecnologías de la Información y

- de la Comunicación (TIC) en las relaciones sociales de los jóvenes navarros.
- Navarra (2000). Programa Escuela de familias: La prevención de la violencia doméstica y escolar. Navarra: Departamento de Educación. Sección de Estudios y Programas
- Navarro, G., Pérez, C., González, A., Mora, O. y Jiménez, J. (2006). Características de los Profesores y su Facilitación de la Participación de los Apoderados en el Proceso Enseñanza – Aprendizaje. *Revista Interamericana de Psicología*. 40 (2), 205-212.
- Nickerson, RS (1988). Capítulo 1: Sobre la mejora del pensamiento a través de la instrucción. *Revisión de la investigación en educación*, 15 (1), 3-57.
- Nosko, A., Eileen, W., y Molema, S. (2010). All about me: Disclosure in online social networking profiles: The case of Facebook. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 406- 418.
- O'NEILL, O. (1996) *Towards justice and virtue*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Oblinger, D. G., y Oblinger, J. L. (2005). *Educating the Net Generation*. Educause. Retrieved from <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101.pdf>
- Observatorio de la salud de la infancia y de la adolescencia Barcelona. (2008). Sant Joan de Deu.
- OCDE. (2013). Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA) PISA 2012- Resultados. Retrieved from <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-mexico-ESP.pdf>
- OECD (2015). *Students, Computers and Learning. Making the Connection*. París: OECD Publishing.
- Olivares Olivares, S. L., y Heredia Escorza, (2012). Desarrollo del pensamiento crítico en ambientes de aprendizaje basado en problemas en estudiantes de educación superior. *Revista mexicana de investigación educativa*, 17(54), 759-778.
- Olweus, D. (1993). Acoso escolar, “bullying”, en las escuelas: hechos e intervenciones. Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega, 2.

- Olweus, D. (2003). Un perfil de bullying en la escuela. *Liderazgo educativo*, 60 (6), 12-17.
- ONTSI. (2012). La sociedad en red 2011, Informe Anual, edición 2012. Madrid: Ministerio de Industria, Energía y Turismo: Observatorio Nacional de las Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información. Retrieved from <http://www.ontsi.red.es/ontsi/es/estudios-informes/informe-anual-2011-edicion2012>
- Orden 1275/2010, de 8 de marzo, de la Consejería de Educación, por la que se implanta el proyecto de institutos de innovación tecnológica en la Comunidad de Madrid.
- Oretega, R. (1997). El proyecto Sevilla anti-violencia escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Orihuela, M. (2008). Internet: la hora de las redes sociales, *Nueva Revista*, 119, 57-62. Recuperado de http://mccd.udc.es/orihuela/documentos/nueva_revista_08.pdf
- Ortega R., y Mora Merchán, J. A. (1997). Agresividad y violencia: el problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega Ruiz, R., Rey, R. D., y Sánchez, V. (2012). Nuevas dimensiones de la convivencia escolar juvenil: ciberconducta y relaciones en la red: ciberconvivencia. Ministerio de Educación.
- Ortega Ruiz, R., y Mora Merchán, J. A. (1997). Agresividad y violencia: el problema de la victimización entre escolares. *Revista de Educación*, 313, 7-27.
- Ortega, R. (2006) La convivencia: un modelo para de prevención de la violencia. En Moreno, A. (Eds.), *La convivencia en las aulas: problemas y soluciones* (p. 29-48) [Volumen de las Intervenciones del Congreso: La convivencia en las aulas: Problemas y soluciones, 2005] España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Ortega, R. (2010). Agresividad injustificada, bullying y violencia escolar.
- Ortega, R. y Cols. (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Ortega, R. y del Rey, R. (1999). The use of Peer Support in the SAVE project. Paper en el Simposio Children Helping Children En IX European Conference on Developmental

Psychology. Spetses. Grecia.

Ortega, R. y Del Rey, R. (2001). Aciertos y desaciertos del Proyecto Sevilla Anti- violencia Escolar (SAVE). *Revista de Educación*, 324, 253-270.

Ortega, R. y Del Rey, R. (2006). *La violencia escolar: estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.

Ortega, R., y Del Rey, R. (2003). El proyecto antiviolenia escolar: Andave. *Boletín Colegio Oficial de Doctores y Licenciados*, (8), 14-16.

Ortega, R., y Mora-Merchán, J. A. (2008). Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión. *Infancia y aprendizaje*, 31(4), 515-528.

Ortega, S. y Gacitúa, J. (2008). Espacios interactivos de comunicación y aprendizaje.

Ortega-Ruiz, R. (2015). Convivencia y ciberconvivencia. Un modelo educativo para la prevención del acoso y el ciberacoso escolar.

Ortiz Jiménez, L., y Colmenero Ruiz, M. J. (2008). Inserción social desde la escuela. De las políticas educativas a las prácticas de aula

Osuna, M. y C. Meskill (1998): "Using the World Wide Web to integrate Spanish language and culture: A pilot study", *Language Learning & Technology*, Vol. 1, No. 2, 71-92.

Patchin, JW, e Hinduja, S. (2010). Ciberacoso y autoestima. *Revista de salud escolar*, 80 (12), 614-621.

Paul, R., y Elder, L. (2005). Estándares de Competencia para el Pensamiento Crítico. Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con Una Rúbrica Maestra En El Pensamiento Crítico. Recuperado el 20 de febrero de http://www.esc.geologia.efn.uncor.edu/wp-content/uploads/2013/05/sp-comp_standards.pdf

Pearson, K. (1900). I. Contribuciones matemáticas a la teoría de la evolución. VII. Sobre la correlación de caracteres no cuantificables cuantitativamente. *Transacciones*

filosóficas de la Royal Society de Londres. Serie A, que contiene documentos de carácter matemático o físico, 195 (262-273), 1-47.

- Penuel, W. R. (2006). Implementation and effects of one-to-one computing initiatives: A research synthesis. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(3), 329–348.
- Pérez Serrano, G. (2007). *Desafíos de la investigación cualitativa*. Catedrática de Pedagogía Social Universidad Nacional de Educación a Distancia. Chile.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nevos competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Piette, J. (1998): “Una educación para los medios centrada en el desarrollo del pensamiento crítico”, en Gutiérrez, A. (Coord.): *Formación del profesorado en la sociedad de la información*. Segovia, Diputación Provincial de Segovia y Escuela Universitaria de Magisterio de la Universidad de Valladolid.
- Pikas, A. (1989). *The common concern method for the treatment of mobbing*.
- Piscitelli, A. (2002). *Ciberculturas 2.0: en la era de las máquinas inteligentes* (p. 286). Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Plan director para la convivencia y mejora de la seguridad en los centros educativos y sus entornos de la Comunidad de Madrid.
http://www.seat.mpr.gob.es/portal/delegaciones_gobierno/delegaciones/madrid/Plan-Director-para-la-Convivencia-y-Mejora-de-la-Seguridad-Escolar.html
- PNUD (1998). *Informe de Desarrollo Humano: Chile*, Santiago de Chile: PNUD. Disponible en: www.pnud.cl(consultado en marzo de 2011)
- Poblete, M., y Villa, A. (2007). *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de competencias genéricas*. Mensajero. Bilbao.
- Ponce, I. (2012). *Observatorio tecnológico*. Gobierno de España. Ministerio de Formación, Cultura y Deporte.
- Pontes, H. M., Király, O., Demetrovics, Z., y Griffiths, M. D. (2014). The conceptualisation and measurement of DSM-5 Internet Gaming Disorder: The development of the IGD-20 Test. *PloS One*, 9(10), e110137.

<http://doi.org/10.1371/journal.pone.0110137>

Pratarelli, M.E., Browne, B.L. y Jonson, K. (1999): The bits and bytes of computer/Internet addiction: A factor analytic approach. Behaviour research methods, instruments and computers, 31 (2), 305-314

Programa de Ciberexpert@s (CAM)

<https://www.educa2.madrid.org/web/educamadrid/principal/files/6753e847-3c12-4997-9058-5162593b8bba/DIPTICO%20CIBEREXPERT%40.pdf?t=1474961909700>

Proyecto CIPRESES “hábitos de Comunicación y relaciones sociales de los estudiantes en contextos presenciales y Virtuales”

Ranganathan, C., Dhaliwal, J. S., y Teo, T. S. H. (2009). Estudio sobre la privacidad de los datos personales y la seguridad de la información en las redes sociales online. International Journal of Electronic Commerce, 9, 127–162.

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Madrid (3 de enero de 2015), 169-546.

Reiff, JC (1992). Aprendiendo estilos. Lo que la investigación dice a la serie de profesores.

Reig, Ramón (2002): La comunicación en su contexto, Ed. Centro Andaluz del Libro, Sevilla.

Rey, R. D., Ortega Ruiz, R., y Casas, J. A. (2012). El programa ConRed, una práctica basada en la evidencia.

Rice, E., Petering, R., Rhoades, H., Winetrobe, H., Goldbach, J., Plant, A., y Kordic, T. (2015). Cyberbullying perpetration and victimization among middle-school students. American Journal of Public Health, 105(3), e66–e72.
Doi:10.2105/AJPH.2014.302393

Rizzolatti, G. y Sinigaglia, C. (2008). Empathie und Spiegelneurone: die biologische Basis des Mitgeföhls (pág. 163). Fráncfort del Meno: Suhrkamp.

Rizzolatti, G. y Sinigaglia, C. (2008). Espejos en el cerebro: cómo nuestras mentes comparten acciones y emociones. Oxford University Press, Estados Unidos.

- Rizzolatti, G., y Sinigaglia, C. (2013). *Las neuronas espejo: los mecanismos de la empatía emocional*. Paidós.
- Robbin, A. (2011). Embracing technology and the challenges of complexity. *TripleC*, 9(1), 11–27.
- Roland; E. Munthe (Eds) (1989), *Bullying: an international perspective*. Londres: David Fulton.
- Romero, C. G. (2005). Cuadernos del Observatorio de las Migraciones y la Convivencia Intercultural de la Ciudad de Madrid (oMci), (1), 7-31.
- Romero, C. S. y González, E. Á. (2018). Actitudes nocivas y riesgos para los menores a través de los dispositivos móviles. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 2(3), 147-161.
- Ruiz, R. O. (2007). Competencias para la convivencia y las relaciones sociales. *Cuadernos de pedagogía*, (370), 32-35.
- Ruiz, R. O. (1997). El Proyecto Sevilla Antiviolenca Escolar: un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales. *Revista de educación*, (313), 143-158.
- Ruíz-Ramírez, R., García-Cué, J. L., Ruíz Martínez, F., & Ruíz Martínez, A. (2018). La relación bullying-deserción escolar en bachilleratos rurales. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(2), 37-45.
- Rychen, DS, y Salganik, LH (2003). Aspectos destacados de las competencias de definición y selección de proyectos de la OCDE: fundamentos teóricos y conceptuales (DeSeCo).
- Sabana C. (2012 mayo 20) Oportunidad irremediable. *La Vanguardia* pp34.
- Sáez, V. M. M. (1999). *Globalización, nuevas tecnologías y comunicación* (Vol. 1). Ediciones de la Torre
- Saiz, C.y Rivas, S. (2008). Intervenir para transferir en pensamiento crítico. *Praxis*, 10(13), 129-149.
- Sánchez R.C, y González, E. Á. (2018). Actitudes nocivas y riesgos para los menores a

- través de los dispositivos móviles. *REXE: Revista de estudios y experiencias en educación*, 2(3), 147-161.
- Sánchez-Carbonell, X., Beranuy, M., Castellana, M., Chamarro, A. y Oberst, U. (2008). La adicción a Internet y al móvil: ¿moda o trastorno? *Adicciones*, 20, 149-160.
- Sang, G., Valcke, M., van Braak, J., Tondeur, J., y Zhu, C. (2011). Predecir la integración de las TIC en la enseñanza en el aula en las escuelas primarias chinas: explorar la compleja interacción de las variables relacionadas con el profesor. *Diario de aprendizaje asistido por computadora*, 27 (2), 160-172.
- Santiuste Bermejo, V., Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., González, J., Rossignoli, J., & Toledo, E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Madrid: Fugaz Ediciones.
- Scannone, J. C. (1983). La mediación histórica de los valores. *Aportes desde la perspectiva y la experiencia latinoamericanas*, *Stromata*.
- Schmeck, R. R. (1991), "Self-concept and learning: The revised inventory of learning Processes", *Educational Psychology*, 14 (3-4), pp. 343-362.
- Schwandt, T. A., Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Londres, Ed: Denzin y Lincoln.
- Shapira, NA, Lessig, MC, Goldsmith, TD, Szabo, ST, Lazoritz, M., Gold, MS y Stein, DJ (2003). Uso problemático de internet: clasificación propuesta y criterios de diagnóstico. *Depresión y ansiedad*, 17 (4), 207-216.
- Shapley, K., Sheehan, D., Maloney, C., y Caranikas-Walker, F. (2010). Efectos de la inmersión tecnológica en el crecimiento de los docentes en competencia tecnológica, ideología y prácticas. *Journal of Educational Computing Research*, 42 (1), 1-33.
- Shapley, KS, Sheehan, D., Maloney, C., y Caranikas-Walker, F. (2010). Evaluar la fidelidad de la implementación de la inmersión tecnológica y su relación con el rendimiento estudiantil. *La revista de tecnología, aprendizaje y evaluación*, 9 (4).
- Sheldon, SB, y Epstein, JL (2007). Encuesta estudiantil sobre la participación de la familia y la comunidad en los grados elemental y medio: encuesta de padres sobre la

- participación de la familia y la comunidad en los grados elemental y medio. Johns Hopkins Press.
- Smith, P. K., y Sonja, R. (2010). Cyberbullying: the Nature and Extent of a new kind of bullying, in and out of school. In Handbook of bullying in schools: An international perspective (pp. 249–262). Doi:10.1007/s13398-014-0173-7.2
- Smith, P.K Y Sharp, S. (1994). Campaña contra el acoso escolar. School bullying. London: Routledge.
- Smith, PK, Mahdavi, J., Carvalho, M., y Tippett, N. (2006). Una investigación sobre el acoso cibernético, sus formas, conciencia e impacto, y la relación entre la edad y el género en el acoso cibernético. Resumen de investigación No. RBX03-06. Londres: DfES.
- Sociescuela (2005) proyecto de investigación-acción para la prevención del acoso escolar en centros de educación primaria y secundaria Madrid <https://www.educa2.madrid.org/web/convivencia/sociescuela>
- Sofía, C. R. (2005). Informe sobre violencia escolar.
- Sousa, V. D., Driessnack, M., y Mendes, I. A. C. (2007). An overview of research designs relevant to nursing: Part 1: quantitative research designs. Revista latino-americana de enfermagem, 15(3), 502-507.
- Spain, I. A. B. (2017). Estudio anual de redes sociales. Recuperado de [http://www. iabspain.net/redes-sociales](http://www.iabspain.net/redes-sociales).
- Staudé-Müller, F., Hansen, B., y Voss, M. (2012). ¿Qué tan estresante es la victimización en línea? Efectos de la personalidad de la víctima y propiedades del incidente. Revista Europea de Psicología del Desarrollo, 9 (2), 260-274.
- Suárez, C. (2004, junio), “La zona de desarrollo próximo, categoría pedagógica para el análisis de la interacción en contextos de virtualidad”, Píxel-Bit, Revista de Medios y Comunicación, núm. 24
- Subrahmanyam, K., & Greenfield, P. M. (2008a). Communicating online: adolescent relationships and the media. Future of Children, 18(1), 1–27. Doi:10.1353/foc.0.0006

- Subrahmanyam, K., y Greenfield, P. M. (2008b). Communicating online: adolescent relationships and the media. *Future of Children*, 18(1), 1–27. Doi:10.1353/foc.0.0006
- Teddlie, C., y Tashakkori, A. (2010). Overview of contemporary issues in mixed methods research. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 2, 1-41.
- Terrell, S.R (2012). Metodologías de investigación de métodos mixtos. *El informe cualitativo*, 17 (1), 254-280.
- Thomas y F. Znaniecki, *The Polish Peasant in Europe and America*, 1(Boston: Badger, 1918)
- Tobón, S. (2005). Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Ecoe ediciones.
- Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup, 1, 1-15.
- Tobón, S. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Coop. Editorial Magisterio.
- Todd, Z., Nerlich, B., Clarke, D.D y McKeown, S. (Eds.). (2004) *Métodos de mezcla en psicología: la integración de métodos cualitativos y cuantitativos en teoría y práctica*. Prensa de psicología.
- Todorov, T. (1995). *La vida en común: ensayo de antropología general*. Taurus Ediciones.
- Torrego y otros (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Torrego, Juan Carlos. *Modelo integrado de mejora de la convivencia*. Barcelona: Graó, 2006
- Torres, R. M. (2004). *Comunidad de aprendizaje. La educación en función del desarrollo local y del aprendizaje*.
- Triandis, H. C. (1971). *Attitude and attitude change* (Vol. 8). New York: Wiley.
- Trianes, M. V. y Muñoz, A. (1994). *Programa de educación social y afectiva*. Málaga: Puerta Nueva, Delegación de Educación y Cultura.
- Tsitsika, AK, Andrie, EK, Psaltopoulou, T., Tzavara, CK, Sergeantanis, TN, Ntanasis-Stathopoulos, I., ... y Tsolia, M. (2016). Asociación entre el uso problemático de

- internet, variables sociodemográficas y obesidad en adolescentes europeos. *The European Journal of Public Health*, 26 (4), 617-622.
- UNESCO, D. (2005). Educación para todos: el imperativo de la calidad.
- UNICEF. (2007). Convención sobre los Derechos del Niño, 1989. Recuperado el, 14.
- Utz, S. (2000). Social information processing in MUDs: The development of friendships in virtual worlds. *Journal of Online Behavior*
- Utz, S., Tanis, M., y Vermeulen, I. (2012). Se trata de ser popular: los efectos de la necesidad de popularidad en el uso de sitios de redes sociales. *Ciberpsicología, comportamiento y redes sociales*, 15 (1), 37-42.
- Valkenburg, PM, y Peter, J. (2009). Consecuencias sociales de internet para los adolescentes: una década de investigación. *Direcciones actuales en la ciencia psicológica*, 18 (1), 1-5.
- Van Dalen, D. B., y Meyer, W. J. (1994). Manual de técnica de la investigación educativa. México, DF: Editorial Paidós.
- Varela J. (2011) “La forja de una identidad digital”. Red.es, disponible en: <http://www.red.es/reportajes/articulos/id/3545/forjauna-identidad-digital-.html>
- Viñas, J. (2004). Conflicto en los centros Escolares. Cultura organizativa y mediación para la convivencia. Barcelona: Graó.
- Walther, J. B. (1992). Interpersonal effects in computer mediated interaction: A relational perspective. *Communication Research*, 19(1), 52- 90. Walther, J. B. (1996). Computer-mediated communication: Impersonal, interpersonal, and hyperpersonal interaction. *Communication Research*, 23, 3-43.
- Wang, C. K. J., Khoo, A., Liu, W. C. y Divaharan, S. (2008). Passion and intrinsic motivation in digital gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 11(1), 39-45.
- Wartberg, L., Brunner, R., Kriston, L., Durkee, T., Parzer, P., Fischer-Waldschmidt, G., ... y Carli, V. (2016). Factores psicopatológicos asociados con el alcohol problemático y el uso problemático de Internet en una muestra de adolescentes en

- Alemania. *Psiquiatría de Investigación* 240, 272-277.
- Wellman, B. (1982). "studying personal communities". en P. Marsden & n. lin (ed.), *Social structure and network analysis* (pp. 61-80). Beverly Hills, Ca: sage.
- Wellman, B. (2001). Physical place and cyberplace: changing portals and the rise of networked individuals. *International Journal of Urban and Regional Research*, 25(2), 227-252
- Wither, J., Tsai, YT, y Azuma, R. (2011). Realidad aumentada indirecta. *Computadoras y gráficos*, 35 (4), 810-822.
- Wood, RT, Griffiths, MD, y Parke, A. (2007). Experiencias de pérdida de tiempo entre jugadores de videojuegos: un estudio empírico. *Ciberpsicología y comportamiento*, 10 (1), 38-44.
- Wood, RT, Gupta, R., Derevensky, JL, y Griffiths, M. (2004). Juegos de video y juegos de azar en adolescentes: factores de riesgo comunes. *Diario de abuso de sustancias en niños y adolescentes*, 14 (1), 77-100.
- Yang, C., Choe, B., Baity, M. y Lee, J. (2005). SCL-90-r and 16pf profiles of senior high school students with excessive internet use. *La Revue Canadienne de Psychiatrie*, 50 (7), 407-414.
- Ybarra, ML, Diener-West, M., y Leaf, PJ (2007). Examinando la superposición en el acoso a Internet y el acoso escolar: Implicaciones para la intervención escolar. *Revista de salud del adolescente*, 41 (6), S42-S50.
- Yee, N. (2002). Ariadne. Understanding MMORPG addiction.
- Young, K. S. (1996). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. Artículo presentado en la 104th annual meeting of the American Psychological Association, August 11, 1996. Toronto, Canada.
- Young, K. S. (1998). Internet addiction: The emergence of a new clinical disorder. *Cyberpsychology & behavior*, 1(3), 237-244.