

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA



Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

Facultad de humanidades y ciencias de la educación

Doctorado en ciencias de la educación

**Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la
ciudad de Montería, Córdoba, Colombia**

**Trabajo presentado para optar el título de Doctor en Ciencias de la Educación con Énfasis
en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos**

Autor:

Luis Antonio Medina Orozco

Director:

Dr. Giovanni López Isaza

Doctor en Ciencias de la Educación

Panamá, agosto de 2023

Dedicatoria

A mis padres, que cultivaron en mi persona las ganas de salir adelante y luchar por mis metas.

A mi esposa e hijos, que son mi motor, mi orgullo y mis compañeros de vida.

A mis familiares que siempre me brindaron apoyo y fortaleza para continuar.

Agradecimientos

A Dios por darme la sabiduría y fuerzas para iniciar y culminar este gran logro, superando todos los retos y dificultades.

A mi familia por su incondicional apoyo, paciencia y compañía.

A mis compañeros y amigos por su soporte, consejos y buenas energías.

Al Dr Giovanni López por sus aportes, recomendaciones y excelentes consejos.

A la UMECIT por brindarme la oportunidad y los espacios para desarrollar mis competencias y alcanzar esta tan anhelada meta.

Resumen

La presente investigación plantea el interrogante ¿Cómo resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia? Que surge debido a la falta de control emocional y actitudinal que muestran los jóvenes en las interacciones digitales. En consecuencia, se trazó el propósito investigativo de estructurar una estrategia para resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia. El trabajo investigativo se enmarcó en el modelo epistémico fenomenológico, con carácter cualitativo, método fenomenológico hermenéutico y de tipología proyectiva, y se desarrolló mediante el estudio de casos con entrevistas, grupos de discusión y revisión documental. La organización y análisis de los datos se realizó mediante matrices de registro y categorías, y diagramas semánticos y de barras. El estudio determinó que el manejo de dispositivos digitales es principalmente empírico, en el que los estudiantes muestran emociones y conductas que responden a motivaciones y metas propias, las cuales son influenciadas por los hábitos, las necesidades, las normas sociales y las creencias, lo que promueve respuestas como ansiedad, estrés, pérdida de control, aislamiento, agresiones e irresponsabilidad. Para contrarrestar estas conductas, algunos estudiantes practican la autorreflexión y el autocontrol, entre otras actividades alternas. Como alternativa a la problemática planteada, se diseñó una estrategia didáctica para reorientar las conductas y mejorar los desempeños socioemocionales y digitales.

Palabras clave: entornos digitales, cibernauta, emoción, educación emocional

Abstract

The present investigation raises the question: How to resignify the socio-emotional evaluations, given to interactions in digital environments, by students of basic secondary and academic middle school, in order to improve their social and academic performance, in the city of Montería in the department of Córdoba, Colombia? That arises due to the lack of emotional and attitudinal control that young people show in digital interactions. Consequently, the investigative purpose of structuring a strategy to resignify the socio-emotional assessments, given to interactions in digital environments, by students of basic secondary and academic middle school, was outlined, in order to improve their social and academic performance, in the city of Montería in the department of Córdoba, Colombia. The investigative work was framed in the phenomenological epistemic model, with a qualitative character, hermeneutic phenomenological method and projective typology, and was developed through the study of cases with interviews, discussion groups and documentary review. The organization and analysis of the data was carried out using registration matrices and categories, and semantic and bar diagrams. The study determined that the management of digital devices is mainly empirical, in which students show emotions and behaviors that respond to their own motivations and goals, which are influenced by habits, needs, social norms and beliefs, which it promotes responses such as anxiety, stress, loss of control, isolation, aggression and irresponsibility. To counteract these behaviors, some students practice self-reflection and self-control, among other alternative activities. As an alternative to the problem raised, a didactic strategy was designed to redirect behaviors and improve socio-emotional and digital performance.

Keywords: digital environments, netizen, emotion, emotional education

Índice General

Resumen.....	iv
Abstract	v
Índice General	vi
Lista de Cuadros	xi
Lista de Figuras	xii
Lista de Anexos.....	xvi
Introducción	xviii
CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	22
1.1. Descripción de la Problemática	23
1.2. Formulación de la Pregunta de Investigación	27
1.3. Propósitos de la Investigación	29
1.3.1. Propósito General	29
1.3.2. Propósitos Específicos	29
1.4. Justificación e Impacto	30
CAPITULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN	33
2.1. Antecedentes Históricos.....	34
2.2. Antecedentes Investigativos.....	43
2.2.1. Hábitos Asociados a los Entornos Digitales	44
2.2.2. Valoraciones Socioemocionales, Motivaciones, Riesgos y Conductas	48
2.2.3. Aspectos Vinculados a las Valoraciones Socioemocionales y a las Conductas en los Entornos Digitales	55
2.3. Bases Teóricas y Legales	60

2.3.1. Bases Teóricas	60
2.3.1.1. Las Tecnologías de la Información y los Entornos Digitales	60
2.3.1.2. La Comunicación Digital	64
2.3.1.3. Los Cibernautas y las Competencias Digitales	68
2.3.1.4. Las TIC en el Aprendizaje y la Conducta	75
2.3.1.5. Las Emociones y la Educación Emocional	80
2.3.1.6. Lente Teórico	83
2.3.2. Bases Legales	94
2.4. Conceptos Definidores y Sensibilizadores	97
2.5. Categorización de la Información	100
CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	102
3.1. Modelo Epistémico y Método de Investigación	103
3.1.1. Elección de la Tradición Cualitativa	106
3.2. Tipo de Investigación	108
3.3. Diseño de la Investigación	110
3.3.1. Procedimiento de Investigación	113
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	115
3.4.1. Revisión Documental	116
3.4.2. Entrevista	116
3.4.3. Grupos de Discusión o Grupos Focales	117
3.5. Población y Muestra/Unidades de Estudio	118

3.5.1. Población y/o Descripción del Escenario de Investigación	118
3.5.2. Muestra y/o Descripción de los Informantes Clave	119
3.5.3. Criterios de Inclusión y Exclusión de los Informantes Clave.....	120
3.6. Procedimiento Para la Recolección de Datos	121
3.6.1. Método de Recolección de Datos	121
3.6.2. Técnicas de Recolección de Datos.....	122
3.6.2.1. La Revisión Documental	122
3.6.2.2. Entrevistas Semiestructuradas	123
3.6.2.3. Grupos de Discusión	123
3.6.3. Diseño y Descripción de Instrumentos	124
3.6.4. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos.....	131
3.6.5. Alcance de los Propósitos	132
3.7. Consideraciones Éticas	133
3.7.1. Criterios de Confidencialidad	133
3.7.2. Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado	134
3.7.3. Riesgos y Beneficios Conocidos y Potenciales	135
3.8. Proceso de Presentación de los Datos	136
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	138
4.1. Técnicas de Análisis de los Datos.....	139
4.2. Proceso de Triangulación de los Hallazgos	140

4.2.1. Análisis Gráfico, Comparativo y Relacional de los Resultados.	142
4.2.1.1. Hábitos Asociados a los Entornos Digitales	142
4.2.1.2. Valoraciones Socioemocionales, Motivaciones, Riesgos y Conductas	152
4.2.1.3. Aspectos Vinculados a las Valoraciones Socioemocionales y a las Conductas en los Entornos Digitales	166
4.2.2. Análisis Descriptivo de los Resultados.....	181
4.3. Contrastación y Teorización	186
4.3.1. Contrastación	186
4.3.1.1. Hábitos Asociados a los Entornos Digitales	186
4.3.1.2. Valoraciones Socioemocionales, Motivaciones, Riesgos y Conductas	193
4.3.1.3. Aspectos Vinculados a las Valoraciones Socioemocionales y a las Conductas en los Entornos Digitales	200
4.3.2. Teorización.	206
CAPÍTULO V. CONSTRUCCIÓN TEÓRICA-ARGUMENTATIVA.....	232
5.1. Constructo Teórico.....	233
5.2. Aportes del Constructo Teórico	236
CAPÍTULO VI. PROPUESTA.....	238
6.1. Denominación de la Propuesta.....	239
6.2. Descripción de la Propuesta.....	239
6.3. Fundamentación.....	241
6.4. Propósitos de la Propuesta	242
6.4.1. Propósito General.....	242

6.4.2. Propósitos Específicos	242
6.5. Beneficiarios	243
6.6. Productos.....	244
6.7. Localización	245
6.8. Método	246
6.8.1. Diseño de la Propuesta Didáctica.	246
6.8.2. Ejecución de la Secuencia Didáctica.	268
6.9. Cronograma.....	275
6.10. Recursos	276
6.11. Presupuesto	276
Conclusiones	277
Recomendaciones	283
Referencias Bibliográficas	285
Anexos	299

Lista de Cuadros

Cuadro 1.	98
Cuadro 2.	100
Cuadro 3.	124
Cuadro 4.	126
Cuadro 5.	127
Cuadro 6.	128
Cuadro 7.	130
Cuadro 8.	130
Cuadro 9.	140
Cuadro 10.	181
Cuadro 11.	215
Cuadro 12.	250
Cuadro 13.	253
Cuadro 14.	256
Cuadro 15.	269
Cuadro 16.	271
Cuadro 17.	273
Cuadro 18.	274
Cuadro 19.	275

Lista de Figuras

Figura 1.	136
Figura 2.	136
Figura 3.	137
Figura 4.	137
Figura 5.	143
Figura 6.	143
Figura 7.	144
Figura 8.	145
Figura 9.	145
Figura 10.	146
Figura 11.	147
Figura 12.	147
Figura 13.	148
Figura 14.	149
Figura 15.	149
Figura 16.	150
Figura 17.	151
Figura 18.	151

Figura 19.	152
Figura 20.	153
Figura 21.	154
Figura 22.	154
Figura 23.	155
Figura 24.	156
Figura 25.	157
Figura 26.	158
Figura 27.	159
Figura 28.	160
Figura 29.	161
Figura 30.	162
Figura 31.	163
Figura 32.	164
Figura 33.	165
Figura 34.	166
Figura 35.	167
Figura 36.	168
Figura 37.	169

Figura 38.	169
Figura 39.	170
Figura 40.	170
Figura 41.	171
Figura 42.	172
Figura 43.	173
Figura 44.	173
Figura 45.	174
Figura 46.	175
Figura 47.	176
Figura 48.	177
Figura 49.	178
Figura 50.	179
Figura 51.	180
Figura 52.	181
Figura 53.	207
Figura 54.	208
Figura 55.	209
Figura 56.	210

Figura 57.	211
Figura 58.	212
Figura 59.	213
Figura 60.	214
Figura 61.	231
Figura 62.	268

Lista de Anexos

Anexo 1. Generador de Ecuaciones Booleanas para Búsqueda Documental	300
Anexo 2. Resultados de la Búsqueda Documental.....	301
Anexo 3. Documentos Seleccionados para la Revisión Bibliográfica	307
Anexo 4. Competencias y Evidencias de Aprendizaje Tecnológicas de Secundaria.....	309
Anexo 5. Componentes de la Educación Emocional.	312
Anexo 6. Categorías y Subcategorías de Estudio, y Preguntas Relacionadas	314
Anexo 7. Validación de los Instrumentos Experto N°1	315
Anexo 8. Validación de los Instrumentos Experto N°2	321
Anexo 9. Participación y Consentimiento IE Liceo Guillermo Valencia	327
Anexo 10. Participación y Consentimiento IE Santa María.	331
Anexo 11. Participación y Consentimiento IE General Santander	335
Anexo 12. Participación y Consentimiento IE Isabel La Católica.....	339
Anexo 13. Participación y Consentimiento IE El Recuerdo.	343
Anexo 14. Formato Consentimiento para Estudiante Mayor de Edad y Docente ..	347
Anexo 15. Formato Consentimiento de Padres de Familia o Acudiente.....	349
Anexo 16. Matriz de Registro de Información Documental	351
Anexo 17. Matriz de registro de Entrevistas Individuales a Estudiantes	360
Anexo 18. Matriz de Registro de Grupos de Discusión de Estudiantes	376

Anexo 19. Matriz de Registro de Entrevistas Individual a Docentes	381
Anexo 20. Tutorial Creación de Cursos Classroom.....	386
Anexo 21. Ficha STEM+ Para Filminuto	396
Anexo 22. Ficha STEM+ Para Noticiero	399
Anexo 23. Formato F-58. Carta de Aprobación de Revisión Ortográfica.....	402
Anexo 24. Formato F-138. Certificado Empresarial de Proyectos.....	403

Introducción

El interés por esta investigación nace de las vivencias dentro de un recorrido laboral educativo de más de 15 años, como docente y coordinador en los niveles de básica secundaria y media académica. En estas experiencias se destaca el abordaje de situaciones pedagógicas, emocionales y comportamentales con los estudiantes, de las cuales, llama la atención el andamiaje que trasciende en el comportamiento emocional de los estudiantes y que surge con las interacciones en los entornos digitales. La característica principal de este interés se centra en el propósito de configurar una forma de resignificar el valor e importancia socioemocional que representan las tecnologías y sus entornos para los estudiantes, de tal manera que pueda darse un mejor aprovechamiento de estas y obtener mejores resultados a nivel social y educativo.

Esta motivación cobró fuerza en los primeros meses del año 2020, cuando a la mayoría de la población mundial le tocó refugiarse en sus casas (ONU, 2020), por causas de una sorpresiva pandemia que afectó la movilidad de los seres humanos, a quienes no les quedó otro remedio más que hacer uso de las tecnologías digitales como alternativas de interacción, trabajo y consulta para continuar sus procesos laborales, sociales y educativos. Como consecuencia, las valoraciones por las tecnologías y los entornos digitales se fortalecieron, acrecentando el uso y las expectativas por su aplicabilidad y por su versatilidad en los procesos permeados por ellas.

En este contexto, existen investigaciones que defienden las bondades de las tecnologías digitales debido a que facilitan la interconexión, las consultas, el acceso a recursos informacionales, las tutorías y orientaciones didácticas, la correspondencia y mensajería a nivel mundial; asimismo, se asocian a actividades complejas como la creatividad, el desarrollo cognitivo y el aprendizaje. Sin embargo, otras investigaciones sostienen que dichas herramientas se prestan para realizar ciertas actividades no muy productivas que propician los malos hábitos e

implican ciertos riesgos como ansiedad, acoso, maltrato y estafa, entre otros. En consecuencia, se plantea esta investigación con el propósito de descubrir e interpretar esas conexiones que se producen entre las percepciones, las motivaciones, las emociones, las acciones y los contextos digitales para establecer su correspondencia con las conductas sociales y la forma de aprender de los cibernautas alrededor de las tecnologías digitales.

En el primer capítulo se expone la problemática de la investigación, describiendo tendencias, roles y hábitos que practican los cibernautas desplegando emociones y conductas que afectan sus relaciones sociales y educativas. A partir de esta realidad se plantea el interrogante ¿Cómo resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia? En correspondencia, y sustentado en la fuerte influencia que ejercen las tecnologías digitales en los hábitos y comportamientos de los jóvenes, se formula el propósito de plantear una estrategia orientada a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

El segundo capítulo describe los antecedentes históricos e investigativos alrededor del fenómeno estudiado, estableciendo un estado del arte que funge como referente para la investigación. Igualmente, se establecen los recorridos teórico y legal fundamentados en los aportes de diferentes fuentes que contribuyen a la discusión sobre el vínculo de los entornos digitales con las emociones, el contexto y el comportamiento; asimismo, se realiza un análisis documental de los aspectos que conforman el objeto de estudio, permitiendo describir las

conceptualizaciones y definiciones que lo fundamentan. Finalmente, con estos aportes se construyen las categorías y subcategorías de estudio que proseguirán en la investigación.

En el tercer capítulo se configura el marco metodológico de la investigación, la cual se inscribe en el modelo epistémico de la fenomenología, con un enfoque cualitativo, dándole relevancia a la realidad social, las formas de pensar, los sentimientos y las emociones. En este sentido, se asumió el método investigativo de la fenomenología hermenéutica que busca la descripción de la experiencia que viven los usuarios. Asimismo, de acuerdo con el propósito planteado se asumió una investigación proyectiva, en la cual se implementó el estudio de casos para abordar la población, mediante técnicas de entrevistas individuales y grupos de discusión. La población objetivo está compuesta por las 61 instituciones educativas públicas de la ciudad de Montería, con una muestra no probabilística de cinco instituciones urbanas. El manejo y presentación de los datos se realizó por medio de matrices y gráficas, mientras que la validez y confiabilidad estarán soportadas por el proceso de triangulación de la información.

El cuarto capítulo contiene las técnicas de análisis de la información recolectada, así como los procesos de triangulación, contrastación y teorización. El análisis de la información se desarrolló mediante la aplicación de matrices de registro, matrices de categorías y la construcción de gráficas por medio de los programas Excel y Atlas.Ti, que facilitaron la organización, análisis y contrastación de los datos, permitiendo establecer relaciones, conexiones y divergencias entre las categorías y subcategorías de estudio.

El quinto capítulo describe el cuerpo teórico construido y fundamentado a partir de los hallazgos encontrados en el análisis de la información recaba y contrastada. En este capítulo se resaltan los aportes que proporciona el corpus dentro del campo estudiado.

En el sexto capítulo se plantea y estructura una propuesta didáctica orientada a resignificar las valoraciones socioemocionales que se despliegan en los estudiantes de secundaria y media dentro del contexto de las interacciones digitales. Dicha propuesta surge a partir de los resultados encontrados y los aportes de Martha Nussbaum (2008), Goleman (2005), Bisquerra (2011), Tobón et al. (2010) y el MEN (2022).

Finalmente se plantean las conclusiones y recomendaciones del autor con respecto a los resultados de la investigación desarrollada. También se exponen las referencias bibliográficas de las fuentes abordadas y la lista de anexos.

CAPÍTULO I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

En el presente capítulo se desarrolla la enmarcación de la propuesta investigativa, describiendo la problemática que la suscita, y generando el interrogante direccionador de la investigación, así como el planteamiento de los propósitos y la justificación del estudio formulado.

1.1. Descripción de la Problemática

Es indiscutible la versatilidad, aplicabilidad y permeabilidad de las tecnologías digitales en los múltiples ámbitos humanos; esto destaca la importancia que representan estas herramientas y entornos tecnológicos, en tanto que espacios potenciadores y facilitadores en los escenarios del desarrollo humano y sus desempeños, especialmente, por su recursividad y alternatividad en espacios remotos que se amplificaron en los tiempos de pandemia por el COVID-19.

A nivel de Latinoamérica, especialmente Colombia, los países comparten una idea común sobre los beneficios que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el desarrollo económico y social de la región, de igual forma, han avanzado en los programas de formulación, implementación y evaluación de las tecnologías digitales como política pública. Estas políticas, en la mayoría de los países de América y el Caribe, tienen como meta lograr la innovación en las prácticas educativas y el mejoramiento de la calidad educativa, reflejado en una mayor equidad, una maximización del aprendizaje, la optimización de la profesión docente y el mejoramiento de la gestión administrativa (Sunkel et al., 2014).

En consecuencia, y como medidas formativas y de control, se han establecido estándares, competencias y programas de alfabetización enfocadas en el buen uso y mejor provecho de las herramientas digitales buscando el desarrollo integral humano y de la sociedad, especialmente

para niños y jóvenes que inician cada vez más temprano en el mundo tecnológico (Reig y Vilches, 2013); asimismo, se han realizado grandes inversiones por parte de los gobiernos en la capacitación y preparación de la ciudadanía para enfrentar los retos y riesgos de la revolución digital y con esto la reducción de las brechas y el aumento de la inclusión. Sin embargo, los resultados de tales implementaciones no son los esperados (Carneiro et al., 2010) en los aspectos académico y comportamental, y más complejo aún resulta entender el perfil difuso mostrado por los usuarios tecnológicos, quienes protagonizan acciones riesgosas a pesar de la formación recibida, las alertas y las recomendaciones para utilizar adecuadamente las TIC.

Por ejemplo, Islas (2018, citando a Arras, Torres, y García-Valcárcel, y a Adell, 2011), señala que se está sobrevalorando el manejo de las TIC en los estudiantes frente a la integración de las herramientas en los procesos de aprendizaje ya que en su mayoría son integradas mayoritariamente en interacción y consulta social, pero muy poco usadas en la colaboración educativa, construcción y exhibición de conocimiento. Del mismo modo, en un estudio realizado en Brasil, Chile, Costa Rica y Uruguay se encontró que a mayor edad se incrementa la participación en diferentes actividades digitales (excepto la del juego), mientras que las actividades de mayor frecuencia son las de entretenimiento (ver videos y jugar en Internet) entre un 70 y 81%, seguido por las actividades sociales (usar una red social y chatear en línea) entre 67 y 69%, la de aprendizaje (aprender algo nuevo) con un 66%, y la de hacer consultas (noticias, salud, hobbies, etc.) entre un 19 y 41% (Trucco y Palma, 2020).

Por su parte, haciendo un esbozo del perfil digital de los estudiantes actuales en los países desarrollados, García (2019) describe sujetos pertenecientes a varias comunidades virtuales que viven en línea revisando perfiles en redes sociales, dando a conocer su identidad digital, estableciendo relaciones y amistades virtuales, con dificultad de discernir entre lo real y lo falso,

demandando información instantánea, amantes de la multitarea y de los procesos paralelos, prefiriendo los mensajes gráficos y audiovisuales por encima de los textuales, manejando la navegación hipertextual y aprendiendo a través del juego. En consecuencia, para desarrollar ciertas actividades, los cibernautas (principalmente los jóvenes) presentan dos tipos de identidades: la anónima y la conocida, en las que generalmente la anónima es auténtica (sin máscaras) donde el “verdadero yo emerge junto a las identidades tabú” (Reig y Vilches, 2013, p. 66) y son proyectadas para establecer relaciones no convencionales y realizar actividades fuera de las normas; mientras que la identidad conocida (como la que se muestra en Facebook) se muestra de forma menos explícita a través de fotos, videos y comentarios que manifiestan un lenguaje visual más transparente que lo que normalmente se escribe. Esta característica resalta mucho más en adolescentes, para los que el físico y la necesidad de agradar y encajar los lleva a omitir o exagerar información personal o ajena.

Igualmente, a través de las tecnologías se presentan algunos comportamientos y hábitos que pueden generar exposición a riesgos que pueden afectar el desarrollo sicosocial, afectivo y físico de los usuarios. Según Trucco y Palma (2020, citando a Livingstone et al., 2015), estos riesgos que experimentan las niñas, niños y adolescentes, se categorizan en tres tipos, los cuales pueden ser: de contenido (como receptores de contenidos masivos); de contacto (como participantes de actividades iniciadas por adultos); y de conducta (tanto perpetradores o víctimas de actividades iniciadas por niños), los cuales se califican según si su tópico es agresivo, sexual o alusivo a valores o comercial.

Respecto al desempeño académico y buen uso de las tecnologías digitales, la OCDE (2019) indica que en la comunidad europea las personas con mayor desempeño en actividades en línea complejas suelen ser aquellos en edad productiva (25-55 años) con un nivel educativo

terciario (39%) o profesionales (41%), mientras que las personas con educación primaria o básica secundaria y los de mayor edad usan las TIC principalmente para información y comunicación, lo que indica que las personas con mayor formación educativa y habilidades cognitivas más altas tienen mayor probabilidad de realizar actividades más complejas y diversas con las herramientas digitales. Así mismo, los indicadores para tres dimensiones (habilidades necesarias para beneficiarse de la digitalización, exposición a la digitalización y políticas de competencias para aprovechar al máximo la transformación digital) muestran que ninguno de los países está por encima del promedio de todas las dimensiones, un grupo pequeño de países (Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega y Suecia) muestran buenos resultados en la mayoría de las dimensiones; Japón y Corea se desempeñan de manera irregular entre dimensiones y Chile, Grecia, Italia, Lituania, la República Eslovaca y Turquía presentan desempeños bajos en la mayoría de dimensiones (OCDE, 2019).

Mas específicamente, en la ciudad de Montería (Departamento de Córdoba, Colombia) se destaca que el 98,5% de los estudiantes universitarios utilizan los teléfonos celulares como dispositivos de interacción social, mostrando tendencias adictivas, trastornos de ansiedad y mal genio (Nobles et al., 2016). Asimismo, se ha encontrado que la problemática de orden psicosocial más representativa dentro de los entornos digitales (redes sociales) es la incapacidad de controlar las emociones, lo que desencadena actitudes y conductas indeseados dentro de la interacción digital (Rodríguez, 2016). De igual forma, los estudiantes se distraen constantemente con la aplicación WhatsApp en las sesiones de clases, ignorando los llamados de atención y correctivos aplicados (Negrete y Díaz, 2017).

Esto indica que es necesario implementar estrategias formativas, que dentro de los componentes tecnológicos (naturaleza, usos y aplicaciones) y sus competencias (MEN, 2022), se

introduzcan de manera efectiva otros factores como el motivacional, el pensamiento crítico, los valores y la autogestión que permitan controlar o contrarrestar el resultado emocional y conductual dentro las interacciones digitales, mejorando sus hábitos y propiciando el buen desempeño académico y social.

1.2. Formulación de la Pregunta de Investigación

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior y entrando en la perspectiva que motiva esta investigación, se distingue que las tecnologías se insertan en las culturas de las sociedades que las practican, impregnando todos los ámbitos de dicha sociedad. También se aprecia que esta adaptación intencionada del nuevo componente cultural y social repercute en los procesos a los cuales se adhiere (para muchos de manera positiva y para otros no tanto).

La cuestión se centra en la forma como se asumen dichas tecnologías. Al ser un componente cultural y social adaptado, y por el hecho que aborda todos los escenarios de la vida humana, las tecnologías han dejado de ser una herramienta física (como un martillo o una tijera) para convertirse en una herramienta intelectual de la persona, una manifestación física, emocional y comportamental que proyecta lo que la persona guarda, siente y piensa. Lo cual es relevante ya que a través de las emociones se manifiestan las necesidades de los individuos, así como la imposibilidad de ser autosuficientes (Nussbaum, 2008), reflejándose en ellas la vulnerabilidad y falta de control como consecuencia de la imperfección humana.

En este punto, nace la idea que motiva la presente investigación. Si las tecnologías son un componente sociocultural adaptado a las sociedades actuales y estas a su vez (como herramientas versátiles) funcionan como una extensión de las capacidades, cualidades e imperfecciones humanas, entonces los resultados de la interacción hombre-tecnología deberían estar cargados de

las características humanas de quien los produce. El problema de investigación se centra en la reflexión sobre la relevancia que tiene el valor otorgado a los entornos digitales en las emociones y comportamientos dentro del proceso educativo juvenil.

En este sentido se plantea el interrogante de investigación ¿Cómo resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia?

Esta pregunta implica el abordaje de cuestiones más específicas que simplifican el problema planteado en cuatro preguntas base:

- ¿Cuáles son las condiciones, hábitos de uso y tipos de interacciones, en el ámbito educativo y social, de los entornos digitales por parte de los estudiantes de básica secundaria y media académica, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia?
- ¿Cómo son las motivaciones, valoraciones socioemocionales y conductas a nivel social y académico que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones a través de los entornos digitales de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia?
- ¿Cómo emergen, afectan y se mitigan las valoraciones socioemocionales y conductas a nivel social y académico que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones a través de los entornos digitales, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia?
- ¿Cómo estructurar una propuesta dirigida a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica

secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia?

1.3. Propósitos de la Investigación

1.3.1. Propósito General

Plantear una estrategia orientada a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

1.3.2. Propósitos Específicos

Propósito 1. Identificar las condiciones, hábitos de uso y tipos de interacciones, en el ámbito educativo y social de los entornos digitales, por parte de los estudiantes de básica secundaria y media académica, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

Propósito 2. Describir las motivaciones, valoraciones y conductas a nivel social y académico, que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones, a través de los entornos digitales de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

Propósito 3. Descubrir cómo emergen, afectan y se mitigan las valoraciones socioemocionales y conductas a nivel social y académico, que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones a través de los entornos digitales, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

Propósito 4. Diseñar una propuesta dirigida a la resignificación de las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

1.4. Justificación e Impacto

La formulación de la presente investigación se sustenta en la relevancia que han adquirido las tecnologías digitales en torno a su masificación y diversificación en todos los escenarios de la actividad humana, como también, por las influencias y los efectos que producen en el desempeño y comportamiento individual y colectivo. Estas tecnologías han permeado todos los ámbitos, de tal manera que son muy fuertes los vínculos con las manifestaciones socioculturales, el desarrollo económico, los procesos políticos, los procesos educativos y la esfera laboral.

Estas herramientas tecnológicas están al alcance del 95%, aproximadamente, de la población mundial (OCDE, 2019), con tendencia aumentar sus efectos en todas las esferas sociales, lo que indudablemente propicia emociones, comportamientos y actitudes de variada calificación. En el mejor de los escenarios, se habla de efectos positivos que mejorarán la calidad de vida de los usuarios y sus procesos individuales y colectivos, no obstante, también se destaca la predisposición a actividades poco productivas, presentando desviación hacia conductas indebidas y propiciar riesgos como los descritos anteriormente.

En consecuencia, se hace relevante determinar cómo influenciar la forma en que los estudiantes valoran estas tecnologías digitales y replantear el repertorio socioemocional y actitudinal que puede surgir de ellos, por dos aspectos: por un lado, por el desarrollo tecnológico

que viene desde finales del siglo pasado y que por su versatilidad se ha amalgamado a todos los procesos humanos; y por otro lado, a causa de la masificación sorpresiva y obligatoria, producida por el confinamiento por la pandemia en el 2020 y 2021 que obligó a más del 91% de niños y jóvenes, en el mundo, a estar por fuera de las aulas de clases (ONU, 2020), encerrados en casa, adaptándose a las herramientas digitales como una de las pocas estrategias para continuar el proceso educativo.

Es así como en este trabajo se promueve el estudio de la vinculación entre la sociedad y la educación desde el enfoque particular de los entornos digitales, las características que ostenta, sus formas de expresión y aprendizaje. Por ende, esta investigación se inscribe en la línea de investigación Educación y Sociedad, tomando como la educación como elemento principal en la transformación social y la búsqueda de soluciones a necesidades principales. Así mismo, se enmarca en el área de “Investigación Educativa”, y toma como eje temático “Investigación educativa: Tendencias y Problemas”.

El impacto que se espera con esta investigación es mejorar las habilidades emocionales y tecnológicas de los estudiantes con el objeto de crear una conciencia reflexiva sobre la relevancia que tienen los significados asignados a los entornos digitales de forma que los pueda llevar a replantear sus percepciones, actitudes y emociones hacia ellos, de tal manera que les permita obtener un mejor desempeño a nivel social y educativo.

Así mismo, se espera propiciar la misma reflexión en los tutores, que, como usuarios y orientadores, puedan establecer una adecuada capacidad formadora que permita brindar las directrices y orientaciones pertinentes hacia una mejor aprehensión de los recursos tecnológicos acorde a las necesidades y circunstancias del momento y del contexto.

En este orden de ideas, también se espera crear conciencia reflexiva que permita mejorar las estructuras curriculares por parte de directivos escolares y promotores de proyectos educativos sobre las potencialidades que se pueden desplegar en ambientes digitales adecuadamente valorados y ejecutados, de tal manera que les permita redireccionar las propuestas educativas en entornos virtuales de tal modo que generen mejores resultados en el aprestamiento académico, conductas sociales y habilidades tecnológicas.

A partir de estos planteamientos y propósitos, se despliega la fase de fundamentación teórica que se desarrolla en la siguiente sección, y de la cual emergen conceptualizaciones, teorías y supuestos que le dan soporte a la investigación.

CAPITULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se realiza un recorrido descriptivo de los antecedentes históricos e investigativos del objeto de estudio, asimismo, se profundiza en las bases teóricas, conceptuales y legales que conforman los diferentes aspectos convergentes en las interacciones digitales, desentrañando las categorías de información que se trabajarán en la investigación.

2.1. Antecedentes Históricos

Las tecnologías digitales comunicativas han infiltrado todos los ámbitos en los que se desenvuelven los ciudadanos (Salanova, 2007), desde las relaciones sociales y familiares, los intercambios comerciales, las funciones laborales, la mensajería, las comunicaciones, los procesos educativos, y las manifestaciones culturales y políticas. Este fenómeno se fortalece en las décadas de 1950 y 1960 por ser periodos clave en el desarrollo tecnológico y en el despliegue de los medios de comunicación como influencia social (Vidal, 2006). Y luego, su extensión en las décadas venideras con la masificación de la radio y la televisión, presentándose una revolución en las costumbres sociales, políticas, económicas, de mercadeo, de periodismo y educación (Vidal, 2006). La aparición del ordenador personal en la década de 1980 y la incorporación de las telecomunicaciones (internet) y las redes inalámbricas en la década de 1990, dan paso a la computación ubicua como un nuevo paradigma (Ribera, 2005).

Esta infiltración ha sido un proceso que ha crecido exponencialmente en los últimos años, generando una disrupción en las esferas sociales, políticas, comerciales y educativas. En consecuencia, las tecnologías digitales promueven cambios sustanciales en diferentes ámbitos del desarrollo y comportamiento humano como el cognitivo, el comercial, el comunicativo, el social, el familiar y el laboral. Estos cambios se manifiestan en las interacciones con el resto del mundo (ampliando y mejorando las relaciones), en el lenguaje (introduciendo nuevos términos al

lenguaje y nuevas formas de expresarse), en la forma de memorizar información, en la forma de escribir, en el desempeño y la variabilidad laboral (Aguinaga, 2016). Así mismo sucede con el aprendizaje (Carneiro et al., 2010), en el hecho que las tecnologías de la comunicación y la información hicieron que el aprendizaje se volviera omnipresente, por tanto, puede ocurrir en la escuela, en la casa, en el trabajo y en cualquier sitio. Y no solo se trata del aprendizaje informal, con estas tecnologías también se desarrolla el aprendizaje formal y el no formal. Dicho de otro modo, la formación del ciudadano de la sociedad del conocimiento se movilizará entre lo formal, no formal e informal y de lo intencional a lo inesperado (Cabero, 2015).

A tal escala es esta disrupción, que, para pertenecer a una comunidad y desempeñar labores cotidianas, implica poseer cuentas electrónicas con usuarios y contraseñas de toda índole y así poder participar de la comunicación en redes, acceder a videoconferencias, a material documental, charlas y capacitaciones. Esto trae consigo un aumento sin precedentes en la cantidad de usuarios de las herramientas y aplicaciones digitales. Según la OCDE (2019), cerca del 90% de los estudiantes de sus países miembros, que participaron en el programa de evaluación internacional de estudiantes de 2015, contaba con acceso a ordenadores. A nivel mundial, en 2018, por minuto eran enviados 38 millones de mensajes por WhatsApp, así como 187 millones de mensajes de correo electrónico, 375.000 aplicaciones eran descargadas, 3,7 millones de búsquedas en Google se iniciaban, 4,3 millones de videos eran vistos en YouTube y más de 973.000 inicios de sesión en Facebook eran realizados (Desjardins, 2018).

De la misma manera, según un informe histórico sobre el impacto de la “década del smartphone”, la persona promedio en el Reino Unido pasa 24 horas a la semana en línea, con el 20% de todos los adultos gastando 40 horas, y los de 16 a 24 años en promedio 34,3 horas a la semana. Los británicos revisan sus teléfonos inteligentes en promedio cada 12 minutos. Del

mismo modo, en los EE. UU., el tiempo de pantalla de los adolescentes promedia más de 7 horas al día, excluyendo el tiempo para tareas (Hoehe y Thibaut, 2020). Según la Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU), se estima que para el año 2019 aproximadamente 4,1 mil millones de personas en el mundo usaron internet, así mismo, los porcentajes de hogares en los cuales se cuenta con internet está relacionado con el nivel de desarrollo de cada región (Europa 86,5%, América 71,8%, Comunidad de Estados independientes 74,2%, Mundo Árabe 57,1%, África 17,8%) y a nivel mundial el promedio alcanza el 57%. Igualmente, el 97% de la población mundial vive dentro del alcance de la señal de un teléfono celular (ITU, 2019).

En el mismo sentido, la OCDE, al igual que La Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO), revela que las personas se conectan cada vez a más temprana edad, y aunque es ideal la preparación para una sociedad digital desde temprano (OCDE, 2019; UNESCO, 2018c), es importante el acompañamiento de los padres y la escuela en la adquisición de competencias para sortear los riesgos y aprovechar las oportunidades digitales en lo que se conoce como resiliencia digital. En datos suministrados por el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), según la OCDE (2019), en 2015 dos de cada tres estudiantes de 15 años habían accedido a internet antes de los 10 años, y uno de cada cinco estudiantes lo había hecho antes de los 6 años. En Murcia (España) se encontró que un 68,9 % de los menores usan el celular y el 67,1% usan el computador entre 1 y 2 horas diarias, sin embargo, entre el 10% y el 15% dedican más de 4 horas diarias a ambas tecnologías con poca supervisión en las actividades que realizan y el control radica en las restricciones de tiempo (Giménez et al., 2017). Como aspecto que acentúa esta tendencia, se tiene que la educación en los niños y jóvenes está completamente influenciada por las TIC, mientras que la de los adultos fue más de carácter análogo y transmisionista. Esta condición

amerita el establecimiento de procedimientos educativos con mediadores tecnológicos generacionales (Carneiro et al, 2010) que permitan equilibrar las condiciones formativas de los sectores etarios.

Efectivamente, las TIC pueden ser una experiencia motivadora que proporciona libertad y autonomía (Romero, 2017), y permiten la flexibilización temporal y espacial de la interacción estudiante-docente y sus roles, el uso de diferentes medios de comunicación y fuentes de información, la inserción de diferentes códigos, flexibilidad en los itinerarios y estrategias de formación (Cabero, 2004), lo que permite la participación de forma activa del estudiante en la construcción de su conocimiento (Escontrela y Stojanovic, 2004). En este sentido, según estudios realizados por Kardefelt-Winther (2017), Yau y Reich (2018) y Odgers (2018), la OCDE (2019) indica que las tecnologías digitales son utilizadas por niños y adultos para desarrollar y mantener interacciones sociales y que estas tecnologías digitales facilitan el mantenimiento de las relaciones existentes, a través de herramientas de comunicación (WhatsApp, Messenger, WeChat) y sitios de redes sociales (Facebook, Instagram, Snapchat).

No obstante, la mera incorporación de la tecnología digital al trabajo escolar no aporta a la mejora del aprendizaje en atención a que lo importante es cómo lo utilizan los estudiantes y docentes en el desarrollo de habilidades y conocimientos (UNESCO, 2018c; Mominó y Sigalés, 2016). Esto reafirma lo expresado en el metaanálisis realizado por Clark (1980, como se citó en Mominó y Sigalés, 2016), quien concluye que la tecnología es un mecanismo de entrega instruccional pero que por sí sola no afecta intrínsecamente en la calidad del aprendizaje.

En este contexto, múltiples organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU); la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); la Unión Internacional de Telecomunicaciones (ITU); la Sociedad

Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE); y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), impulsan investigaciones, programas y directrices respecto a la incorporación adecuada de las tecnologías digitales en la vida, la definición de competencias claras en los procesos educativos con el propósito de mejorar la calidad de la educación, y el uso adecuado de dichas herramientas y lograr un mejor desarrollo integral de la persona. Por tanto, se hacen necesarias unas formas más eficaces de integrar las tecnologías a la enseñanza y el aprendizaje que preparen a los niños a triunfar en el futuro (OCDE, 2015), venciendo los retos como la ansiedad, falta de habilidades y confianza ante las TIC, problemas técnicos y de acceso, oposición y resistencia al cambio (Carneiro et al., 2010), y poder lograr los resultados esperados con la intervención de las TIC en la educación.

Para esto, debe tenerse claro el perfil que deben cumplir los participantes de estas comunidades digitales, primordialmente en la participación de niños, niñas y adolescentes. Al respecto, Trucco y Palma (2020) presentan una síntesis de las perspectivas, que, según algunos autores, implican la participación en línea de niñas, niños y adolescentes, y lo que implica ser ciudadano digital: la perspectiva societal; la perspectiva social o comunitaria; y la perspectiva política o cívica. Por su parte, la UNESCO y la ITU proponen que las competencias incluyan más allá de las habilidades básicas, genéricas y de nivel superior, tales como conciencia y actitudes sobre la tecnología a utilizar (UNESCO, 2018b). Dichas habilidades son fundamentales para desempeñarse adecuadamente en el mundo fluido actual, cambiante, que hace tambalear los principios educativos, con nuevos principios teóricos que quiebran la pedagogía, las referencias, los modelos, los valores, las creencias y certezas (García, 2019).

Paralelamente, Peñalva et al. (2017, citando a Brustenga, 2010) señalan que la alfabetización digital debe consistir en la enseñanza del buen uso y de forma segura del internet a

través de una gestión apropiada de la identidad personal en el universo digital. Por lo que esta alfabetización debe orientarse hacia la adquisición y dominio de las habilidades TIC, ya que los individuos pueden construir una identidad digital como ciudadano social, independiente, culto y democrático. Especialmente, debido a que los niños tienen acceso a internet a edades tempranas y lo valoran por la posibilidad de establecer y mejorar amistades (Peñalva et al., 2017); por la privacidad que permite; por la libertad, el descontrol y la espontaneidad en las expresiones; por la flexibilidad en la acción y planes de encuentro con otros, etc. Por tanto, es primordial la promoción del uso seguro, de los comportamientos y los aprendizajes de internet en los niños por parte de los padres, docentes, instituciones y gobiernos.

Es así como los nuevos escenarios tecnológicos obligan a los países y sistemas educativos a replantear los mecanismos de enseñanza y aprendizaje (más allá de lo instruccional y técnico), y a asumir la educación de forma más activa dentro de los entornos digitales, con un enfoque multidimensional que permita la materialización e internalización de las habilidades cognitivas y de las competencias digitales y académicas con carácter cualitativo, de tal manera que se consideren los factores que influyen recíprocamente unos con otros. Estas habilidades se desarrollan en ambientes sociales en los que convergen diversas culturas, visiones y valores humanos y éticos, los que se adhieren a las destrezas digitales, por lo que es importante que el uso de las TIC se desarrolle en unas condiciones seguras de legalidad, ética y responsabilidad (Sunkel et al., 2014).

En Colombia, desde la década de los 90 se vienen implementando políticas públicas encaminadas a integrar las TIC a los procesos educativos como parte de la función social que involucra el derecho a la educación, consagrado en la Constitución Política de Colombia y que es responsabilidad del Estado. Igualmente, a través de la ley 115 de 1994 se resalta la importancia

de la tecnología en la formación de la persona y la sociedad, indicando que se debe promocionar la capacidad creativa e investigativa a través de la adopción tecnológica, de tal manera que promueva el desarrollo del país y el ingreso al sector productivo (Congreso de Colombia, 1994).

Adicionalmente se destacan: la política nacional de ciencia y tecnología de 1994, dirigida al uso de computadores y a la formación en informática; los Planes Nacionales de Desarrollo de 1998 a 2002 y de 2006 a 2010 con enfoques hacia el desarrollo tecnológico y las telecomunicaciones, la dotación, la apropiación social de la ciencia y la tecnología y la promoción del internet como herramienta básica de la sociedad de la información; el plan decenal de educación 2006-2016 que contempla renovaciones educativas y el uso de las TIC en la educación; los programas Compartel y Computadores para Educar de 1999 con el propósito de dotar con teléfonos comunitarios a las regiones más apartadas y con computadores e internet en las instituciones educativas públicas del país; el Programa Nacional de Uso de Medios y Nuevas Tecnologías del MEN en 2007 dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2007- 2010 (Santacruz, 2017).

En 2008 es emitida por el ministerio de educación nacional la Guía N° 30 que contiene las orientaciones generales para la educación en tecnología en los niveles de básica y media académica. Esta guía sirvió de referente educativa para las instituciones hasta la nueva versión de 2022 titulada “orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en educación básica y media”. La guía 30 contiene los componentes, las competencias y los desempeños que debían desarrollar los estudiantes por grupos de grados, pero solamente en tecnología, mientras que las orientaciones curriculares de 2022 a partir de tres dimensiones, plantea componentes, competencias y evidencias de aprendizaje en tecnología e informática (para los grupos de grados establecidos).

En el 2009 se firmó la ley 1286 y el decreto 5012, así como la ley TIC 1341 que establece las normas para el impulso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, promoviendo la masificación de las telecomunicaciones, la protección de los cibernautas y la calidad en la prestación del servicio. En ese orden, el 30 de julio de 2009 se creó el Ministerio de Tecnologías de la Información y Comunicaciones (MinTIC), que es el encargado de diseñar, promover y adoptar políticas, programas y proyectos en el sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones; y en 2010 se generaron los lineamientos para la continuación de los programas de acceso y servicio universal a las TIC en Colombia (Santacruz, 2017). Posteriormente se implementó el Plan Vive Digital en el periodo 2010-2014, con una política que buscaba la conectividad de las microempresas para la generación de empleo a través de las telecomunicaciones. Para el periodo 2014-2018, el Plan Vive Digital se planteó posicionar a Colombia en el liderazgo del desarrollo de aplicaciones para los más pobres, promoviendo el talento digital. Mas recientemente fue emitida la ley 1978 de 2019 con la cual se pretende modernizar el sector de las tecnologías digitales, se asignan y se regulan las competencias entre otras prácticas (Congreso de Colombia, 2019).

En la ciudad de Montería (departamento de Córdoba, Colombia), adicional a los procesos formativos desarrollados por las Instituciones Educativas e incorporados en el área de tecnología e informática desde la guía N° 30 de 2008 y las orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en educación básica y media de 2022, se vienen aplicando diferentes programas como: “Transformación digital para la gente y Tecnología a tu servicio” a través del Plan Estratégico de Tecnologías de la Información (PETI), que impulsa la política de Gobierno Digital, en procura de la transformación digital y el mejoramiento en el desempeño de las capacidades TIC (Alcaldía de Montería, 2022); Misión TIC, que impulsa que jóvenes

emprendedores puedan crear páginas web, videojuegos y/o aplicaciones, incrementando oportunidades laborales y mejorando la calidad de vida (MinTic, 2021); y la activación de zonas digitales gratuitas para la comunidad (Caracol Radio, 2021).

Estos programas e inversiones, para la capacitación en habilidades digitales y educación integral, se replican en la gran mayoría de los países del mundo, buscando el equilibrio tecnológico y el fomento de competencias necesarias que impulsen el crecimiento económico y el desarrollo integral. No obstante, en Colombia aún existe un restringido acceso a líneas troncales y el nivel de conectividad en zonas rurales es limitado, con baja calidad y alto costo (Rueda y Franco-Avellaneda, 2018).

Según datos de la OCDE (2019), para el 2015 sus países miembros invirtieron del 3% al 6% de su producto interno bruto (PIB) en instituciones educativas. Sin embargo, ante las expectativas generadas por las TIC, los resultados pueden ser diferentes a los esperados (Carneiro et al., 2010), ya que las TIC por sí solas no son un fin en sí mismas, sino un medio a través del cual se logra la adquisición de conocimiento y, según la OCDE (2019), aún no se aprovecha todo el potencial que brindan las TIC para dotar a los estudiantes de las habilidades necesarias para afrontar el mundo conectado actual. Tanto en los países desarrollados como los que están por esa vía, no se cuenta con una adecuada formación en competencias digitales, las cuales componen el conjunto de habilidades que permiten el uso de los artefactos electrónicos, las aplicaciones para acceder a las redes y a la información de forma segura y responsable (UNESCO, 2018a).

Sin embargo, es importante destacar que la evolución tecnológica se desarrolla a un ritmo diferente al del fenómeno educativo, los avances y transformaciones tecnológicas son cada vez más acelerados, mientras que los procesos educativos avanzan de forma más lenta. Por lo que los

individuos de la sociedad de la información y el conocimiento deben poseer un alto nivel en las competencias complejas para afrontar los retos inherentes al avance tecnológico. Esto dista de la realidad que reflejan los nativos digitales “puesto que sus capacidades no alcanzan a dimensionar el aporte de los nuevos entornos con recursos cada vez más sofisticados para la colaboración, representación y generación compartida del conocimiento” (Islas, 2018).

2.2. Antecedentes Investigativos

La construcción del estado del arte de la presente investigación se fundamentó en la consulta de trabajos, libros e investigaciones relacionadas con los hábitos, el comportamiento y las emociones en los aspectos académico y social de niños, adolescentes y jóvenes, en el uso de las TIC y los entornos digitales, y que pueden aportar a la consecución de los propósitos propuestos.

La consulta se realizó en los repositorios digitales de diferentes organizaciones y bases de datos como UNESCO, OCDE, ITU, ISTE, Scopus, ScienceDirect, EBSCO, UNESDOC, pubindex, Google Scholar, redalyc.org, Universidad de Córdoba, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Católica de Colombia, Universidad de los Andes, Re-UNIR, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Tecnológica de Pereira, La Referencia, Springer Link, Proquest y UMECIT, utilizando las estrategias de búsqueda 2.0 de Rangel (2019), construyendo diferentes ecuaciones y combinaciones de términos y palabras clave para la investigación tales como: Entornos digitales O tic O CIBERCULTURA Y Comportamientos sociales OR Conductas sociales O Emociones O Sociales Y Actitudes O Sociales Y Comportamientos Y Aprendizaje OR Educación O Habilidades O Educación; Entornos digitales OR TIC AND Comportamiento social OR educación; Entornos digitales OR

TIC AND Comportamiento social OR Actitudes AND Aprendizaje OR Educación; Tecnología y educación; Entornos digitales y educación; TIC y conductas; TIC OR Entorno digital OR Cibercultura; TIC AND Educación AND Conductas; TIC AND Educación AND Emociones; TIC AND Conductas AND Emociones; TIC + Conductas + Educación; TIC AND Montería; Montería AND Tecnología (anexos 1 y 2).

Los resultados arrojados por la consulta documental son de naturaleza variada con algunas características comunes que permitieron organizarlos en tres categorías emergentes:

- Hábitos asociados a los entornos digitales. En esta categoría se describen las actividades de entrada, medios tecnológicos utilizados y la forma en que se usan en las interacciones digitales.
- Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas. Hace referencia a las causas y razones que motivan el uso de las TIC, los riesgos a los que se exponen y las conductas emergentes o consecuentes de las interacciones.
- Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales. En la que se señalan los aspectos que afectan las valoraciones, conductas y emociones, los efectos y repercusiones que producen y las acciones encaminadas a corregirlos.

A partir de esta categorización se identificaron algunos aportes para el propósito de la presente investigación.

2.2.1. Hábitos Asociados a los Entornos Digitales

Tomando como fuente de información, los estudios realizados a través de encuestas, cuestionarios y preguntas con el objetivo de investigar aspectos relacionados con el uso y

comportamiento de niños y adolescentes de las tecnologías digitales, los cuales fueron llevados a cabo por la Red Kids Online América Latina en cuatro países (Brasil, Chile, Costa Rica y Uruguay), Trucco y Palma (2020) indican que: la modalidad de interacción con mayor fuerza es el acceso a través del celular desde el hogar; a mayor edad se presenta un mayor desarrollo de las competencias digitales (sin distinción de sexo), mayor acceso a diferentes escenarios y mayor exposición a riesgos; la relación del nivel socioeconómico con el desarrollo de habilidades digitales no es concluyente (pues en algunos países es directa, en otros inversa y en otros no afecta); las actividades más comunes en Brasil, Chile y Uruguay, son ver videos y chatear en línea, mientras que en Costa Rica es jugar en Internet y luego ver videos; la exposición a contenidos o incidentes desagradables en el último año fue de un 41% para chilenos, un 30% para uruguayos y un 29% para costarricenses; entre un 10% y 45% estuvieron expuestos a contenidos sensibles como formas de dañarse, como cometer suicidio, como bajar de peso extremo, discriminación, discusiones, uso de drogas e imágenes violentas; Entre un 24% y 35% respondieron afirmativamente que habían visto imágenes sexuales o de gente desnuda en el último año, tanto a través de medios digitales como no digitales; el porcentaje de jóvenes que establecen contacto con desconocidos es de un 44% en el Uruguay y un 43% en el Brasil, mientras que en Chile este porcentaje fue de 21% y en Costa Rica alcanzó un 13%; el 4% en Chile, 6% en el Brasil y 5% en el Uruguay habían enviado o postado mensajes sexuales de cualquier tipo en Internet (ya sean palabras, imágenes, audios o videos); respecto al hostigamiento, cerca del 20% de jóvenes había sido maltratado u ofendido, y en un 15% los que afirman haber tratado a alguien de forma ofensiva o hiriente (Trucco y Palma, 2020).

Igualmente, en la investigación realizada por Díaz-Vicario et al. (2019), en la que se estudian los hábitos de uso de las TIC por parte de los jóvenes españoles entre los 12 y 17 años, a

través de 906 cuestionarios y 135 entrevistas, para identificar los usos problemáticos en los escenarios académico, social y familiar. Se encontró que el hogar familiar es el lugar donde mayoritariamente se presentan las conexiones a internet con un 52.36%, la calle con 16.25%, la escuela con 13.49% y en casa de amigos 11%. Asimismo, se halló una repercusión negativa hacia los resultados académicos hasta del 13%, al propiciarse distracciones especialmente en estudiantes varones de mayor edad. El estudio también indica que el 25% de los jóvenes disminuye la dedicación a actividades deportivas, culturales, familiares, etc. y el 10% de ellos disminuye el tiempo de contacto presencial con amigos y compañeros, dándole prioridad al uso de las tecnologías digitales, por lo que muchos menores permanecen revisando sus dispositivos para mantenerse a disposición de sus contactos, lo que puede derivarse en dependencia.

En un estudio realizado por el Pew Research Center en 2018 (a través de encuestas), a 743 jóvenes entre 13 y 17 años, y 1057 padres de Estados Unidos para indagar sobre la forma como los jóvenes y padres navegan en la pantalla y sus distracciones, se encontró que: el 54% de los jóvenes afirman gastar demasiado tiempo en sus teléfonos celulares; el 72% de los adolescentes indica que a menudo buscan mensajes o notificaciones tan pronto como se despiertan, y que aproximadamente el 25% sienten ansiedad cuando no llevan el teléfono celular; el 56% de los jóvenes se siente solo, disgustado o ansioso cuando no tiene su teléfono a la mano; las niñas son más propensas a sentir ansiedad que los niños en ausencia del teléfono; el 36% de los padres dice que gasta mucho tiempo en su teléfono celular; el 51% de los adolescentes indica que a menudo sus padres o cuidadores se distraen con su propio teléfono cuando intentan hablarle; el 15% de los padres indica que seguidamente se distraen en el trabajo con su teléfono, mientras que un 8% de los adolescentes dicen que a menudo pierden la concentración en la escuela debido a sus teléfonos celulares (Jiang, 2018).

Hung (2015), expone los resultados del estudio realizado en Colombia (Atlántico), sobre el perfil tecnológico del estudiante, a través de una encuesta aplicada a 3610 jóvenes (de 10 años en adelante) de 172 instituciones oficiales, en el que se encontró que los aparatos digitales más usados son los computadores, equipos audiovisuales y celulares, los cuales son usados principalmente para Internet, redes sociales, buscadores, YouTube y chat, destacando que en las aplicaciones donde la mayoría dispone de cuentas es Facebook, Twitter y Blogs. Las actividades se centran en la búsqueda de información, desarrollo de tareas académicas, intercambio de contenido multimedia, mensajería y chats con compañeros, amigos, familiares o desconocidos. Respecto a la percepción de los estudiantes, se encontró que muchos son conscientes de su uso educativo, pero que los distraen de las tareas escolares y que pasar mucho tiempo en internet no es bueno. El acceso a Internet diario es de una hora o más, y los escenarios más frecuentes son el hogar, la sala de informática, el aula de clases y en casa de amigos y/o familiares.

A nivel local, en la ciudad de Montería, López (2018), a través de su proyecto de Maestría estudia las manifestaciones de la cibercultura en los estudiantes de grado 9°, 10° y 11° de la Institución Educativa Normal Superior de Montería, a partir del uso y producción de contenidos mediados por las TIC. Este proyecto realizado bajo un enfoque etnográfico, con técnicas de observación, entrevistas y revisión documental, encontró que los estudiantes utilizan las herramientas digitales como teléfonos móviles, tabletas o portátiles, navegando en diferentes sitios web, redes sociales y aplicaciones (YouTube, Facebook y WhatsApp), realizando actividades como chatear, escuchar música y ver fotos, vídeos y memes (López, 2018).

Estas investigaciones son importantes para la presente investigación porque dan luz en el propósito de identificar las tendencias de los jóvenes en cuanto a los hábitos y las preferencias en el uso de los dispositivos digitales. De acuerdo con estas investigaciones, se identificó que: los

jóvenes se caracterizan por establecer acceso a través del celular y computador principalmente, conectándose desde casa, la escuela y la calle; a mayor edad mayor es la exposición a riesgos; regularmente se practican actividades como ver videos, jugar, chatear, ver contenidos desagradables, ver contenido sexual, conectarse con desconocidos, participar de agresiones; disminución de actividades físicas, culturales y en familia; es amplio el uso de redes sociales, buscadores, YouTube, Facebook, WhatsApp, entre otros; es recurrente la práctica de buscar información y realizar tareas académicas; se presenta bajo desempeño académico por las distracciones generadas con los dispositivos digitales; la duración mínima de conexión es de una hora, pudiendo extenderse por más tiempo; intercambian contenido multimedia, mensajería y chats con compañeros, amigos, familiares o desconocidos.

Sin embargo, dichas investigaciones no tienen en cuenta el contexto social, las circunstancias de los eventos, ni el aspecto emocional que puede estar influyendo en estas actuaciones. Las investigaciones también manejan un enfoque más cuantitativo que cualitativo (excepto López, 2018) centrándose en datos tomados en ambientes controlados, probabilísticos y confirmatorios, por tanto, no tienen en cuenta los aspectos principales que se buscan en la presente investigación que es hacer una exploración, comprensión y seguimiento del proceso y contexto del fenómeno de interacción en entornos digitales.

2.2.2. Valoraciones Socioemocionales, Motivaciones, Riesgos y Conductas

En su tesis de grado doctoral, Valencia (2016), plantea el objetivo de interpretar las emociones en la atribución de sentido al aprendizaje en una práctica educativa en un entorno híbrido, a través de una investigación por análisis de interactividad y de estudio de caso. Este estudio encontró que en los contextos presencial y virtual aparece lo siguiente: en el escenario presencial se observaron las emociones de alegría, enojo, ansiedad, desánimo, aceptación,

tristeza, miedo y vergüenza; mientras que en el virtual se apreciaron alegría, ansiedad, enojo y amor. En el entorno presencial las emociones se manifestaron con lenguaje verbal y gestual, y en el entorno virtual se utilizó el lenguaje escrito con el lenguaje gráfico. El componente emocional proporciona un elemento que le da sentido al proceso enseñanza-aprendizaje y que este elemento se ve reflejado en la cohesión que se genera en las relaciones interpersonales mediadas por el lenguaje y el vínculo que éstas provocan en los participantes.

Por su parte, De Pablos y Llorent-Vaquero (2020) en su investigación descriptiva sobre la motivación en la alfabetización digital y su relación con otras emociones, se plantearon conocer las emociones que surgen de la interacción con las TIC en el profesorado y el alumnado de los centros educativos con larga trayectoria y buenas prácticas con TIC en Andalucía, a través de una encuesta a 18 centros educativos. Concluyeron que las emociones más comunes asociadas a las TIC son el bienestar, la satisfacción y el orgullo, de igual forma, indican que las variables asociadas a estas emociones y que marcan el comportamiento son el sexo, edad, nivel educativo, contar con internet en casa, disponibilidad de equipos y la edad en que empezaron a usar dispositivos digitales. En sus aportes recomiendan la implementación de dispositivos digitales (ordenador, tablet, smartphone o videoconsola) con un apoyo y supervisión emocional controlados (De Pablos y Llorent-Vaquero, 2020).

En un estudio a través de un método descriptivo transversal realizado en instituciones públicas de la región de Junín (Perú), y publicado en 2018, se indagó (a través de un cuestionario) sobre la frecuencia de los riesgos en el uso del internet en adolescentes entre 13 y 19 años con una muestra de 955 estudiantes. Los resultados muestran que existe diferencia significativa en cuanto al conocimiento de riesgos, siendo mayor en mujeres. Las diferencias fueron significativas entre la población de varones en la mayoría de los riesgos TIC que se

analizaron. La conclusión a la que se llegó en dicha investigación es que los adolescentes de esta región peruana están expuestos a estos riesgos y, por tanto, se debe orientar el uso responsable de las TIC. Más específicamente, los principales riesgos a los que los adolescentes se exponen son: acceso a contenidos inapropiados, sexting, cyberbullying, grooming, sextcasting y sextorsión (Orosco y Pomasunco, 2020).

Igualmente, Maldonado et al. (2019) en un estudio mixto (cualitativo-cuantitativo) con enfoque cuantitativo en casi 500 estudiantes de las Universidades Autónomas de Baja California y Benito Juárez de Oaxaca, sobre el efecto de las TIC y las redes sociales en estudiantes universitarios, encontraron que las TIC y las redes sociales al ser los principales recursos educativos afectan significativamente los hábitos de estudio. También afectan los hábitos de conducta y las relaciones sociales (disminución de la atención, dependencia a las tecnologías, aumento de la autoestima y la confianza). También se resalta la tendencia hacia el aislamiento en la vida real (individualismo), reemplazando el contacto físico por la necesidad de integración por medio de las interacciones virtuales. La conclusión del estudio es que el impacto de la tecnología en el aprendizaje de los estudiantes está supeditado a una correcta comprensión e implementación de sus potenciales pedagógicos (Maldonado et al., 2019).

Haciendo referencia al funcionamiento ejecutivo, Hartanto y Yang (2016) realizaron una investigación a través de dos experimentos con estudiantes universitarios entre 18 y 29 años para determinar si el uso excesivo de los celulares produce consecuencias cognitivas y emocionales. Los experimentos consistieron en determinar si la separación de un teléfono inteligente influye en el estado de ansiedad y deteriora los procesos cognitivos de orden superior y las funciones. Los resultados sugieren que la adicción a los teléfonos inteligentes está asociada a un mal control inhibitorio y regulador del rendimiento cognitivo, indicando que separarse de los dispositivos

tiene efectos emocionales y cognitivos (sin olvidar que el aumento del uso también tiene efectos positivos en educación y el cuidado de la salud). Sin embargo, los hallazgos deben advertir sobre las consecuencias en las capacidades cognitivas de orden superior, principalmente cuando hay ansiedad por restricción. El estudio señala los aspectos psicológicos y conductuales que se desprenden de la dependencia de los teléfonos (ansiedad, déficit de atención, impulsividad y adicción). Las funciones ejecutivas son los principales mecanismos de control detrás de la autorregulación, un sistema de autorregulación estropeado por la ansiedad puede intensificar un círculo vicioso en que la separación del teléfono genera una necesidad mayor de usarlo en exceso como mecanismo de alivio para la angustia emocional (Hartanto y Yang, 2016).

Respecto al apego al teléfono celular, Clayton et al. (2015) realizaron una investigación a través de un experimento en el cual se examina en que formas se ven afectados el grado de percepción personal, la cognición, la emoción y la fisiología cuando un participante se separa de su iPhone mientras está sonando. Los datos mostraron que la no posibilidad de contestar el iPhone mientras estaba sonando activó el sistema motivacional aversivo (aumentando la frecuencia cardíaca y el malestar), y también provocó una disminución en el rendimiento cognitivo. Además del físico, los niveles biológicos de ansiedad (presión arterial) aumentaron en respuesta a la separación del iPhone (es decir, un factor estresante agudo). Por el contrario, cuando los participantes completaron el rompecabezas de búsqueda de palabras con el iPhone en su poder, la frecuencia cardíaca y los niveles de presión arterial volvieron a la línea de base y aumentó el rendimiento cognitivo. Los hallazgos sugieren que la separación del iPhone puede afectar gravemente la atención durante las tareas cognitivas. Tal vez no solo en el caso de completar tareas cognitivas, sino también en las áreas de vida diaria, incluida la comunicación con extraños, amigos, familiares, colegas y cuidadores (Clayton et al., 2015).

A nivel local, en la ciudad de Montería, Nobles et al. (2016) realizaron una investigación de corte cuantitativo, a través de encuestas, sobre las tecnologías de la comunicación y relaciones interpersonales entre los jóvenes universitarios. Este estudio arrojó que el 98,5% de los estudiantes usan teléfonos móviles como herramienta comunicativa (Nobles et al., 2016) adicionalmente, el estudio muestra una fuerte tendencia en el hábito de relacionarse a través de los dispositivos, en redes sociales y aplicaciones, sin embargo, también se encontró que existe tendencia hacia las adicciones por el celular y el internet, representadas por episodios de ansiedad, mal humor y desesperación (Nobles et al., 2016).

Así mismo, Ligia María Rodríguez (2016), en su tesis de maestría sobre las implicaciones psicosociales de las competencias comunicativas en las redes sociales, realiza un estudio cualitativo en estudiantes de diferentes grados de un colegio de la ciudad de Montería. El estudio realizado a través de entrevistas y observaciones arrojó como resultado que la falta de control emocional es la problemática psicosocial que dificulta la participación en redes sociales, propiciando actitudes y comportamientos problemáticos en la comunicación virtual (Rodríguez, 2016).

En el mismo contexto, en un estudio (a través de encuestas, observaciones y el uso de la aplicación móvil Mental) sobre la influencia de la aplicación WhatsApp en las relaciones interpersonales entre los estudiantes de la Universidad Pontificia Bolivariana de primer semestre de Montería, Negrete y Díaz (2017), encontraron que los estudiantes usan el celular gran parte del tiempo y se distraen con este durante las sesiones de clases, a pesar de las observaciones y estrategias de los docentes. Por el contrario, en pocos momentos se muestran participativos y en conversaciones cara a cara (Negrete y Díaz, 2017).

Igualmente, Álvarez et al. (2020), en un estudio de caso (a través de observación participante, grupos focales, relatos e historias de vida y narrativas digitales) sobre las subjetividades de los jóvenes universitarios de dos universidades de Montería sobre el uso de las TIC y las TAC, encontraron que estas herramientas digitales (TIC y TAC) son prácticas para trabajos académicos y manejo de información, realizar compras y ventas, pero pueden ser mal utilizadas para actividades no éticas o servir de distractores. Las TAC (Moodle, Joomla, Wordpress) son más pertinentes a nivel educativo. Las herramientas más usadas son los celulares y las tabletas, especialmente para interactuar en redes sociales, Facebook, MSN, Snapchat, Instagram, Twitter, buscadores, blogs, reproductores de música y editores de fotos. A nivel académico ingresan a las plataformas institucionales para revisar notas y consultan bases de datos como Google Académico, Redalyc, Scielo, Psycodoc, ProQuest y Ebrary. Los universitarios reconocen el uso de nueva terminología al expresarse en el ciberespacio, también se dejan influenciar por los llamados influencers en las diferentes aplicaciones. Reconocen la influencia de las TIC en las relaciones interpersonales, y el efecto de apego constante con el dispositivo que también afecta otras actividades rutinarias (Álvarez et al., 2020).

Estas investigaciones son importantes para la presente investigación porque establecen hilos de conexión y reciprocidad entre las motivaciones, actitudes, emociones, habilidades y acciones dentro de los entornos virtuales. Describiendo que los jóvenes muestran una alta expectativa por conectarse y comunicarse; manifestando emociones como alegría, ansiedad, enojo, amor, satisfacción, orgullo, etc.; así como la dependencia en el uso de las de los dispositivos, la disminución de la atención, aumento de la autoestima, disminución del contacto físico; especialmente con problemas de ansiedad y afectación del control emocional y cognitivo ante la separación del dispositivo; del mismo modo, identifican y se exponen ante los diferentes

tipos de riesgos; y manifiestan tendencias adictivas y actitudes problemáticas, episodios de ansiedad, mal humor y desesperación.

Dentro de estas investigaciones, se destaca el aporte de Valencia y De Pablos; Llorent-Vaquero; y Nobles et al., al señalar la aparición específica de emociones y su forma de manifestación en el entorno virtual y sus efectos en el ámbito social y educativo, sin embargo, estas investigaciones se caracterizan por su enfoque cuantitativo y descriptivo, en el que hacen más énfasis en la respuesta ante un estímulo, que en el resultado exploratorio de un proceso social dentro de un contexto determinado. Por su parte, Maldonado et al., Hartanto y Yang, y Clayton et al. aportan sobre el comportamiento emocional, las funciones ejecutivas, respuestas fisiológicas y el rendimiento cognitivo relacionados con el acompañamiento o no del uso de dispositivos digitales al momento de realizar las actividades. Por otro lado, los aportes de Rodríguez y Álvarez et al., son fundamentales en tanto que hacen indagaciones y observaciones cualitativas sobre el fenómeno de la interacción en redes sociales, los hábitos y aspectos psicosociales, sin embargo, no abordan el repertorio emocional que se manifiesta, desde las motivaciones intrínsecas de los cibernautas, en dichas actividades.

En sentido general, se aprecian tendencias a indicar que los resultados en la interacción hombre-ciberspacio están condicionados por factores internos y externos, que provocan cambios emocionales y por ende actitudinales y cognitivos. En algunas investigaciones cualitativas abordan el aspecto emocional y contextual, sin profundizar en la relación entornos digitales/emociones y sus repercusiones en las dimensiones social y académica. La mayoría de estas investigaciones se trabajan enfoques cuantitativos, realizando descripciones externas del fenómeno, sin tener en cuenta la importancia vinculante del proceso social y el escenario cultural donde se desarrolla la interacción. En este respecto, Mominó y Sigalés (2016) indican que la

mayoría de las investigaciones realizadas alrededor de las TIC y la enseñanza son de carácter descriptivo sobre las temáticas investigadas y no se centran en extraer conclusiones sobre “lecciones aprendidas” (p. 50), es decir, no presentan una exposición del conocimiento adquirido en las investigaciones. Igualmente, Mominó y Sigalés, sostienen que las investigaciones relativas al impacto en el aprendizaje que producen las tecnologías en general sustentan que la disponibilidad tecnología no es garantía en los resultados de aprendizaje (son solo un medio transmisivo), y que dentro de estas afirmaciones hay vacíos dentro del conocimiento y lo que se conoce sobre cuáles aspectos funcionan, y cuáles no y por qué sucede.

Estas investigaciones son referentes para tener en cuenta en la ruta trazada para establecer más interna y profundamente, desde la interpretación procesual y contextual, los efectos que producen en el comportamiento social y académico de los jóvenes, la interacción hombre-ciberspacio y sus emociones.

2.2.3. Aspectos Vinculados a las Valoraciones Socioemocionales y a las Conductas en los Entornos Digitales

Román (2018) realiza en su tesis doctoral una investigación social de corte mixto cualitativo-cuantitativo, a través de entrevistas, grupos de discusión, cuestionarios y encuestas, en sobre las ventajas y desventajas en torno a la irrupción de las NTICXs en los procesos de enseñanza aprendizaje derivados de su triple y simultánea función educativa, de ocio y de relaciones interpersonales en estudiantes entre los 12 y 18 años, establece que: no existe correspondencia entre el elevado tiempo de uso de internet dedicado al ocio con el rendimiento escolar, por tanto considera que el ocio con las NTICs no es causa directa del fracaso escolar; la edad no tiene relación directa con el tiempo de uso del internet; los padres de familia reconocen

las TIC como una función social y vital para sus hijos e hijas, por lo que es necesario establecer controles y normas para disminuir los riesgos como ciberacoso, virus informáticos, estafas, pérdida de la privacidad, trastornos, adicción, etc.

En una institución educativa de la Estrella Antioquia (Colombia) se realizó un estudio de corte cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas, a 10 jóvenes entre los 15 y 19 años con el propósito de comprender los procesos de socialización de los adolescentes de grado décimo y undécimo a través de las TIC. El estudio arrojó que los jóvenes valoran las TIC por la posibilidad que les permite para comunicarse con otros (familiares y amigos) y las asocian con el sentimiento de compañía, estas se convierten en un componente de la vida diaria con la cual crean cierta dependencia comunicativa; por la posibilidad de participar en eventos y actividades con sus pares y amigos (estar al corriente) como comunidad a la que pertenece y es aceptado, como también ver videos, chatear y escuchar música, permitiendo consolidar las competencias digitales y su identidad dentro de un intercambio sociocultural; por la posibilidad de poder expresar sus sentimientos, de manejar el anonimato de ser necesario y la oportunidad del pensar antes de escribir; porque les permite dar y recibir reconocimiento. Sin embargo, también resaltaron los peligros que las tecnologías confieren si no se tratan con cautela y seriedad (adicción, desprotección, etc.), incluso algunos le dan los títulos de falsas y banales a las relaciones virtuales. También se encontró que a través de las TIC se definen roles, prácticas y valoraciones que les permite movilizarse y protegerse, lo que constituye un reto para las familias y sistemas educativos que deben pensar en acciones que enriquezcan las experiencias positivas de los jóvenes en estos escenarios (Pérez et al., 2018).

En un estudio realizado en 2019, en España, a 1488 jóvenes entre los 12 y 18 años, a través de la herramienta HEGEO (cuestionario), para determinar el impacto en el rendimiento

académico en cuatro asignaturas básicas (Ciencias, Matemáticas, Lengua Castellana e Inglés), se indaga sobre la frecuencia de uso, el tiempo dedicado, el propósito, el escenario de uso y el grado de satisfacción con cada una de cinco herramientas (motores de búsqueda, wikis, blogs, podcasts y mensajería instantánea). Según García-Martín y Cantón-Mayo (2019), los resultados indicaron que los adolescentes conocían y utilizaban todas las herramientas propuestas, también se encontró que el 90% de ellos realizaban búsquedas en Internet, visualizaban y/o compartían archivos de audio y video, consultaban información en wikis y utilizaban aplicaciones de mensajería instantánea. Se encontró que los adolescentes utilizan estas tecnologías principalmente en el hogar (90% aproximadamente) y la escuela (menos del 10%). Según las funciones, los adolescentes utilizan los motores de búsqueda y las wikis para actividades académicas, los podcasts para divertirse y la mensajería instantánea para actividades sociales. Con relación al rendimiento académico, destaca que hay patrones diferenciales en el rendimiento promedio teniendo en cuenta las variables género, edad y uso de herramientas, sin embargo, a través del estudio se observó que con el uso de las aplicaciones digitales mejoraron el rendimiento académico de los estudiantes en las áreas de ciencias, lengua castellana e inglés, pero desmejoraron en el área de matemáticas (García-Martín y Cantón-Mayo, 2019).

Entre tanto, Benitez (2019) en su tesis doctoral estudia los efectos sobre el rendimiento académico en estudiantes de secundaria según el uso de las TIC, a través del método descriptivo y correlacional tomando como variables las puntuaciones promedio en matemáticas y el cuestionario PISA 2015. Encontró que el uso indebido de las tecnologías digitales, pueden producir impactos negativos en el rendimiento de matemáticas, esto implica que el uso excesivo de mensajes, correos, chats y blogs están asociados al mal rendimiento académico, por lo tanto, los estudiantes con mejores competencias TIC obtendrán mejores resultados (Benitez, 2019).

Por su parte, Sánchez (2018), en su tesis doctoral sobre los entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje como comunidades de conocimiento y práctica, a través de un estudio etnográfico virtual y social, con técnicas como la observación, el registro etnográfico y entrevistas, señala que la intervención en los entornos virtuales tiende a modificar las prácticas de aprendizaje y de asociación en general. La cuestión radica en que el escenario digital reta a los participantes a transformar sus habilidades y a establecer nuevos códigos dentro del nuevo escenario en el que se trabaja. Por tanto, Sánchez (2018) le da un reconocimiento a la tecnología como artefacto de transformación cultural que funciona a través de un proceso de negociación entre el contexto específico y las practicas concretas. Sánchez indica que el proceso de culturización va más allá de la mera implementación de las habilidades digitales, puesto que el énfasis está en la forma de interacción, es decir, de qué maneras los cibernautas emplean las tecnologías (aprendizaje social).

Carvajal (2016) en su tesis de grado doctoral sobre la cultura escrita en el ciberespacio en la que realiza una investigación etnográfica a 11 personas para determinar hacia dónde apuntan las transformaciones de la cultura escrita alfabética derivadas de la escritura y lectura en el ciberespacio, concluye que escribir y leer en los entornos digitales involucran nuevos conocimientos procedimentales que usualmente no son necesarios en el manuscrito, desplazando algunos conocimientos procedimentales de la cultura escrita. Para Carvajal, a causa del chat, el Facebook y el Twitter han surgido nuevas formas de lectura y escritura que convergen con los tradicionales, provocando dinámicas entre lo nuevo, lo tradicional y lo desplazado, y producen diferentes formas de comunicación. No se trata de un nuevo lenguaje como tal, es una forma de escribir softwarizada que se crea según el contexto sociocultural, los conocimientos e intenciones de los cibernautas. Escribir y leer en el chat, el Facebook y el Twitter involucran conocimientos

procedimentales que no eran necesarios (y que sencillamente no existían) en la cultura escrita del manuscrito ni del impreso. Implica también el desplazamiento de un conjunto de conocimientos de la cultura escrita, sin que ello implique su desaparición (Carvajal, 2016).

Estas investigaciones son importantes para la presente investigación porque amplían el debate relacionado con los beneficios de las TIC y los entornos digitales, señalando algunos aspectos influyentes. Aunque hay posiciones encontradas entre si son ventajosas o no, o si afectan o no el rendimiento académico, se destaca la tendencia de estas investigaciones a sostener que el resultado depende de la forma de uso y la intencionalidad, y que, de todas formas, las tecnologías digitales son un factor de transformación de las habilidades, permitiendo, por su practicidad y funcionalidad, establecer nuevos códigos de trabajo y comunicativos. Estos trabajos también dan cierta luz hacia las preferencias en cuanto al tipo de herramienta utilizada y los entornos más frecuentes.

Sin embargo, dichas investigaciones no tocan aspectos fundamentales como el social y el emocional, excepto Pérez et al. (2018) que se centra en los aspectos sociales y las relaciones que se configuran entre los jóvenes (de media académica) y algunos factores del comportamiento, sin embargo, el enfoque no prioriza la relación de estos con el aprendizaje. Carvajal (2016) destaca la transformación textual (en el ámbito académico) que producen las interacciones con las TIC y la relación que guarda este comportamiento con el contexto. En conclusión, Sánchez (2018), Carvajal (2016) y Pérez et al. (2018), desarrollan investigaciones cualitativas en las que destacan la importancia del contexto y las relaciones culturales, no obstante, de dicho contexto se analizan fundamentalmente los resultados académicos y no el tránsito socioemocional que le interesa a esta investigación.

2.3. Bases Teóricas y Legales

2.3.1. Bases Teóricas

A continuación, se presentan las contribuciones teóricas y conceptuales relacionadas con los entornos digitales, sus procesos comunicativos, las competencias digitales, la influencia de las tecnologías (en el desarrollo conductual, cognitivo y en el aprendizaje), las emociones y la educación emocional. El análisis documental se realiza teniendo en cuenta los conceptos y posiciones de autores como Pérez (2017), Cabero (2015), Aparici (2010), Cantero (2018), Reig y Vilches (2013), Fernández et al. (2016), Carneiro et al. (2010), Bisquerra (2003), Bisquerra (2011), Goleman (2005), Bisquerra y Escoda (2007) e instituciones como la OCDE (2019), el Centro científico de la UE (2021), y el ISTE (2021), en los que se configura el tejido relacional entre los aspectos fundamentales del objeto estudiado.

2.3.1.1. Las Tecnologías de la Información y los Entornos Digitales

Las tecnologías digitales se han configurado como un paradigma de transformación de las prácticas sociales, de los entornos de comunicación, de los colectivos y sus dinámicas sociales, estableciendo estructuras virtuales de interacción sofisticadas con atributos definidos que promueven el aprendizaje. En un comienzo fueron conocidas como tecnologías de la información (TI) por sus rasgos informáticos y sus capacidades de almacenamiento de datos, a las que posteriormente se les adicionó el término comunicación por sus utilidades en las interrelaciones dimensionales (Pérez, 2017), estableciendo lo que se conoce como Tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Estas herramientas se clasifican en tres variantes, aunque suele usarse el término TIC para referirse a todas: las TIC, conocidas como las tecnologías de la información y la comunicación, y entendidas como los recursos que facilitan y transmiten la información y pueden ser usados en la producción multimedia, audiovisual e hipertextual a través de habilidades instrumentales; las TAC, identificadas como las tecnologías del aprendizaje y el conocimiento, y utilizadas como instrumentos facilitadores del aprendizaje y la transmisión del conocimiento, permitiendo la realización de actividades educativas innovadoras con metodologías dirigidas a objetivos y competencias claras; y las TEP, definidas como las tecnologías para el empoderamiento y la participación, que aparte de ser educativas están orientadas a la participación y colaboración entre docentes y estudiantes apuntando a la dimensión social y a la interacción con los demás en la construcción del conocimiento (Cabero, 2016). Por tanto, están concebidas como recursos que se complementan desde la comunicación hacia el conocimiento y la participación social, donde el cibernauta puede ser consciente de su realidad y lograr los conocimientos de forma responsable y colaborativa a través de actividades mediadas por ellas (Cabero, 2016)

La característica principal de estas tecnologías es la interactividad junto con la interfaz y la navegación (Aparici, 2010), y a los ambientes donde se desarrollan los procesos virtuales se le conocen como entornos digitales y se caracterizan por la fluidez de los conocimientos, por lo simultáneo y lo superpuesto de los procesos, y por la movilidad de la información. En ellos se implementan diferentes softwares de la web 2.0, considerada como una serie de aplicaciones que le permiten a los cibernautas contar con un estante de contenidos multimedia ubicados en la nube (red mundial de servidores para el procesamiento y almacenamiento de datos), a partir de los cuales se generan nuevas estructuras de procesamiento de conocimiento e información (como los

blogs), y la construcción conjunta de contenidos y resolución de problemas en el ciberespacio como las wikis, en ambientes colaborativos como los repositorios.

Dentro de los medios que facilitan la intercomunicación, el desarrollo personal, la lectoescritura y la gestión de la información, Cobo y Pardo (2007) destacan cuatro pilares de la web 2.0 que corresponden con los entornos digitales y están conformado por las redes sociales, los contenidos, los organizadores sociales (e inteligentes) de la información, y las aplicaciones y servicios:

- Las redes sociales. Son ambientes virtuales de interrelación, comunicación, transmisión de información y contenidos entre cibernautas con características, pensamientos y gustos comunes. Dentro de las más comunes se encuentran Facebook, YouTube, WhatsApp, FB Messenger, WeChat, Instagram, TikTok, Twitter, QZone, LinkedIn, Sina Weibo, Skype, Snapchat y Pinterest, entre otras. En estas redes se construyen relaciones de todo tipo y es posible que un solo cibernauta sostenga decenas de miles de relaciones sociales con conocidos y desconocidos de cualquier país. También se construyen nuevos esquemas y formatos de lenguaje, comunicación e integración, y es más atractivo para niños, adolescentes y adultos jóvenes que comparten toda suerte de contenidos como videos, fotos e información personal, laboral y familiar que queda al alcance de los interlocutores.
- Los administradores o gestores de contenidos (CMS). Son programas informáticos que permiten la creación de un sitio web para la creación, edición, administración o publicación de contenidos como blogs, wikis, páginas web, artículos, encuestas, foros, audios, fotografías, archivos multimedia, trabajos colaborativos, entre otros. Dentro de los gestores de contenidos más comunes se destacan WordPress, Magento, Drupal, Joomla, Prestashop, Typo3, Dotclear, Serendipity, Moodle y Blogger entre otros.

- Los marcadores sociales, organizadores de información, buscadores y los lectores RSS. Son portales que permiten acceso a recursos digitales, videos, imágenes, documentos y otros, que se pueden revisar, organizar, filtrar y guardar para ser usados posteriormente. Dentro de los más usados se destacan Google, Bing, yahoo, Baidu, Yandex, Del.icio.us, StumbleUpon, IndianPad, Bloglines, Google.reader, CDYS y Dragsy.
- Las aplicaciones y servicios. Son herramientas que involucran la producción y cargue de contenido musical, organización de proyectos, implementar escritorios virtuales y almacenamiento digital en la web. Dentro de estos se destacan Spotify, Reddit Music, Google Earth, zoho planner, desktoptwo, omnidrive, Glide OS, OODesk, Dropbox, Adrive, entre otros.

Estas herramientas y entornos digitales, sumados a sus usuarios y a las variadas formas de interacción, conforman lo que se conoce como la sociedad de la información. En esta sociedad se puede crear, manipular y distribuir información digital, en múltiples formatos, desde cualquier lugar y en cualquier momento (Cantero, 2018). Utilizando un metalenguaje enfocado en la multimodalidad, la superficialidad, la virtualidad, la simulación y la temporalidad sincrónica y asíncrona que permiten, según Cantero (2018), el paso epistemológico del reduccionismo mecanicista hacia la multicausalidad circular, y desde las certezas hacia la incertidumbre y las verdades subjetivas.

Esta sociedad viene transformando el mundo desde hace algunas décadas, y cada vez lo hace de una manera más acelerada, modificando la forma como se desenvuelven las actividades sociales, familiares, laborales, educativas, políticas, económicas, artísticas, culturales y religiosas, propiciando el origen de múltiples formas de relaciones e interacciones que afectan la forma de pensar y actuar de los individuos y colectivos. En estos escenarios digitales, y como

actores principales de los cambios antes mencionados, los protagonistas son los jóvenes, conocidos como nativos digitales (Reig y Vilches, 2013) para los cuales el acceso al internet, a las redes y a las aplicaciones digitales es una tarea normal diaria de varias horas, y no solo el tiempo que tardan conectados, sino que cada vez lo hacen a más temprana edad. En consecuencia, se hace presente la necesidad de reflexionar sobre los procesos educativos en un escenario donde los entornos digitales se hacen cada vez más ubicuos (Reig y Vilches, 2013), en donde especialmente los jóvenes establecen jerarquías y posiciones dentro de la sociedad virtual, con identidades públicas y definidas, con relaciones familiares, sociales e íntimas, para lo cual es fundamental identificar los rasgos comunicativos, emocionales y comportamentales que los jóvenes utilizan y con los cuales interactúan y aprenden en el ciberespacio.

2.3.1.2. La Comunicación Digital

Las actividades desarrolladas a través de las herramientas digitales implican dos aspectos fundamentales, se trata de un proceso comunicativo a través de un lenguaje de algoritmos matemáticos (Cantero, 2018), y de un estado de conexión en el espacio virtual en el cual se intercambia información, emociones, opiniones y sentimientos. Los modelos tradicionales de comunicación se caracterizan por la presencia de una información enviada, un emisor que envía la información, el receptor que es quien la recibe, y un canal por donde transita dicho contenido.

Dentro de los modelos de comunicación se destacan dos tipos (Aparici, 2010), los cuales tienen que ver con una relación jerárquica. El primer modelo está centrado en la emisión de la información, y es ejercido por quienes se apropian del poder de esta para captar los intereses de los receptores y someterlos a un proceso de consumo informacional rígido en el que no hay retroalimentación comunicativa y la ciudadanía pierde su voz al ser simplemente una

consumidora y no poder dar conceptos propios ni puntos de vista ante las situaciones y los contenidos emitidos. En el segundo modelo, conocido como emerec (émetteur/récepteur), la relación es menos rígida y mucho más pareja que la anterior, presentando alternancia en los roles de emisión y recepción sin niveles de poder, permitiendo la participación de todos los actores en cualquier momento y sin restricciones de emisión.

La comunicación a través de la web 2.0 permite ejercer ambos tipos de modelos de comunicación, por lo que cada cibernauta se convierte en un medio de comunicación. Por un lado, se encuentran las personas, instituciones, multinacionales y medios de información digital que emiten sus contenidos a los cuales los cibernautas acceden sin la opción de opinar, complementar o contradecir. En estos espacios, cada usuario decide tomar o no la información, el producto o servicio con las opciones mínimas de feedback o retroalimentación, lo que puede generar situaciones de mala interpretación, desorientación, manipulación y sometimiento. Por otra parte, en los emerec los cibernautas utilizan las herramientas web para generar y difundir información de toda índole sobre su vida y la de los demás, exhibiendo “cualidades reales o inventadas, se crea una segunda o tercera vida y, como los falsos documentales, se ficcionaliza la propia vida” (Aparici, 2010, p. 31).

En este orden de ideas, los cibernautas están transitando entre el manejo de información muy significativa y las formas más degradadas de conocimiento (Aparici, 2010), a pocos clics lo uno de lo otro, y en libertad de elección entre escenarios que pueden ser significativos para el aprendizaje, de generación de conocimiento, de consumo de toda índole de producción, y de participación en instituciones y grupos dedicados a acciones por fuera de la ley. Así se entretejen las diferentes tipos de redes virtuales con variados niveles de acercamiento (familia, amigos, amigos de amigos, conocidos, seguidores, desconocidos, etc.), y en ellas cada individuo decide y

actúa según sus intereses y las interpretaciones que realiza de la información que recibe dentro de cada contexto, por lo que en ellos también recae la responsabilidad de la generación, masificación, progresión o eliminación de paradigmas, tendencias o comportamientos que se ejecutan en la web y se reflejan en la vida real.

Es Jean Cloutier quien en 1973 propone el modelo “emerec” de comunicación en el cual todos los interlocutores pueden asumir el rol de emisores (Aparici, 2010). Para Cloutier (1973, como se citó en Aparici, 2010) un emerec es la “personificación de la ambivalencia del homo comunicans” quien es emisor y receptor a la vez, por ende, representa el inicio y final del proceso comunicativo. Esto indica que cada ser humano es un emerec al momento de entrar en comunicación con un semejante y cada uno se convierte en emisor y receptor. En consecuencia, Cloutier (2001, como se citó en Aparici, 2010) hace una descripción de su teoría en la que define conceptos relacionados con el proceso comunicativo en el contexto de las TIC (emerec, medios, información, mensajes, lenguajes, el aquí y ahora, la ley de los tres tercios y las tecnologías digitales), y como estos se interrelacionan entre sí y con otros conceptos conformando el sistema de comunicación. Este sistema está conformado por elementos base (emerec), elementos de orden operacional (interrelación, intención, información, interacción), elementos de naturaleza operacional TIC (lenguajes, mensajes, medios) y elementos del entorno (espacio, tiempo, aquí y ahora), en los cuales el emerec es el protagonista central que actúa como punto de inicio y final del proceso.

Los tres elementos base de una efectiva comunicación son el lenguaje, el mensaje y el significado (Aparici, 2010), en la cual el mensaje es codificado según los protocolos del lenguaje y su significado debe ser descifrado y asimilado por el receptor convirtiéndose en un producto social. Por otro lado, el lenguaje es asumido como actividad histórico-cultural y relacional en la

que intervienen acciones mentales, emocionales y comunicativas (Cantero, 2018) que le permiten al ser humano establecer relaciones con los otros y sus colectivos. Con el avance de las tecnologías digitales, también se alteran los estilos y lenguajes de comunicación que modifican (amplían) las competencias de gestión digital, y las habilidades comunicativas y cognitivas. Otros aspectos destacados por Cloutier (2001, como se citó en Aparici, 2010), y que son fundamentales para una efectiva comunicación son los prejuicios y el humor con los que son emitidos los mensajes, ya que estos afectan la claridad y especificidad de lo que se desea comunicar, por tanto, afectan la forma como se percibe e interpreta la información. En este sentido, Cantero (2018) afirma que los distintos lenguajes producen efectos diferentes en la fisiología de la percepción, con lo que corrobora la idea de que el lenguaje multimedial influencia el valor del significado de lo que se desea comunicar debido a las características intrínsecas tanto del emisor como del receptor y dependen de aspectos como la experiencia general, conocimiento de los temas y contexto sociocultural. Este tipo de lenguaje se conoce como ciberlenguaje, y aborda una forma particular de comunicación con transformaciones del lenguaje, manifestaciones emocionales, gestos, sentimientos, entre otros (Rodríguez et al., 2014).

Un ejemplo claro de esto es lo que ocurre con el lenguaje audiovisual e hipertextual que se practica en los entornos digitales. Este permanece en constante cambio, modificando las configuraciones semióticas que se utilizan en el contexto tecnológico y generando una mutación permanente del escenario lingüístico, provocada por los usuarios (Parrilla, 2008), a través de chats, mensajes, correos electrónicos, foros y blogs (Rodríguez et al., 2014). Según Fernández et al. (2016), la realidad es que el proceso comunicativo-lingüístico digital enfrenta el empleo cotidiano de nuevos códigos verbales y léxicos ortográficos que difieren y se desvían de los formatos y modelos del lenguaje y escritura tradicional, generando divergencia (múltiples

formas) de interpretación en el significado de la información que se quiere dar a conocer, propiciando la desorientación y la mala interpretación en el receptor. Estos pseudolenguajes, caracterizados por el uso de códigos escritos y verbales (a veces mezclados) informales y coloquiales, están estrechamente relacionados con aspectos propios de la cultura que circunda los cibernautas, tales como localización geográfica, su identidad, niveles de formación académica y digital, así como sus condiciones de conectividad y manejo de herramientas electrónicas.

En este punto, no es conveniente afirmar que dichos estilos informales de comunicación no sean útiles o que son del todo contraproducentes, lo cierto es que funcionan y cada vez son más utilizados, especialmente en grupos específicos (culturales, educativos, familiares, etc.), incluso, existen expresiones y códigos comunicacionales que se manejan a nivel internacional. No obstante, los estándares de comunicación (lenguaje y escritura) deben ser los que guíen las actividades (especialmente las formales) de interacción digital para que se consiga un efectivo y recíproco entendimiento y es aconsejable, en cada grupo o tribu social, tener claridad sobre los significado e interpretación de los símbolos, expresiones o códigos manejados informalmente.

2.3.1.3. Los Cibernautas y las Competencias Digitales

El desplazamiento del conocimiento y la información que vive la sociedad mundial por cuenta de las tecnologías digitales también conocido como migración digital (Carneiro et al, 2010), se caracteriza por la notable expansión tecnológica de saberes y actividades en todos los campos del desempeño y conocimiento humano. Los actores de esta migración digital son conocidos como nativos e inmigrantes digitales, donde los primeros son aquellos que nacieron posterior al surgimiento de la web (o que han crecido con ella) mientras que los segundos son aquellos que nacieron antes de la aparición de la red digital (Carneiro et al, 2010). La educación

y formación de los nativos se ha caracterizado por estar inmersa en entornos digitales mientras que los inmigrantes han tenido que adaptarse desde un modelo educativo transmisionista y pasivo de comunicación e información unidireccional hacia los nuevos modelos comunicativos, de educación y de aprendizaje que traen consigo las TIC. Entre estos dos grupos de usuarios existe una brecha tan significativa que para lograr una adecuada coordinación conductual y comunicativa se amerita de mediadores tecnológicos generacionales (Carneiro et al, 2010), ya que a causa de las TIC, las capacidades cognitivas, intelectuales y de comunicación han evolucionado y difieren en gran medida de las capacidades de generaciones anteriores.

Los nativos digitales manejan el lenguaje computacional, de la televisión interactiva, del internet y los videojuegos como su lengua principal, mientras que para los inmigrantes estos representan un lenguaje secundario (su lenguaje materno es el análogo). El primer recurso al que recurren los nativos para las actividades académicas, neurológicas, de consulta y comunicativas son las digitales, mientras que los inmigrantes, primero agotan otros recursos (análogos o físicos) antes de acudir a las TIC, es decir, cada uno recurre en primera instancia a su lengua materna. Esta brecha generacional pone de manifiesto las encrucijadas en las que se encuentran los sistemas educativos que hasta hace poco se habían planteado establecer una educación integral con currículos tradicionales basados en lenguajes menos divergentes, más unidireccionales y tradicionales que chocan con el aprendizaje compartido, social, colaborativo y más significativo que implica el lenguaje multidireccional y fluido de la interactividad. Por tanto, para lograr una adecuada comunicación entre los cibernautas, deben desarrollarse competencias digitales que den cuenta de habilidades y destrezas comunes, estructuradas en un mismo lenguaje.

La participación de los jóvenes en los nuevos entornos se presenta en tres formas o etapas (Ito et al., 2009), la primera consiste en las actividades características de los jóvenes (en red o

fuera de ellas) dedicadas principalmente al ocio, la entretención y las charlas sociales (mensajería instantánea, contacto social y juegos), que realizan de forma abundante y son la principal fuente de preocupación (Melendro et al., 2016) de padres y maestros, y por lo que dudan de los beneficios de las tecnologías en la formación integral de los jóvenes; la segunda etapa comprende (además de las practicas sociales) el avance hacia actividades más formales (informativas, de consulta y educativas) que implican la resolución de algunas necesidades de orden cotidiano o de formación profesional; y la tercera etapa que comprende el uso experto de las tecnologías, implicando actividades profesionales de índole académica, económica, política, sociocultural, de aprendizaje, de enseñanza o de transferencia hacia otros cibernautas. Esta participación online promueve la intervención y participación en sociedad, y brinda la oportunidad a las personas de validar, refutar o reconstruir la información que las redes le ofrecen, revisando diferentes fuentes de información y puntos de vista (grupos y comunidades) que permiten la comparación de datos, haciéndolas menos manipulables que en épocas anteriores y permitiendo el ejercicio de la libre expresión y la participación democrática. En los tres niveles de participación digital se entremezclan aspectos socioculturales, emocionales, familiares y educativos que moldean el comportamiento de los usuarios del ciberespacio. Especialmente los niños y jóvenes quienes a nivel cerebral no tienen aún la madurez suficiente para establecer conductas que permitan desarrollar actividades sanas y productivas.

Teniendo en cuenta la importancia del lenguaje, y no solo como medio de comunicación sino como elemento fundamental del aprendizaje, es importante analizar la incidencia de las TIC en las formas de expresión juvenil. Por un lado, porque impacta el proceso comunicativo (de emisión y recepción de datos e información) y social que promueve la generación e interiorización de conocimiento, y por otro, porque las TIC en sí mismas constituyen un medio

que potencializa el aprendizaje. Así que manejar adecuadamente las tecnologías digitales, como lenguaje y como herramienta educativa, implica una adecuada alfabetización en TIC y el dominio de ciertas competencias digitales que permitirían el uso correcto y una adecuada comunicación.

La alfabetización en materia tecnológica está relacionada con el conocimiento básico en funciones y manejo de los hardwares y softwares. Se utilizan las expresiones alfabetización digital como el aprendizaje adecuado de la funcionalidad básica de las tecnologías en los ámbitos socioculturales (Carneiro et al, 2010) o como la combinación de habilidades para usar ordenadores (en sus diferentes aplicaciones con todos sus lenguajes) dentro del nuevo contexto intelectual y cívico de la sociedad de la información (Perez, 2004, como se citó en Pérez, 2017); y alfabetización mediática como el resultado de un proceso formativo en el que se adquieren conocimientos y destrezas que habilitan el desarrollo pleno dentro de una sociedad rodeada de múltiples tecnologías y medios de comunicación (Fernández et al, 2016).

Por su parte, la OCDE (2019) define cuatro perfiles para diferenciar los tipos de usuario del Internet: uso diversificado y complejo o perfil 1, en el que se abarcan las personas con la mayor cantidad y diversidad de actividades de tipo financiero, aprendizaje, creatividad y de orden complejo; uso diversificado y sencillo o perfil 2, en el que se incluyen cibernautas con capacidades similares a los del perfil 1 pero menos relacionados con las finanzas, el aprendizaje y la creatividad, cuyas actividades giran alrededor de la comunicación, redes sociales y el entretenimiento; uso por motivos prácticos o perfil 3, que corresponde a los individuos que manejan todas las acciones, pero fundamentalmente comunicación y consulta; uso para comunicación e información o perfil 4, correspondiente a los usuarios dedicados al manejo informativo a través de las diferentes herramientas y el Internet. Por lo general las personas más

educadas, pertenecen al perfil 1, se hallan en edad productiva y se encuentran ocupados laboralmente.

Las competencias digitales se pueden definir como todas aquellas habilidades, actitudes, conocimientos y capacidades de orden tecnológico, informático, multimedia y comunicativo (Fernández et al, 2016) o como las habilidades (buscar, obtener, manipular, diferenciar, evaluar, entre otras) de uso adecuado, confiable y crítico de las tecnologías y sus aplicaciones informacionales (Pérez, 2017). Por lo que en ellas se soporta lo más aproximado a los estándares digitales que permiten el manejo legal y ético de dispositivos, el uso de lenguajes, la presentación y comprensión crítica de información, la creación de contenidos y la innovación dentro de la red.

Dos de los referentes en materia de alfabetización digital y emisión de competencias y estándares para mejorar el desempeño, aprendizaje y crecimiento en materia digital son el Marco Europeo de Competencias Digitales para Ciudadanos (DigComp) y la Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE).

El DigComp fue publicado inicialmente en 2013 y ofrece herramientas para mejorar las competencias digitales de los ciudadanos en materia de empleo, educación y formación permanente. Este modelo está estructurado en cuatro dimensiones que son: el área de competencia digital, los descriptores de competencia de cada área, los niveles para cada competencia y los ejemplos aplicables a cada competencia. En 2016 presenta el informe denominado DigComp 2.0, el cual contiene las cinco competencias básicas (información y alfabetización de datos, comunicación y colaboración, creación de contenido digital, seguridad y resolución de problemas) y abordan 21 descriptores específicos. En 2017 publica el DigComp

2.1 que contiene ocho niveles de competencia y los ejemplos de uso para “aprender a nadar en el océano digital” (Centro científico de la UE, 2021).

De forma similar, los estándares ISTE proporcionan las pautas necesarias para aprovechar las capacidades que ofrecen las tecnologías en el proceso educativo (enseñanza-aprendizaje) con una estructura y lenguaje comunes a todos los países y culturas (ISTE, 2021) que permiten proyectar el desempeño de los usuarios y estudiantes hacia escenarios (culturas) heterogéneas dentro de una comunidad (de la información) extendida y cambiante. Los estándares ISTE están direccionados de forma específica a estudiantes, educadores, líderes educativos y entrenadores, así como las competencias de pensamiento computacional (CT) para educadores: los estándares para estudiantes son siete (alumno empoderado, ciudadano digital, constructor de conocimiento, diseñador innovador, pensador computacional, comunicador creativo y colaborador global) con cuatro descriptores cada uno para un total de 28 estándares; para los docentes se emitieron siete estándares (aprendiz, líder, ciudadano, colaborador, diseñador, facilitador y analista) con un total de 24 descriptores; los líderes educativos tienen definidos cinco estándares (defensor de la equidad y la ciudadanía, planificador visionario, líder empoderador, diseñador de sistemas y alumno conectado) que conforman un total de 22 descriptores; para los entrenadores se definieron 7 estándares (agente de cambio, alumno conectado, colaborador, diseñador de aprendizaje, facilitador de aprendizaje profesional, responsable de la toma de decisiones basado en datos y defensor del ciudadano digital) que conforman 26 descriptores; y por último, para los docentes se tienen definidas cinco competencias de pensamiento computacional (pensamiento computacional, líder de equidad, colaborando en torno a la informática, creatividad y diseño, e integración del pensamiento computacional) que componen 21 descriptores en total.

La premisa alrededor de las competencias digitales es que el aprendizaje y dominio de estas fortalece las habilidades para la administración de recursos tecnológicos, así como la conformación del ciudadano digital capaz de decidir y actuar críticamente, liderar procesos, ser cooperativo y creativo. Por consiguiente, estar capacitado digitalmente también debe implicar asumir las conductas y criterios de discernimiento para identificar las acciones que potencian resultados positivos y constructivos, como los negativos y riesgosos.

A nivel colombiano, la formación en competencias digitales se rige por las orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media, emitidas por el Ministerio de Educación Nacional. Estas, en su vigencia 2022, contemplan los referentes conceptuales para la construcción curricular del área de tecnología e informática, los propósitos de formación para el área de tecnología e informática, las orientaciones didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de la tecnología e informática, la evaluación del aprendizaje en el área de tecnología e informática, y el rol de los actores del área de tecnología e informática.

Este documento formula como propósitos: solucionar problemas, necesidades y deseos de orden tecnológico; vivenciar diversas y particulares prácticas tecnológicas y maneras de pensar la T&I; generar formas éticas y políticas de ser y estar en el mundo al usar, adoptar innovar y evaluar la T&I; estudiar, reflexionar y comprender la naturaleza y evolución de la tecnología y la informática en la vida cotidiana. Desarrollados en las dimensiones individual, social e histórico contextual, bajo los componentes de: naturaleza y Evolución de la Tecnología y la Informática; uso y apropiación de la Tecnología y la Informática; solución de problemas con Tecnología e Informática; y tecnología, Informática y Sociedad. Igualmente formula las competencias y evidencias de aprendizaje para los diferentes grados o grupos de grados (anexo 4).

2.3.1.4. Las TIC en el Aprendizaje y la Conducta

La educación actual ya no se concibe sin la implementación de las tecnologías digitales en todos sus aspectos (planificación, ejecución y evaluación), niveles (básico, superior, terciario), y actores (entidades educativas, docentes y estudiantes). Y no solo se han infiltrado en ella, sino que han hecho que el aprendizaje se volviera ubicuo (Carneiro et al., 2010), pudiendo ocurrir en la escuela, en el hogar, en el trabajo, en sitios públicos, por movilidad y, en definitiva, en cualquier espacio y momento en que se pueda acceder a los medios. Por lo que esta nueva forma de aprendizaje se centra más en los recursos y capacidades de quien aprende, favoreciendo los valores de independencia, creatividad y flexibilidad. Es decir, el instrumento digital como recurso educativo es más que pura tecnología, en tanto que se articula, a través de redes, en entornos complejos que, aparte de conocimiento, involucran costumbres y relaciones que intensifican y generalizan el modo de vida tecnológico (Castillo, 2020).

Aprender en el nuevo escenario amerita, entonces, un cambio estructural, desde sus bases, de la escuela (Hurtado, 2020). Un cambio en el esquema de la enseñanza, cambiando la explicación vertical y unilateral de décadas anteriores, en donde el aprendiz solo era un receptor, y ahora debe ser más activo, propiciando un intercambio de información más horizontal dentro de entornos presenciales, virtuales o mixtos. En este punto el estudiante no solo debe poseer las competencias de un buen ciudadano digital (alfabetización mediática), sino las capacidades de concentración, reflexión, análisis, toma de decisiones, negociación de significados, habilidades de generación de conocimiento (individual y colectivo) para el desarrollo de proyectos y resolución de problemas.

No obstante, de manera paralela a estos beneficios y expectativas, también surgen peligros (de orden físico y psicológico) para los usuarios dentro de los diversos escenarios de

interconectividad. Peligros como obesidad, desgaste visual, déficit de atención, retención de información, aislamiento social y algunas sociopatías inclusive (Reig y Vilches, 2013).

Algunas conductas psicopatológicas son más notorias con el uso de las tecnologías digitales o se manifiestan con estas, como lo son la adicción al internet (redes sociales) y a los videojuegos que representan necesidades de satisfacciones o recompensas que la vida ordinaria debería facilitar. En este grupo de trastornos, Turkle (2011, como se citó en Reig y Vilches, 2013) también describe el factor de Asperger asociado a las TIC, el cual es un desorden de tipo autista en el que los individuos experimentan dificultades en las interacciones sociales básicas relacionadas con la comunicación, empatía, evaluación de riesgos y las comprensiones básicas, sin embargo, las actividades que implican normatividad y secuencialidad se realizan sin inconvenientes. Aunque en términos de Reig y Vilches (2013) es muy sesgado afirmar que los entornos digitales hiperrelacionales producen más disminución que aumento en las interacciones sociales, y no se pueden confundir las características de una personalidad específica (introversión, timidez) con conductas antisociales o psicopatologías, que de todas formas pueden ser combatidas con el manejo adecuado de competencias para superar la frustración y la baja autoestima, elevando la capacidad de tolerancia y la respuesta asertiva ante los riesgos.

En este orden, y en cuanto a la incidencia sobre la salud mental, Hoehe y Thibaut (2020), señalan que la evidencia científica no respalda las preocupaciones comunes de que el uso excesivo de tecnología digital causa problemas de salud mental y un deterioro del bienestar. Sin embargo, Firth et al. (2019, como se citó en Hoehe y Thibaut, 2020) indican que, al examinar datos psicológicos, psiquiátricos y de neuroimagen, estos proporcionan evidencia de alteraciones agudas y sostenidas en áreas específicas de la cognición, que pueden reflejar cambios estructurales y funcionales en el cerebro. Estos afectan: (i) capacidades de atención, que se

dividen entre múltiples fuentes en línea con la pérdida de concentración sostenida en una sola tarea; (ii) procesos de memoria, debido a que la información en línea accesible permanentemente puede cambiar las formas en que recuperamos, almacenamos, recordamos e incluso valoramos el conocimiento; y (iii) cognición social, en las perspectivas de interacciones sociales y los contextos dentro de los cuales pueden ocurrir las relaciones sociales. En definitiva, Hoehe y Thibaut (2020) sostienen que la procrastinación y el uso pasivo de las tecnologías digitales están asociados con efectos negativos, mientras que el uso activo y social se relaciona con efectos positivos, y que el tiempo frente a la pantalla varía sus efectos según la persona. Los extremos son perjudiciales y el uso moderado incrementa el bienestar.

Sin embargo, Reig y Vilches también destacan el trabajo investigativo de James Flynn realizado en 2012, en el que demuestra que el coeficiente intelectual de la población mundial ha ido en aumento, por lo que pese a las dificultades que las tecnologías pueden estar generando en el desempeño cognitivo, las personas se están volviendo cada vez más inteligentes. Del mismo modo, descartan la idea de que el Internet hace un uso trivial de las capacidades cognitivas, ya que por el contrario cuando más se utiliza el Internet, mayormente aumenta la actividad cerebral (Small, 2009, como se citó en Reig y Vilches, 2013). La cuestión es que el ciberespacio brinda contenidos de gran interés, especialmente la web en tiempo real que ofrece toda una gama de información para los neofílicos (Reig y Vilches, 2013) que constantemente están detrás de información nueva (noticias, mensajes, correos, etc.) que incluso puede convertirse en una desviación de lo que realmente es valioso.

Esta característica, denominada multitarea, es la que describe cierto comportamiento de los cibernautas y estudiantes actuales (especialmente los jóvenes), que suelen realizar varias acciones (tareas) al mismo tiempo, pero que en realidad lo hacen de forma superficial porque es

muy complejo prestar atención a más de una tarea a la vez, especialmente con actividades que demandan concentración (Reig y Vilches, 2013), ya que el cerebro no puede procesar varias tareas de exigencia cognitiva al mismo tiempo.

Otro aspecto que evidencia la influencia de las nuevas tecnologías en la cognición humana es la forma de procesar y almacenar la información. Los buscadores y organizadores de información se han convertido en un disco duro externo conocido como memoria transactiva (Reig y Vilches, 2013), por lo que ya no es necesario memorizar todos los datos, solo se retiene la información básica que permite llegar a la información que se necesita. Mas que a la memoria, debe dársele importancia a la creatividad, el pensamiento crítico y a la comprensión de diferentes formas de pensar (Reig y Vilches, 2013). Ya que la creatividad y la inteligencia en general, contrario a lo que muchos afirman, no requieren de memorización o de lo que se almacena en el cerebro, estas dependen de la memoria de trabajo o procesual la cual se almacena en la mente en un momento específico.

La lectoescritura tampoco escapa a las transformaciones que por cuenta de la implementación de las tecnologías se presentan en la era actual. La tendencia dentro del proceso comunicativo es a acortar las palabras (simplificación) o cambiarlas por códigos sin estructura gramatical ni correcciones ortográficas, sin embargo, según Reig y Vilches (2013), esto obedece más a cuestiones de flexibilidad cuando interactúan entre sus pares que a ignorancia de las normas, mientras que en contextos más serios adoptan la escritura y lectura correctamente. En este aspecto también hay puntos de vista encontrados que por un lado destacan lo beneficioso de estas alteraciones, mientras que por otro lado revelan los impactos negativos: en primer lugar, Reig y Vilches destacan las afirmaciones de Andrea Lunsford (2012), en las que indicaba que la revolución de la alfabetización actual solo es comparable con la que ocurría en la civilización

griega y que la tecnología está reviviendo la habilidad de escribir y la está direccionando hacia nuevos escenarios; en segundo lugar, resaltan las afirmaciones de Mark Bauerlein (2009) y Clifford Nass (2010) quienes describen que las nuevas expresiones escritas son pequeñas, poco profundas y con palabras precipitadas. Adicionalmente se han modificado los patrones de lectura, obviando las profundas y realizando solo las rápidas en busca de información instantánea.

No obstante, los niveles de lectura en los jóvenes no han disminuido, más bien lo que sucede es que este ejercicio pasó del texto físico al texto digital, pero con periodos de atención más reducidos (Reig y Vilches, 2013), producto de la multitarea, que pone de manifiesto la obsolescencia de la lectura estándar y la implementación mixta que combina el texto con el audio y el video, haciendo más significativa la experiencia. De todas maneras, la lectoescritura no pierde la importancia que ha mantenido por su capacidad de fortalecer el pensamiento crítico (Reig y Vilches, 2013), y debe reafirmarse su práctica en los contextos virtuales, para organizar y registrar los pensamientos, la información y los análisis que se hagan de ella.

La capacidad de amplificar la creatividad humana, que poseen las tecnologías digitales es una valiosa razón para seguir su implementación. Mientras que en la rigidez escolar normalmente se valora solo un tipo de inteligencia (Reig y Vilches, 2013), a través de la creatividad que se desarrolla con las tecnologías, se pueden explotar los diferentes talentos que poseen las personas. Esta creatividad se estimula con el poder de motivación y diversión que generan los usuarios al interactuar en las diferentes aplicaciones, con la asociación de actividades sociales, lúdicas y académicas (gamificación) se promueven la concentración y la recompensa activando la liberación de dopamina y otros neurotransmisores que fortalecen los circuitos neuronales asociados a los aprendizajes (Reig y Vilches, 2013). No sin olvidar que actividades

violentas (videojuegos) pueden provocar alteraciones en las funciones cerebrales relacionadas con el control de las emociones (introversión, depresión, obesidad, etc.) (Reig y Vilches, 2013).

En este contexto cobran importancia las competencias cognitivas que, según Reig y Vilches (2013), ayudan a los jóvenes a adaptarse a la sobrecarga de información que se exponen los cibernautas, y que consisten en: mentalidad de filtrado (búsqueda rápida, exploración y discriminación crítica de la información), pensamiento estadístico (habilidad para evaluar críticamente incertidumbres y riesgos), análisis y visualización de datos, pensamiento flexible (habilidad de análisis y solución de problemas más allá de la memoria o las reglas) y capacidad de desconexión (habilidad de extraerse de la red social digital para pensar, crear, escribir y autoanalizarse emocionalmente en solitario).

2.3.1.5. Las Emociones y la Educación Emocional

El concepto de emoción es variado, para Goleman (2005), es un sentimiento con sus pensamientos distintivos, estados psicológicos y biológicos con una gama de propensiones para actuar (p. 316), mientras que para Nussbaum (2008), las emociones “comportan juicios relativos a cosas importantes, evaluaciones en las que, atribuyendo a un objeto externo relevancia para nuestro bienestar, reconocemos nuestra naturaleza necesitada e incompleta frente a porciones del mundo que no controlamos plenamente” (p. 41). Este sentimiento u objeto está revestido de significancia y también es intencional, con el cual se sostiene una relación interna y esta envuelve una forma particular de percepción. Para Nussbaum, este objeto representa una función vital, por tanto, las emociones son de característica local y “adoptan un lugar peculiar dentro de mi propia vida y, precisamente ahí, se centran en la transición entre la luz y la oscuridad, al

margen de la distribución general de la luz y la oscuridad en el universo en su totalidad”
(Nussbaum, 2008, P. 53).

Por su parte, Smith (2019), indica que las emociones se derivan de tres conceptos que se relacionan entre sí: las tendencias afectivas, que muestran la percepción que se tiene del mundo y del lugar que se ocupa dentro de él; el afecto central, que señala el nivel de sensación (excitación y placer) en un momento determinado; y las experiencias emocionales, que son las construcciones propias basadas en los juicios a partir de logros, éxitos y creencias. Indicando que efectivamente las emociones no necesariamente son fuerzas incontrolables que dominan la acción humana, estas tienen sus juicios y tendencias a partir de vivencias, afectos y percepciones del mundo.

A su vez, la educación emocional se concibe como un proceso formativo permanente en el que se potencian las competencias emocionales como base fundamental de la educación integral y formación para la vida, incrementando el bienestar individual y colectivo (Bisquerra, 2003). Esta no dispone de un espacio propio dentro del sistema educativo, por tanto, debe ser incorporada en el currículo, y puede utilizar alternativas como tutorías, educación para la ciudadanía y la familia (Bisquerra, 2011).

El desarrollo de la educación emocional implica poner en práctica la inteligencia emocional, la cual está compuesta por un conjunto de habilidades tales como la capacidad para motivarse y permanecer frente a las frustraciones, controlando el impulso y retrasando la gratificación, con el propósito de regular el estado de ánimo y evitar que la angustia nuble la capacidad de pensar, la empatía y la esperanza (Goleman, 2005, p. 53). Esta inteligencia se compone de ingredientes básicos como: las habilidades emocionales, las habilidades cognitivas y las habilidades de comportamiento (anexo 5).

Asimismo, Bisquerra (2011) describe los elementos clave que debe contener la educación emocional, señalando la importancia de identificar las emociones, sus características, causas, estrategias de regulación y cómo afectan el comportamiento y la salud, especialmente las emociones principales como: el miedo, la ira, la ansiedad, la tristeza, la vergüenza, la aversión, la alegría, el amor, el humor, la felicidad, entre otras. También indica que el contenido básico de la educación emocional es el desarrollo de las competencias emocionales, las cuales define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (Bisquerra, 2003, p. 22). Estas competencias fueron agrupadas, por Bisquerra y Escoda (2007), en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social, y competencias para la vida y bienestar (anexo 5).

Para Goleman (2005), alcanzar el aprendizaje emocional está demarcado por unos indicadores o resultados, los cuales pueden ser alcanzados mediante el modelo de Auto Ciencia para la enseñanza emocional (anexo 5). En esta metodología se practica la enseñanza de:

- La autoconciencia, reconociendo los sentimientos, construyendo un léxico para ellos y viendo las relaciones entre los pensamientos, los sentimientos y las reacciones; identificar si las emociones gobiernan las decisiones; visualizar las consecuencias y alternativas; aplicaciones de estas alternativas; reconocimiento de fortalezas y debilidades.
- El manejo de las emociones: percatándose de lo que se oculta detrás de los sentimientos y aprendiendo a manejar la ansiedad, la ira y la tristeza.
- Asumir la responsabilidad de las decisiones y acciones realizadas, cumpliendo los compromisos.

- Cultivar la empatía. Comprendiendo los sentimientos ajenos, respetando las diferencias; aprendiendo a escuchar a los demás y saber preguntar; saber distinguir las reacciones, entre lo que se dice y lo que se hace; ser asertivo en vez de enojado o pasivo; practicar la cooperación, la negociación y la resolución de conflictos.

En este programa no se asignan calificaciones, sino que las situaciones de la vida fungen como examen. En este sentido, se aplican preguntas de estilo socrático como prueba valorativa.

2.3.1.6. Lente Teórico

De forma subsiguiente se presentan las contribuciones de autores como Goleman (2005), Reig y Vilches (2013), Smith (2019), Castro (2017) y Nussbaum (2014), que aportan a la discusión sobre el vínculo entre los entornos digitales, el repertorio emocional, el contexto y el comportamiento humano. Para el ejercicio teórico-reflexivo se toma como base la teoría cognitivo-evaluadora de las emociones de Martha Nussbaum (2008) que, como hilo conductor del análisis, permite interrelacionar e interpretar los aspectos fundamentales que componen el objeto de estudio y aborda una explicación de la realidad estudiada.

Los medios de información de masivos son poderosos educadores que pueden afectar la empatía la ceguera y la compasión (Nussbaum, 2008), estimulando emociones, acciones y comportamientos (sociales, académicos, morales y éticos) que están muy relacionados con el interés y necesidades de los usuarios. En este sentido, las tecnologías digitales y el ciberespacio han convertido la sociabilidad humana en una hipersociabilización o sociabilidad aumentada (Reig y Vilches, 2013) donde se refuerzan los lazos humanos (débiles, fuertes, instrumentales, emocionales, sociales, familiares, etc.), se profundizan los vínculos entre las personas (lejos o cerca), desarrollando la inteligencia colectiva e individual, como un sistema de almacenamiento

compartido de información, aplicando reciprocidad, construcción cultural y reconocimiento social. Por tanto, estas tecnologías se han configurado como un paradigma de transformación de las prácticas sociales con gran importancia en todos sus ámbitos, estableciendo estructuras vitales de interacción sofisticadas con diferentes intencionalidades que repercuten en el repertorio emocional y comportamental de los individuos.

Estos entornos cobran un valor importante en el bienestar de los cibernautas, que ven en estos espacios alternativas de convivencia y desarrollo personal, social, profesional y laboral. Por ende, las tecnologías obedecen a las características del objeto de las emociones descrito por Nussbaum (2008), suscitando todo tipo de emociones en sus consumidores, y dependiendo de cómo ellas asimilan dicho objeto al momento de usarlas. Este objeto, al igual que el planteado por Nussbaum, también provoca creencias complejas en los usuarios, las cuales dependen de las formas específicas en que lo observan y entienden. Al ostentar un valor para quien las usa, las tecnologías y los entornos digitales promueven el “eudaimonismo” que no es más que el esquema de objetivos y proyectos del yo personal (florecimiento humano), aquello que genera plenitud.

En este escenario, Smith (2019) describe dos tipos de fuerzas motivacionales: las que buscan asegurar la supervivencia a través de la satisfacción de las necesidades básicas y las que satisfacen los intereses de la autorrealización. Se plantea una jerarquía de necesidades (fisiológicas, de seguridad, amor y pertenencia, aprecio, cognitivas, estéticas y autorrealización) en las cuales deben realizarse inicialmente las básicas que aseguran la vida y la estabilidad para alcanzar las demás (que son de orden satisfactorio y provienen de ambiciones propias), sin embargo, se cuenta con poca evidencia empírica que soporte esta jerarquía. En consecuencia, es

muy probable que esta característica eudaimonista pueda desarrollarse según las intensidades emocionales que produce el objeto tecnológico, sin discriminar lo básico de lo placentero.

La motivación es un elemento crucial para la consecución de los logros, y Smith (2019) la define como “el proceso que inicia, guía y mantiene comportamientos orientados hacia el objetivo” (p. 86), y está compuesta por tres elementos que son: la iniciación o activación, el esfuerzo continuado (persistencia) y la intensidad. Es decir, se puede sugerir que la motivación es la fuerza de la emoción hacia una meta, que se sostiene por un determinado tiempo y mantiene un ímpetu que le da el carácter pujante. En dirección a lo anterior, Nussbaum (2008, p.163), sostiene que “las emociones son juicios, pero no juicios inertes; debido a su contenido evaluativo, poseen una íntima conexión con la motivación de la que carecen otras creencias”, esta motivación tiene un valor intrínseco y depende del modo en cada persona se percibe a sí misma, dependiendo de las “capacidades innatas cognitivas, perceptivas e integradoras” (Nussbaum 2008, p. 175). Las emociones también involucran concepciones de tiempo, causa, especie, familia, nación, espíritu, Dios y universo, y tiene que ver con la forma en que la persona se descubre ante los demás y como se autoevalúa dentro de los grupos.

Por su parte, Ryan y Deci (2000) destacan tres necesidades psicológicas básicas que afectan la motivación: la necesidad de competencia (reflejada en la aspiración de establecer dominio sobre las actividades y sus resultados dentro del entorno), la necesidad de vinculación (que consiste en el deseo de establecer conexión e interacción con los demás y recibir reconocimiento), y la necesidad de autonomía (caracterizada por el anhelo de ejercer a plena voluntad la toma de decisiones). Desde esta perspectiva y lo planteado por Nussbaum y Smith, se infiere que lo que motiva a los usuarios de los entornos digitales está alojado en su cerebro con un peso valorativo sociocultural que arrastra las vivencias, las concepciones de su contexto y las

percepciones sobre sí mismo. En ese sentido, Smith (2019), añade que “las emociones surgen como resultado de valoraciones vinculadas con nuestras metas; más exactamente, nuestras metas de logro” (p. 17), indicando que un estudiante no aprende lo que se le imponga sino lo que hace parte de sus intereses y motivaciones. Por consiguiente, según el valor adjudicado, cada individuo decide de qué forma participará en los nuevos entornos (en el ocio, la entretención y las charlas sociales; en el avance hacia actividades más formales; en el uso experto de las tecnologías, con actividades profesionales).

Del mismo modo, el comportamiento reflejado en las redes sociales y en los entornos digitales es una consecuencia que aflora como respuesta al éxito o fracaso del objetivo planteado en la interacción, y su intensidad depende del valor otorgado a este. Este proceder, según Castro (2017), desencadena actitudes, sentimientos e ideas colectivas que conllevan a la producción y consumo de información textual y audiovisual que mayoritariamente no son inocentes, ni accidentales, ni inocuas. Para Castro (2017), estos comportamientos son consecuencia de la falta de autocontrol, de la deficiente capacidad crítica y las débiles convicciones ante el control que ejercen las comunidades virtuales y las organizaciones promotoras del consumo.

Efectivamente, “las emociones son a menudo desproporcionadas en relación con sus objetos” (Nussbaum, 2008, p. 79). Esto se debe a que la percepción del objeto es sesgada (distorsionada), es decir, el valor atribuido es exageradamente alto o bajo. Al estar imbuidas de valor e intención, el logro perseguido (objeto) se convierte en un contenedor de preocupaciones (se piensa demasiado en eso o se cree que se posee dominio sobre ellas) como producto de la valoración errada en la dimensión eudaimonista de quien usa la tecnología. En estos casos es lógico suponer que dicha persona posee un interés diferente al pensado inicialmente, pero

también es posible que haya un objeto oculto y diferente que pueda explicar la emoción y comportamiento mostrados.

Por consiguiente, “la mayor parte del tiempo las emociones nos vinculan a elementos que consideramos importantes para nuestro bienestar, pero que no controlamos plenamente” (Nussbaum, 2008, p. 66), de tal manera que en ellas se albergan esas condiciones de fragilidad y falta de control reflejadas en las conductas. Según Nussbaum (2008), el comportamiento emocional demuestra la importancia de su objeto, haciendo que los individuos incorporen dicho objeto en su estructura de metas y logros, con acciones que según Reig y Vilches (2013) transitan entre la vida laboral, pública y privada, y moldean la identidad de las personas de acuerdo a los rasgos que le son importantes en comunidad y eliminan aquellas cualidades que les son desfavorables y representarían un aspecto negativo en una interlocución persona a persona (característica eudaimonista).

Estas acciones presentan características relativas a los componentes significativos, a las percepciones y creencias sobre las situaciones presentes, como los miedos que provocan evasiones, la ira que provoca represalia, el amor que causa deseo y protección al ser amado, sin embargo, también puede suceder que no exista ninguna acción o simplemente una contemplación (Nussbaum, 2008).

Smith plantea que las emociones, aunque se cataloguen como positivas y/o negativas, por la complejidad de sus configuraciones, ambas producen efectos positivos y negativos, por lo que ambas son necesarias para establecer un equilibrio emocional y productivo. Las emociones que en apariencia son negativas, pueden producir acciones positivas y adaptativas: el pesimismo prepara para los fracasos y la envidia puede motivar alcanzar el éxito (Smith, 2019).

En este aspecto, Smith insiste en que quizás algunas emociones negativas son más efectivas para resolver algunas cuestiones (el enfado ante un reclamo y la ansiedad ante el peligro, por ejemplo) y que las positivas no siempre son útiles (la comodidad de la felicidad permanente permite perder la motivación para avanzar y esforzarse para otras metas, por ejemplo). Para Smith, las emociones positivas no siempre son motivadores de logro, mientras que algunas negativas pueden ser mucho más adaptativas. En conclusión, las emociones positivas no siempre permiten la consecución de metas y logros y las emociones negativas no siempre las obstaculiza, la utilidad de ellas depende de cada situación (Smith, 2019), y la motivación se activa en situaciones de emociones positivas y negativas. Como sucede con la ansiedad, que generalmente es negativa para el logro de metas, no obstante, cuando hay esperanza de resultado exitoso, la ansiedad puede ser motivante (lo mismo ocurre con el miedo al fracaso). Las emociones promueven la activación de sentimientos que permiten recordar dichos acontecimientos con cierta intensidad, especialmente los que provienen de situaciones extremas (buenas y nocivas), favoreciendo el aprendizaje.

Estas acciones, según Reig y Vilches (2013), se centran en tres tendencias: aumento de la probabilidad de asumir riesgos, decremento de la empatía y dependencia del grupo de pares. Por un lado, la toma de decisiones está relacionada con la corteza prefrontal medial que se altera en los jóvenes ante situaciones emocionales y de conducta, y con el sistema límbico que es hipersensible en la adolescencia y está asociado con los impulsos propios de esa etapa de la vida; la falta de aportación afectiva y colaborativa en las realidades ajenas y el marcado egocentrismo que se caracteriza en los infantes y jóvenes, establecen formas diferentes a las de los adultos en la toma de decisiones y en las actuaciones; mientras que el comportamiento gregario se multiplica al facilitarse la comunicación con pares en las redes sociales, generando dependencia

(por la necesidad de aceptación y reconocimiento) que limita la capacidad reflexiva y el control en ciertas acciones conductuales.

Por consiguiente, la motivación y el comportamiento juvenil están relacionados con el desarrollo de ciertas áreas del cerebro (como la amígdala) en las cuales se desarrolla el procesamiento de la información y la interpretación de esta, la capacidad para enfrentar miedos (ansiedad), controlar los impulsos y evitar los riesgos (Smith, 2019). Las zonas encargadas del manejo y la comprensión se desarrollan primero que las que inhiben los riesgos (Castro, 2017), quizás justificando que la mente emocional sea más veloz que la racional, sin considerar las acciones que se realizan (Goleman, 2005), por tanto, resulta más fácil entender que se está frente a un peligro y el riesgo que implica, pero no se es capaz de eludirlo o de vencer la tentación de experimentarlo. Esto los hace más sensibles a las influencias del entorno, de los grupos sociales y de los pares con los que se relaciona, y se arriesgan a múltiples acciones con tal de conservar el estatus y la vinculación a dichos grupos. Ya que la exclusión les provoca ansiedad y esta puede producir cambio de actitud, frustración, bajo bienestar y descenso en el rendimiento académico. La conducta de los jóvenes, según Smith (2019), es más que hormonas y entorno social, y el pensamiento emocional que allí se genera toma las cosas como un todo, reaccionando rápidamente sin un análisis reflexivo (Goleman, 2005).

No obstante, en un entorno controlado (formal) con pares (como la escuela o un laboratorio), estos no son tan arriesgados, quizás porque no existe la presión de los pares en ese contexto (no hay necesidad de reconocimiento ante el grupo) y el reconocimiento de la participación no es significativa para los participantes. A la par de esto, Smith, sostiene que el cerebro de los jóvenes no está en sintonía con el de los adultos y niños en lo que respecta al ciclo circadiano (de 24 horas), ya que los adolescentes se mantienen alerta hasta altas horas de la

noche y se les dificulta despertarse temprano en la mañana. La jornada escolar choca con ese ciclo juvenil provocando una sustancial falta de sueño que afecta directamente la motivación, las emociones y el aprendizaje.

Por su parte, Nussbaum reconoce la materialización de las acciones humanas y, por consiguiente, las emociones encarnan procesos corporales. Sin embargo, cuestiona que exista un estado o proceso corporal relacionado directa y permanentemente con las emociones. No descarta el requerimiento de la función de la amígdala para un desarrollo normal de las emociones, pero está en desacuerdo con la teoría fisiológica emocional en la que algunos psicólogos emplean indicadores basados en la actividad cerebral, para definir los estados emocionales. Nussbaum indica que no hay datos suficientes al respecto, pero que no se debería descartar ni avalar los procesos fisiológicos como elementos definitorios de un tipo de emoción dado (Nussbaum, 2008). Del mismo modo, apela al proceso de plasticidad del organismo humano, refiriéndose a la multiplicidad de los estados mentales, afirmando que en una misma persona “las funciones antes realizadas en una parte del cerebro pueden ser asumidas por otra. Incluso a escalas considerablemente grandes, el cerebro constituye una parte del organismo de una versatilidad y elasticidad notables” (Nussbaum, 2008, p. 82).

En tal sentido, la teoría cognitivo-evaluadora propone que el repertorio emocional es más intencionado y prima sobre los comportamientos fisiológicos o las conductas irracionales propuestas por algunos psicólogos. Al establecer el florecimiento personal, como el propósito de las emociones, la teoría supone que las emociones son una fuente de reflexión moral. En consecuencia, “las personas pueden hacer mucho por modelar el contenido de las suyas y, especialmente, de las emociones incipientes de sus hijos” (Nussbaum, 2008, p. 201). Consecuentemente, las emociones no pueden separarse de la reflexión ética, al estar infiltradas

por la razón y los juicios estas deben incluir el razonamiento ético más aún si se tiene en cuenta que los juicios atribuidos pueden ser acertados o aparentes y los modelos para las conductas éticas pueden ser positivas o negativas. Según Nussbaum (2008), “tendremos que enfrentarnos al confuso material de la aflicción y del amor, de la ira y del temor, y al papel que estas experiencias tumultuosas desempeñan en el pensamiento acerca de lo bueno y lo justo” (p. 22).

Por consiguiente, las emociones pueden sufrir modificaciones si se logran alterar los valores asignados a los objetos. Habilidades como la empatía y la autorregulación emocional lo facilitan, y estas comienzan a desarrollarse prácticamente desde la infancia (Goleman, 2005). No es una cuestión de fuerza o impulsividad, en su lugar se asume una capacidad de razonamiento que abarca el individuo en todo su ser, de modo que “si una persona cobija una ira y un odio misóginos, albergamos la esperanza de que un cambio de pensamiento conducirá a modificaciones no sólo en el comportamiento, sino también en la propia emoción” (Nussbaum, 2008, p. 268). En este sentido, según Goleman (2005), hay caminos rápidos y lentos hacia las emociones, uno a través de la percepción inmediata y el otro mediante el pensamiento reflexivo.

Es importante, entonces, aprender a controlarlas y manejarlas constructivamente dosificando los sentimientos y las expresiones, sin embargo, las estrategias que se usan a menudo tienen un efecto contrario (Smith, 2019), como la distracción (tratar de no pensar en el malestar), rumiar (pensar una y otra vez en lo que produce malestar), preocuparse (pensar solo en lo negativo de la situación) y la supresión (pensar en cosas diferentes). El comportamiento adaptativo debe consistir en sobrellevar la situación, mirando aspectos tanto negativos como positivos, buscando alternativas de solución y planteando estrategias de autocontrol.

Al respecto, Nussbaum (2008) señala que las creencias acerca de la influencia de las valoraciones en las emociones pueden ser ajustadas por las normas sociales y por la experiencia

de vida, por tanto, se puede alterar la vida emocional. Por su parte, Smith (2019) plantea que ser capaz de controlar las emociones y expresarlas de manera adecuada tiene un efecto positivo en el aprendizaje y prepara a los individuos para el éxito, ya que estarán en capacidad de posponer las actividades gratificantes para realizarlas en otros momentos y darle cabida a las productivas o prioritarias. En efecto, “las emociones humanas están sujetas a deliberación y revisión según la reflexión general sobre los objetivos y proyectos propios” (Nussbaum, 2008, p.176), esto no quiere decir que sea cómodo evitar la ira, la angustia, el temor o la aflicción cuando estos no concuerdan o no están alineados con el sentido reflexivo del valor asumido, especialmente si los juicios están muy arraigados en la concepción eudaimonista.

Adicionalmente, Nussbaum revela que además del hábito y la fijación de las cogniciones desde la niñez, es posible que las dificultades en el cambio emocional se deban al desconocimiento de dicha emoción-cognición y que inconscientemente se halla invertido gran esfuerzo en conservarla, estas emociones no son comprendidas por el sujeto y cuando “se manifiestan, o cuando su actividad motivadora sale a la luz, el sujeto puede sentirse como si unas fuerzas no cognitivas lo zarandeasen, puesto que el contenido cognitivo de dichas emociones no es accesible para él” (Nussbaum, 2008, p. 266), y si es accesible, su comportamiento se torna infantil o primitivo, en ese instante brota el pasado del sujeto, un pasado inconsciente e incomprendido.

Las normas sociales moldean el contenido cognitivo de las emociones, y cada sociedad está colmada de ellas, tales como ira, miedo, simpatía, asco, envidia, culpa, aflicción, amor, etc. Algunas de índole personal y otras con carácter político o público, relacionadas con el Estado, con “los objetivos de la nación, las instituciones y los dirigentes de esta, su geografía, y la percepción de los conciudadanos como habitantes con los que se comparte un espacio público

común” (Nussbaum, 2014, p.14). Aunque en las diferentes sociedades se desarrollan características comunes, éstas adquieren su propia peculiaridad ya que están revestidas “con el ropaje de una historia narrativa particular” (Nussbaum, 2014, p.244) de cada sociedad. Esta particularidad social puede condicionar las percepciones emocionales individuales, pero también afectar la clasificación emocional, “dando lugar a formas sutilmente diferentes de ira, tristeza y miedo según el contexto social” (Nussbaum, 2014, p. 483). Estas emociones sociales (como el asco y la envidia) descontroladas pueden ser muy dañinas al mantenerse con fuerza dentro de la sociedad, especialmente si son usadas como referentes normativos y formativos. Según Nussbaum (2014) estas fuerzas “tienen que ser contrarrestadas enérgicamente mediante una educación que cultive la capacidad para apreciar el carácter humano pleno e igual de cualquier otra persona, tal vez uno de los logros más difíciles y frágiles de la humanidad” (p. 16).

Sin embargo, Iris Murdoch (1970, como se citó en Nussbaum, 2008), señala que el cambio no será fácil, porque se requiere de un trabajo moral íntimo y minucioso en el que se plantea modificar cuestiones habituales e importantes. Esta característica recalcitrante de las emociones se explica porque muy probablemente lo que se está enfrentando no es un pensamiento evaluativo y “muchos pensamientos no emocionales también son resistentes al cambio, en especial los pensamientos que se han formado en los primeros años de vida y en los que hemos invertido una larga costumbre y mucha confianza” (Nussbaum, 2008, p. 269).

En este sentido, Nussbaum (2008) identifica cinco fuentes en las que se puede gestionar la promoción de la variación emocional: las condiciones físicas hacen referencia a la forma como se viven y afrontan los peligros, las preocupaciones, el tipo de actividades que realizan, las formas de interacción social, desarrollo de actividades en grupo o en solitario, y las condiciones de espacio; las creencias metafísicas, que involucran las normas religiosas y se relacionan con

los pensamientos espirituales, con el miedo a la muerte y la percepción del universo; los hábitos, relacionados con las prácticas, las costumbres sociales y el trato familiar; el lenguaje, que involucra las expresiones, las diferencias lingüísticas, el uso de los términos con diferentes significados; y las normas sociales que involucran las valoraciones culturales, la belleza corporal, el dinero, el honor, la amistad, el poder político, la familia.

Mediante la intervención de estos elementos se puede cultivar el desarrollo de competencias emocionales orientadas a controlar las motivaciones, promover el pensamiento crítico, desarrollar la autogestión, y propiciar el mejoramiento educativo (Goleman, 2005), la empatía y el mantenimiento de las relaciones sociales, lo que permita darle sentido a la autoestima que se va formando según se va consolidando el crecimiento personal, el logro de metas y se construye la autoconfianza y la sensación de bienestar.

2.3.2. Bases Legales

A continuación, se enumeran las normas, leyes, decretos y reglamentos legales relacionados con el objeto de estudio o que orientan aspectos constitutivos de este:

- **Constitución política de Colombia de 1991.** Que en su artículo 67 formaliza la educación como un derecho de todas las personas, y la establece como un servicio público desarrollada con una función que debe estar bajo la responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia (Constitución política de Colombia, 1991).
- **Ley 115 de 1994.** Conocida como la ley general de educación. Plantea dentro de los fines de la educación el desarrollo de capacidades críticas, reflexivas y analíticas con el propósito de fortalecer el avance científico y tecnológico, centrado en el mejoramiento de la calidad de vida y la cultura de la sociedad (Congreso de Colombia, 1994).

- **Decreto 1860 de 1994.** Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 general de educación de 1994, en los aspectos tanto pedagógicos como organizativos generales. Este decreto, en su artículo 14, señala que es responsabilidad de todas las instituciones educativas la elaboración y puesta en práctica, con el apoyo de todos los estamentos de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional (PEI) en el que se describa la forma como se ha acordado el logro de los fines de la educación definidos y establecidos por la ley, teniendo en consideración aspectos relevantes como las condiciones sociales, económicas y culturales del medio institucional (MEN, 1994)
- **Plan decenal de educación 2006-2016.** Conocido como PNDE, es un acuerdo de carácter social estructurado en función del derecho a la educación. Su objetivo consiste en orientar el desarrollo educativo, en todos sus ámbitos, a nivel nacional durante 10 años. Este pacto fija las pautas en materia de planificación educativa, movilización social y el cumplimiento de la educación como derecho fundamental (MEN, 2006).
- **Ley 1286 de 2009.** Cuyo objetivo consiste en robustecer el sistema nacional de ciencia y tecnología, así como a Colciencias, con el propósito de estructurar un modelo de producción basado en trabajos científicos, tecnológicos e innovadores, y que este posibilite el desarrollo productivo nacional y una nueva industria (Congreso de Colombia, 2009a).
- **Ley TIC 1341 de 2009.** Mediante esta ley se establece el marco general para formular políticas dentro del sector tecnológico de la información y las comunicaciones. Esta ley rige el ordenamiento general de las TIC, las competencias, seguridad de los usuarios, cobertura, acceso, calidad de los servicios, inversión, eficiencia de los recursos, regulación, control y vigilancia (Congreso de Colombia, 2009b).

- **Decreto 5012 de 2009.** Mediante este decreto se realiza la modificación en la estructuración del ministerio de educación nacional y se establecen las funciones de todas sus dependencias. (Congreso de Colombia, 2009c).
- **Plan vive digital 2010-2014.** Este plan se estableció como estrategia para masificar la implementación tecnológica en cuatro años, impulsando el uso del internet y el desarrollo de ambientes digitales. Este proyecto le apunta al desarrollo social y económico, al alcance de la prosperidad, la generación de empleo y la reducción de la pobreza (MinTic, 2010).
- **Ley 1978 de 2019.** Mediante la cual se reorganiza y moderniza el sector relacionado con las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). A través de esta ley se disponen acciones relacionadas con la distribución de competencias y se establece un proceso de regulación único. Se alinean los incentivos para los agentes de las TIC, así como la simplificación institucional del sector, la ampliación de su seguridad y el cierre de las brechas digitales, vinculando el sector privado y mejorando la eficiencia económica del sector (Congreso de Colombia, 2019).
- **Plan nacional de TIC 2018-2022.** Con el lema “el futuro digital es de todos”, este plan establece como objetivo principal disminuir las brechas digitales en las áreas rurales y urbanas, aumentando la cobertura y accesibilidad en materia de internet, y mejorando la calidad y velocidad del servicio de conectividad (MinTic, 2018).
- **Plan nacional de educación 2016-2026.** Constituye los programas que orientan el avance hacia un sistema educativo sustentado en la calidad y que permita la promoción del desarrollo social, económico y tecnológico del país, cimentados en valores fundamentales como la justicia, la equidad, la diversidad, el respeto y la solidaridad (MEN, 2016).

- **Orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media.** Conforman la ruta a seguir por los entes territoriales, instituciones educativas y docentes en el marco de la educación en tecnología e informática. Contiene los antecedentes, aspectos conceptuales, componentes curriculares (competencias y evidencias de aprendizaje), estrategias didácticas, procesos de evaluación y recomendaciones (MEN, 2022).

2.4. Conceptos Definidores y Sensibilizadores.

Seguidamente, se definen los conceptos y características de las categorías definidas en el estudio. Posteriormente se presenta el cuadro que contiene los enunciados de las categorías y los enunciados asignados a las subcategorías (cuadro 1):

- **Hábitos Asociados a los Entornos Digitales.** Las prácticas se centran en el uso de dispositivos como celular, computadores y equipos audiovisuales para chatear, participar en redes sociales (YouTube, Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram, entre otras), búsqueda de información, desarrollo de tareas académicas, creación e intercambio de contenido y, mensajería con compañeros, amigos, familiares o desconocidos. Muchos de los estudiantes son conscientes de su uso educativo, pero también que los distraen de las tareas escolares y que pasar mucho tiempo en internet no es bueno. El acceso a Internet diario es de una hora o más, y los escenarios más frecuentes son el hogar, la sala de informática, el aula de clases y en casa de amigos y/o familiares.
- **Valoraciones Socioemocionales, Motivaciones, Riesgos y Conductas.** Debido a su capacidad comunicativa, informacional, interactiva, formativa y entretenedora, las tecnologías digitales son valoradas por parte de sus usuarios, quienes las asocian con necesidades educativas, de compañía, aceptación y distracción, convirtiendo estos entornos

en escenarios de la vida diaria, creando dependencia por su uso y provecho. Sin embargo, estas interacciones, implican peligros como adicción, desprotección, sexting, acoso, agresiones, estrés, ansiedad, problemas de salud, etc. Los cuales pueden desencadenar actitudes descontroladas de mayor ansiedad, aislamiento, problemas legales y de salud, mayor apego, etc.

- **Aspectos Vinculados a las Valoraciones Socioemocionales y a las Conductas en los Entornos Digitales.** La valoración y motivación que despiertan las TIC se sustenta en sus capacidades para realizar actividades diarias, sano entretenimiento y ayuda en el mejoramiento del aprendizaje cuando se asocian con actividades lúdicas, explotando los talentos y promoviendo la concentración y el desarrollo académico. Asimismo, las acciones violentas e indebidas, las actividades riesgosas, la falta de control, la irresponsabilidad, la falta de empatía y las bajas habilidades pueden provocar alteraciones en el resultado de las interacciones, agresiones, sanciones, improductividad, ansiedad, pérdida de control, etc. En consecuencia, el buen desempeño en los entornos digitales demanda una adecuada regulación emocional y conductual, y esta se soporta en componentes como las condiciones físicas, las creencias, los hábitos, el lenguaje y las normas sociales. Los cuales se relacionan estrechamente con las tendencias afectivas, el afecto central, y las experiencias emocionales.

Cuadro 1.

Enunciados de las categorías y subcategorías

Categoría	Enunciado	Subcategoría	Enunciado
Hábitos asociados a los entornos digitales	Corresponde con las acciones y prácticas que los estudiantes	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Corresponde con las herramientas físicas tecnológicas que usan los estudiantes para sus interacciones digitales

	acostumbran a realizar durante las interacciones digitales.	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Conjunto de softwares, aplicaciones y plataformas digitales que usan los estudiantes
		Lugares físicos de conexión	Espacios de ubicación física desde donde los estudiantes practican sus hábitos digitales.
		Intensidad y horario de uso	Duración y espacios de tiempo de las interacciones
		Interlocutores	Tipos de personas con las que se ponen en contacto.
		Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales	Corresponden con las actuaciones que desarrollan en los entornos digitales.
Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas	Corresponde con los criterios, juicios y decisiones que los estudiantes asumen al inicio o durante las interacciones digitales.	Motivaciones para conectarse	Razones por las cuales usan las tecnologías digitales
		Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	Importancia y grado de importancia que le dan a las interacciones y las reacciones que se generan en ellas.
		Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	Grado de tipificación de los riesgos asociados al uso de las TIC; grado de involucramiento con dichos riesgos.
		Conductas emergentes	Comportamientos, emociones y acciones que se desarrollan a partir de las interacciones y sus eventos emergentes.
Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales	Abarca los elementos que afectan las emociones, comportamientos y percepciones adquiridas en las interacciones digitales.	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales	Aprendizaje y capacidad para manejar las herramientas digitales y sus aplicaciones
		Efectos y repercusiones	Corresponde con los beneficios, perjuicios, aportes o impactos obtenidos como resultado del ejercicio interactivo con las TIC.
		Estrategias y acciones de control	Conductas aplicadas para contrarrestar o controlar las emociones y comportamientos desfavorables en las interacciones con las TIC

Fuente: elaboración propia.

2.5. Categorización de la Información

El proceso de categorización consiste en agrupar la información o las respuestas similares (Hurtado, 2010). Las categorías son relativas a los instrumentos de recolección de datos y a los parámetros que el investigador considera pertinentes en el proceso de valorar el evento abordado. Estas categorías, según Hurtado (2010), deben cumplir con cuatro condiciones: se deben establecer en función del evento de estudio, deben pertenecer al mismo criterio de clasificación, deben ser mutuamente excluyentes y ser exhaustivas.

Las subcategorías se establecieron a partir de los aspectos que conforman y definen cada categoría, mientras que las unidades de análisis conforman, de manera concreta, las respuestas o datos posibles que pueden resultar dentro de cada subcategoría de estudio, haciendo referencia a nombres comunes, adjetivos, tipologías, características, lugares, situaciones, emociones, acciones, y cantidades (cuadro 2). Estas unidades de análisis permiten organizar, clasificar y cuantificar la frecuencia y periodicidad en que ocurren diferentes eventos dentro del fenómeno, así mismo, facilitan las comparaciones, y detectar diferencias y similitudes, dándole un mayor sentido a la información en cuanto a las valoraciones, emociones y conductas que se despliegan dentro de los eventos de interacción digital.

Cuadro 2.

Matriz de categorías, subcategorías y unidades de análisis de la información recolectada

Categoría	Subcategoría	Unidad de análisis
Hábitos asociados a los entornos digitales	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Computador, Celular, equipos de audio
	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Tipos de redes sociales, juegos, correo electrónico y aplicaciones digitales
	Lugares físicos de conexión	Casa, Colegio, Familiares, Amigos
	Intensidad y horario de uso	Horas/día, Días/semana

Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas	Interlocutores	Compañeros, Familiares, Amigos, Desconocidos
	Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales	Tareas, Consultas, Chats, Emails, Juegos, informes
	Motivaciones para conectarse	Aprecio por las tecnologías, necesidad educativa, Necesidad de comunicación, Aburrimiento
	Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	Alegría, ira, estrés, tristeza, descontrol, ansiedad, deseo, miedo, satisfacción, problemas técnicos, discusiones.
	Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	Ciberbullying, acoso, amenazas, agresiones, sexting, ansiedad, aislamiento, problemas de salud.
Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales	Conductas emergentes	Sin alteraciones, tristeza, felicidad, ira, desespere, estrés, ansiedad, agresividad.
	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales	Formación académica, nivel de conocimiento, acompañamiento, necesidades sociales
	Efectos y repercusiones	En el aprendizaje, en la salud, en las relaciones, en la conducta
	Estrategias y acciones de control	Desconexión, Realizar otras actividades, charla con otra persona, capacitación, autorreflexión, asistencia profesional.

Fuente: Elaboración propia

En el siguiente capítulo se desarrolla la definición y descripción de los aspectos metodológicos de la investigación. Para lo cual se toman como criterios la matriz de categorías, subcategorías y unidades de análisis, al igual que las preguntas de investigación y los propósitos planteados por el investigador.

CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este segmento se precisa la ruta metodológica definida por el investigador, en la cual selecciona el modelo epistémico, el enfoque, el método, el tipo y diseño de la investigación. En este capítulo también se determinan las técnicas y los instrumentos de recolección de información, la población y la muestra seleccionada, así como las consideraciones y los procedimientos para recolectar y procesar los datos.

3.1. Modelo Epistémico y Método de Investigación

La presente investigación se inscribe dentro del modelo epistémico de la fenomenología, el cual consiste en el estudio del mundo tal cual como es experimentado (sin conceptos ni categorías) de modo prerreflexivo (Husserl, 1970 y Luckman, 1973, como se citan en Van Manen, 2003), y se enfoca en aprehender la conducta humana (lo que se hace y se dice) desde la interpretación del mundo de las personas (Taylor y Bogdan, 1987). Este modelo, con enfoque cualitativo, le da importancia a la realidad social, los valores, los objetivos, las formas de pensar, los sentimientos, las emociones y las representaciones personales (Deslauriers, 2004), como también, por su orientación naturalista, trata de conocer la evolución de las personas en su medio natural, dando prioridad al detalle real por encima de lo formal, suponiendo una aproximación comprensiva en la que se consideran todos los aspectos concretos de la realidad social de manera integral. La fenomenología indaga por la naturaleza misma del fenómeno, por su esencia y estructura interna, se enfoca en la obtención de un conocimiento profundo, a través de descripciones agudas y sagaces, del significado de las experiencias vividas (Van Manen, 2003). De esta forma, la fenomenología pretende explicar los significados, tal cual como se vivencian dentro del fenómeno estudiado, en la cotidianidad y en la vida. Teniendo en cuenta sus

cualidades naturalistas desde las experiencias humanas, la fenomenología prefiere un abordaje caológico (inestructurado, abierto y con pocos criterios propios), con perspectiva de interpretación centrada en la experiencia de los informantes, en la que el investigador se aparta de sus preconcepciones (émic), y exógeno (Hurtado, 2010), puesto que parte del interés del investigador (quien toma las decisiones) y los investigados se limitan a proporcionar la información requerida en función de sus experiencias.

En función de los propósitos de investigación planteados en el presente trabajo, y las cualidades que reviste la perspectiva fenomenológica, se destaca el enfoque del interaccionismo simbólico como fuerza dominante en la tradición fenomenológica. La importancia de este enfoque, dentro de la presente investigación, radica en el alto valor atribuido a los significados sociales que las personas le imprimen al mundo a su alrededor (Taylor y Bogdan, 1987). Según Blumer (1969, como se citó en Taylor y Bogdan 1987), este interaccionismo simbólico se soporta en tres supuestos: el primero señala que las personas actúan con base a los significados que las cosas y las personas representan para ellas (el significado determina la acción); el segundo supuesto está orientado a que durante las interacciones surgen los significados como productos sociales (el mundo se percibe y significa según la forma en que otros actúan); y la tercera premisa indica que los significados hacia las cosas, situaciones, personas, e incluso propias, provienen de un proceso de interpretación en el que “el actor selecciona, controla, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en la que está ubicado y de la dirección de su acción” (Taylor y Bogdan, 1987, p.25).

Es así como dentro del presente estudio toma relevancia el proceso interpretativo debido a su función mediadora entre las predisposiciones y la acción misma. Esto implica que una persona puede pensar una cosa, pero hacer otra, a causa de la interpretación de una experiencia

vivida. En consecuencia, las acciones dependen de las situaciones, los significados y sus interpretaciones, y no de las normas, los valores, los roles o las metas dentro de una organización (Taylor y Bogdan, 1987).

En consecuencia, para el desarrollo de la presente investigación, se asumió el método fenomenológico hermenéutico. Fenomenológico porque establece el estudio descriptivo de una experiencia vivida (un fenómeno), desentrañando su significado, con el propósito de enriquecerla; y hermenéutico porque conforma un estudio interpretativo de las manifestaciones y objetificaciones de dicha experiencia vivida en el intento de establecer su correcto significado (Van Manen, 2003).

Desde este método se abordan las metodologías interpretativas y comprensivas orientadas a la comprensión de los actos humanos. Recordando que el proceso de la interpretación no es complementario al de la comprensión, sino que interpretar implica comprender (Gadamer, 1998) y aplicar, y, por tanto, la interpretación es la forma explícita de la comprensión. De hecho, según Heidegger (1962, como se citó en Van Manen, 2003), el significado de la descripción a través de la fenomenología como método consiste en la interpretación, por tanto, la fenomenología es hermenéutica en un sentido esencial de esta palabra asignada en la acción de interpretar.

Para Gadamer (1998), el proceso de la comprensión en la hermenéutica va más allá de un método científico de interpretación de textos, este hace parte de la experiencia humana del mundo, que trata de ciencia y de verdad, “cuando se comprende la tradición no solo se comprenden textos, sino que se adquieren perspectivas y se conocen verdades” (p. 23). También desde la hermenéutica se discute que el comportamiento humano esté compuesto por cualidades subyacentes y que este obedezca a normas generales. En este sentido, el trabajo del investigador

se centra en la descripción y comprensión desde lo particular, más que en lo general, y la realidad se percibe como un ente dinámico, múltiple y holístico. Para Gadamer (1998), las ciencias del espíritu no quedan bien aprehendidas siguiendo los métodos secuenciales de las leyes, y aunque el conocimiento implique la aplicación de la práctica general al objeto particular de investigación, su objetivo consiste en comprender el fenómeno en su realidad particular e histórica. En este sentido, la finalidad no es confirmar o ampliar las experiencias humanas, sino comprender al hombre y su evolución.

En este respecto, Van Manen (2003) señala que hacer fenomenología hermenéutica consiste en construir una descripción interpretativa que integra una porción del mundo vivido, sin dejar de ser consciente que la vida es más intrincada que las ilustraciones existentes sobre su significado. Por consiguiente, las cuestiones de la fenomenología apuntan hacia los significados y la importancia de ciertos fenómenos, no consiste en solucionar ni dar por acabadas estas cuestiones, su propósito persigue una comprensión profunda de estas cuestiones, que posibiliten actuar de forma más reflexiva y acertada.

3.1.1. Elección de la Tradición Cualitativa

La elección de la tradición cualitativa parte de las características propias de la investigación, tales como las preguntas de investigación y los propósitos planteados. En este orden, se entiende que el fundamento investigativo está orientado a desentramar y reformular valoraciones que definen las conductas humanas alrededor de las interacciones con las tecnologías digitales. Esto implica el estudio a profundidad de un fenómeno social en el que deben identificarse y describirse las realidades, las emociones y las estructuras de pensamiento que dan lugar a los comportamientos manifestados.

Esta necesidad y propuesta de investigación se insertan en el marco de acción de la tradición cualitativa, que involucra la comprensión de un fenómeno social que se explora desde las vivencias de los participantes. Estas valoraciones suelen estar asociadas con las emociones de las personas, su contexto social y la forma en que perciben el mundo que los rodea, por lo tanto, se hace necesario indagar sobre la importancia que revisten las interacciones en, y con la tecnología, y con ello ahondar en dichos procesos sociales, y cómo se manifiestan en las conductas observables en tales interacciones.

En este contexto, el abordaje desde una perspectiva cualitativa debe desarrollar procesos de interpretación de datos descriptivos, como las palabras escritas o dichas, y el comportamiento observable de las personas investigadas (Taylor y Bogdan, 1987), los cuales afloran de la lectura de textos y el análisis de realidades, ya que se aborda un fenómeno social (Vasco, 2003) en su contexto natural (Deslauriers, 2004; Vasilachis, 2019).

A partir de este enfoque, y apoyado en el método fenomenológico hermenéutico fundamentado en el estudio interpretativo y descriptivo de una experiencia vital para nutrirla a partir de su significado, se desarrollan acciones encaminadas a observar, analizar y reflexionar sobre las experiencias, vivencias y valoraciones que experimentan los usuarios en el marco del ejercicio de las interacciones digitales, a partir de entrevistas individuales y grupos de discusión. En este respecto, se puede realizar la comprensión y descripción de las valoraciones y actitudes que se reflejan en dicho fenómeno, sus relaciones con las emociones y contexto, y establecer parámetros comportamentales que permitan la modificación de tales valoraciones y conductas.

El abordaje de la realidad que se estudia en la presente investigación se realizó a través de la selección de varios casos de estudio, en los cuales se desarrolla exploración, indagación, descripción, interpretación, análisis y valoración de la información. El estudio de caso es

ventajoso para la investigación planteada, debido a que ante interrogantes de carácter explicativo por ejemplo “cómo” o “por qué”, implican un “rastreo de procesos a lo largo del tiempo, en lugar de meras frecuencias o incidencia” (Yin, 2018, p. 41). Estudiándolos desde múltiples perspectivas, a través de la combinación de métodos de recopilación de datos que pueden ser cualitativos o cuantitativos (Eisenhardt, 1989; Yin, 2018).

Según Eisenhardt (1989), el estudio de caso permite diferentes objetivos, entre los cuales destaca la comprensión y el suministro de descripciones, teorías de prueba y la generación de nueva teoría, alrededor de las dinámicas que ocurren en entornos únicos. Asimismo, la investigación a través del estudio de casos abarca una estrategia estructurada de indagación, más allá de ser un método para extraer información, “con su propia lógica de diseño, técnicas de recopilación de datos y enfoques para el análisis de datos” (Yin, 2018, p. 46).

3.2. Tipo de Investigación

Los métodos de investigación se establecen en función del tipo de investigación y del objetivo que se pretende alcanzar (Hurtado, 2012). En este sentido, teniendo en cuenta la clasificación de las investigaciones elaborada por Hurtado (2012, p.106), y el cuarto propósito específico en el que se busca diseñar una propuesta dirigida a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, el presente trabajo se ubica en la categoría de investigación proyectiva.

La investigación proyectiva incorpora procesos de exploración, descripción, y explicación, y la propuesta de alternativas de cambio para dar soluciones a problemas o

situaciones concretas, sin involucrar necesariamente la aplicación de dicha propuesta (Hurtado, 2012). La propuesta (programa, plan de acción, diseño, invento, etc.) que se construye en tal investigación, se soporta en una causa, necesidad o proceso que genera un evento que desea modificarse a través de dicha propuesta para alcanzar un evento deseado o nuevo evento.

Adicionalmente, la investigación proyectiva permite descubrir relaciones entre eventos propios del fenómeno estudiado, lo cual facilita su comprensión y la posibilidad de explicar los eventos que se desean modificar (Hurtado, 2010).

En el desarrollo de la investigación proyectiva, según Hurtado (2010), deben abordarse los primeros siete estadios que conforman la espiral holística (explorar, describir, analizar, comparar, explicar, predecir y proponer), y comprende las fases de: exploración, en la que se determina el tema de estudio y se formula la pregunta de investigación en la que se plantea la modificación de un evento o condiciones; descripción, en la que se argumenta la gravedad del evento y se justifica la necesidad de planes para modificarlo, y también se plantean los objetivos que configuran las estrategias y acciones que permiten la modificación del evento; análisis, comparación y explicación que permiten la contextualización de la investigación, revisando las teorías y conceptualizaciones sobre los eventos y sus cualidades, pero también le dan fundamento a las ideas de investigación y cambio de dichos eventos, el funcionamiento de las propuestas y su aspecto legal; predicción, en la que se revisa la factibilidad de la investigación, se examinan las características de los eventos y se toman decisiones en cuanto al enunciado holopráxico, los contextos y el abordaje de la investigación; proyección, que involucra las acciones de decidir el tipo de investigación, la descripción del abordaje y los estadios a recorrer, la definición del evento a modificar y los procesos generadores, la selección del diseño de investigación, la descripción y selección de las unidades de estudio, la selección de las técnicas y

construcción de los instrumentos de recolección de datos; interacción, que consiste en la aplicación de los instrumentos para la recolección y acceso a los datos; confirmación, en la cual se analizan, integran y presentan los resultados, utilizando variadas técnicas de análisis; y evaluación, en la que el investigador examina todo el proceso investigativo, determina los niveles de logro alcanzados en los objetivos y hace un balance de los resultados a nivel de la propuesta elaborada (Hurtado, 2010).

En el marco de la presente investigación, el trabajo concluye con el planteamiento de una propuesta didáctica orientada a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

3.3. Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación se estructura como un plan de sentido que articula las preguntas de investigación con los datos (teóricos y empíricos) y las conclusiones del estudio. Este diseño hace referencia a los aspectos que determinan la recolección de los datos para dar solución al problema de investigación o lograr su objetivo general (Hurtado, 2010). Este proceso incorpora estrategias y decisiones que aplica el investigador y que se relacionan con aspectos como los tipos de datos y de dónde, cómo y cuándo recogerlos (Hurtado, 2010). Dentro de estas decisiones se determina el tipo de abordaje que, según Hurtado (2010), hace referencia a la forma como será realizado el recorrido investigativo (tipos fuentes y las perspectivas del investigador y de los informantes).

En este sentido, Según Hurtado (2010), los diseños se categorizan teniendo en cuenta el origen de los datos (de campo, de laboratorio, documental, de fuente mixta y virtual), la perspectiva de temporalidad (transeccional, evolutivo, contemporáneo y retrospectivo), y la amplitud del foco (univariantes y multivariantes). Así mismo, el diseño se selecciona en la fase proyectiva de la investigación, al compás del planteamiento metodológico y se ejecutan en la fase de recolección de datos (Hurtado, 2010).

Para el caso de la presente investigación, teniendo en cuenta las cualidades del evento estudiado y el hecho que es prioritario un rastreo investigativo y legal del mismo, el proceso investigativo implica la toma de información de fuentes primarias y secundarias, por lo tanto, y en concordancia con el método fenomenológico-hermenéutico, se desarrolla un abordaje de fuente mixta (cosmológico y caológico): cosmológico porque se realiza una consulta, interpretación y descripción en el tiempo del desarrollo de los eventos y se toman como referentes las fuentes documentales, y caológico porque se desconocen los predictores que explican los eventos en la población de estudio, la cual incorpora fuentes vivas (estudiantes y docentes).

Del mismo modo, dentro del diseño investigativo, se asume un abordaje émico y exógeno. Lo émico porque la investigación se centra en la perspectiva de los informantes, y exógeno porque es una investigación que parte del interés del investigador, en la que el grupo de investigados entrega la información solicitada y no participa en la toma de decisiones. Igualmente, la investigación es de temporalidad transeccional contemporáneo porque se centra en un momento único en el presente, y con una amplitud del foco univariante centrada en un único evento o variable a explicar y describir.

Dentro del ámbito de la fenomenología, los diseños de investigación tienen como objetivo la exploración, descripción y comprensión de las vivencias que experimentan las personas en función de un fenómeno, y encontrar elementos comunes dentro de tales experiencias (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). En este sentido, citando a Mertens (2015) y a Álvarez-Gayou (2003), Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) fundamentan el diseño fenomenológico según los siguientes supuestos:

- La descripción y comprensión del fenómeno se construyen desde el punto de vista individual y desde una perspectiva colectiva.
- Se fundamenta en el análisis de razonamientos y contenidos, así como de encontrar sus significados.
- Para lograr el aprendizaje de las vivencias de los participantes, el investigador se apoya en recursos como la intuición, la imaginación y las estructuras universales.
- La contextualización de las experiencias se desarrolla según la temporalidad, los lugares, la corporalidad y el contexto relacional.

Teniendo en cuenta la fundamentación metodológica expuesta, y tomando como referente el modelo de diseño propuesto por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018, p. 551), el diseño de la presente investigación se estructuró según las siguientes fases:

1. La definición del fenómeno de interés con el planteamiento de las preguntas y los propósitos de investigación.
2. Selección de los protagonistas y el contexto donde se desarrolla el fenómeno
3. Introducción al campo con la descripción, reconocimiento y caracterización del contexto, y búsqueda de antecedentes.

4. Aplicación de instrumentos de recolección de datos relacionados con las vivencias (entrevistas y grupos de discusión)
5. Construcción de base de datos a partir de la transcripción de la información recopilada de los protagonistas y revisión detallada para tener una visualización completa del fenómeno (matrices de registro)
6. Definición de categorías, subcategorías, unidades de análisis y patrones dentro de las temáticas que conforman la narrativa construida (matrices de categorías)
7. Establecimiento de correspondencias entre las experiencias vivenciadas por los protagonistas en relación con el fenómeno (análisis gráfico de los resultados).
8. Estructuración y construcción de una narrativa descriptiva del fenómeno que abarque las categorías y temas comunes y no comunes, y sus nexos dentro del contexto (análisis descriptivo de los resultados).
9. Revisión, descripción y validación de la narrativa y del fenómeno con los participantes y otros investigadores (contrastación y teorización).
10. Elaboración del informe final (constructo teórico).

3.3.1. Procedimiento de Investigación

Teniendo en cuenta el recorrido que, según Hurtado (2010), involucra la investigación proyectiva, y que el presente trabajo alinea con enfoque cualitativo, enmarcado en el modelo epistémico fenomenológico y que se aborda desde el método fenomenológico hermenéutico, se establecieron una serie de fases correspondientes con los criterios anteriores, de tal forma que se pudiera dar alcance al propósito propuesto:

- Fase de exploración: en esta fase se delimita el tema de investigación y se formula la pregunta de investigación, teniendo en cuenta las necesidades evidenciadas y recursos disponibles. Es este sentido, a partir de las investigaciones y situaciones estudiadas en el marco de aplicación de las TIC, se plantea la necesidad de una propuesta dirigida a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.
- Fase descriptiva: en esta fase se realiza la descripción y evolución del fenómeno relacionado con las interacciones en los entornos digitales (antecedentes), destacando su importancia, sus consecuencias y la necesidad de modificarlo. También se describen los propósitos de la investigación en los cuales se configuran los planes y las acciones para ser alcanzados.
- Fase de análisis, comparación y explicación: también conocidas como fundamentación noológica (Hurtado, 2010). Esta fundamentación implica la contextualización de la investigación, a través de una revisión documental sobre las teorías, conceptualizaciones e investigaciones acerca de los entornos digitales, las condiciones y hábitos, las valoraciones y comportamientos emergentes dentro de las interacciones en dichos entornos. Estas fases también involucran la comparación e integración de dichos fundamentos y teorías, de tal forma que permite ampliar el contexto y dar soporte a la propuesta investigativa, identificando procesos y sinergias que se asocian al fenómeno de la interacción digital (fundamentación teórica).
- Fase predictiva: en esta fase se revisa la factibilidad y pertinencia de la propuesta de investigación. Por tanto, se estiman las posibilidades reales del ejercicio investigativo

valorando el contexto, las unidades de estudio (población), las dificultades, las estrategias, los instrumentos y los diseños que fundamentan el proceso.

- Fase proyectiva: en esta fase se determina y justifica el tipo de investigación a desarrollar, se establece y explica el abordaje y los estadios a recorrer, la definición del evento o situación a modificar y los procesos generadores. Esta fase también involucra la selección del diseño de investigación, la descripción y selección de las unidades de estudio, la selección de las técnicas de recolección de información y la construcción de los instrumentos.
- Fase interactiva: en esta fase se procede con la aplicación de los instrumentos y estrategias para la recolección de datos, como la revisión documental, entrevistas individuales y grupos de discusión, para acceder a la información pertinente que permita dar alcance a los propósitos formulados.
- Fase confirmatoria: en esta fase se analiza e integra la información con técnicas especializadas para dar paso a las respectivas conclusiones y resultados. Estos resultados dan fundamento al plan de acción que estructurará la propuesta didáctica, la cual da cumplimiento al objetivo final.
- Fase de evaluación: es una reflexión que el investigador plantea acerca de los aportes y limitaciones y recomendaciones de la propuesta didáctica. Examina todo el proceso investigativo, determinando los niveles de logro alcanzados en cada objetivo. En esta fase se presenta el proceso escrito del proyecto y la divulgación de los resultados.

3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

Es importante resaltar que el proceso de recolección de la información se orientó en función de los aspectos definidos como el modelo epistémico, los criterios para la elección de la

tradición cualitativa, el método fenomenológico hermenéutico y el tipo de investigación. En este sentido, las técnicas de recolección de datos definidas fueron: la revisión documental, entrevistas y grupos de discusión.

3.4.1. Revisión Documental

La revisión documental consiste en el abordaje de la información escrita y documental (textos, grabaciones, videos, gráficos y fotografías) para revisar las teorías, conceptos y aspectos relativos al evento estudiado. Esta técnica es importante porque facilita la fundamentación teórica al recopilar información acerca de las teorías y conceptos sobre el evento y que puedan orientar la investigación, pero, también funge como fuente de información para compararla e integrarla, sugerir hipótesis y así como la revisión de otras fuentes, (Hurtado, 2010) para corroborar o refutar evidencias (Yin, 2018) proporcionando datos precisos que facilitan ahondar en el tema y hacer inferencias.

Para la consignación de la información seleccionada en la revisión documental, se contará con una matriz de registro la cual permitirá asentar los datos de forma organizada y selectiva (Hurtado, 2010), de acuerdo con cada una de las categorías definidas. Así mismo, se diseñará una matriz de categorías que permitirá la descripción de los datos, su análisis y posibilitar la identificación de relaciones ocultas en los datos documentales (Hurtado, 2010).

3.4.2. Entrevista

Esta técnica implica la comunicación verbal entre dos o más personas, en la cual el entrevistador obtiene la información del entrevistado sobre una situación específica (Hurtado, 2010). La entrevista da a conocer las intenciones del entrevistado y manifestar en sus propios

términos, lo que este piensa, siente y comprende de las cosas (Deslauriers, 2004), como también facilitan la emisión de explicaciones de cómo y por qué de los eventos de estudio (Yin, 2018). Su estructura sigue una línea de investigación, pero se asemeja a una conversación guiada con preguntas fluidas. La entrevista puede ser estructurada o inestructurada (Hurtado, 2010) según el tipo de preguntas: estructurada cuando se rige por un formato estándar o formalismo a través del cual se preparan y emiten las preguntas; e inestructurada en la cual se formulan preguntas de manera libre y variada según las respuestas que se van obteniendo. Según Hurtado (2010), las entrevistas inestructuradas pueden ser focalizadas, clínicas, libres y en profundidad. Estas, a su vez, pueden ser personales o colectivas.

Para la recolección de la información, se construirán instrumentos de entrevistas para estudiantes y docentes, las cuales contarán con preguntas relacionadas con los eventos y categorías de estudio. Así mismo, se contará con una matriz de registro para asentar los datos de forma organizada y selectiva (Hurtado, 2010), de acuerdo con las preguntas realizadas, las categorías y subcategorías definidas. Así mismo, se diseñará una matriz de categorías que permitirá hacer una descripción de los datos, analizarlos y permitir la identificación de relaciones ocultas en la información recolectada (Hurtado, 2010).

3.4.3. Grupos de Discusión o Grupos Focales

Consiste en la charla entre varias personas, sobre una temática vivida, intercambiando opiniones, ideas y sentimientos, y estableciendo acuerdos y conclusiones (Hurtado, 2010). Esta técnica es importante porque plantea el estudio de las motivaciones e intenciones que conciernen el comportamiento en las interacciones con las TIC. Adicionalmente, facilita la reflexión y la retoma de ideas que se recuerdan en la intervención de los demás. También permite investigar las opiniones, ideas y expresiones comunes que recorren la intersubjetividad de un grupo que

conversa (Canales y Peinado, 1994). El investigador se articula a través del diálogo con el grupo, reflexionando y preguntando sobre el tópico propuesto, produciendo un discurso que es de opinión pública (Canales y Peinado, 1994). Dicha opinión es regulada por el grupo que verifica las opiniones y condiciona el derecho al habla y la emisión de opiniones.

Para la recolección de la información se construirán instrumentos los cuales contarán con un guión para el moderador y preguntas relacionadas con los eventos estudiados. Así mismo, se contará con una matriz de registro para asentar los datos de forma organizada y selectiva (Hurtado, 2010), de acuerdo con las preguntas realizadas, las categorías y subcategorías definidas. Así mismo, se diseñará una matriz de categorías que permitirá hacer una descripción de los datos, analizarlos y permitir la identificación de relaciones ocultas en la información recolectada (Hurtado, 2010).

3.5. Población y Muestra/Unidades de Estudio

3.5.1. Población y/o Descripción del Escenario de Investigación

La población objeto de estudio corresponde a los estudiantes de básica secundaria y media de las 61 instituciones educativas públicas oficiales de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba de Colombia. De esta población, 31 instituciones son urbanas y 30 son rurales. Para el año 2018, la matrícula total de estudiantes en estos estamentos contaba con un global de 87.317 estudiantes, de los cuales 76.890 fueron matriculaos en los niveles de básica primaria y secundaria, y media académica (59.881 en zona urbana y 22.956 en zona rural), mientras que el resto estaba vinculado en programas de matrícula en concesión, zona rural dispersa, metodología Ser Humano, y alfabetización (Alcaldía de Montería, 2019).

La población de estudiantes de básica secundaria y media, está compuesta principalmente por niños y jóvenes con edades entre los 10 y 20 años, que viven en diferentes puntos de la ciudad de Montería, en estratos socioeconómicos entre los niveles uno y dos, y que dependen económicamente de sus padres y tutores. Aunque algunos desarrollan ciertas actividades laborales, lo hacen de manera esporádica y como ayuda a sus padres para el sustento familiar. En su mayoría, los estudiantes residen en el barrio o zona donde está ubicada la institución educativa a la que asisten.

El escenario de investigación está compuesto por los espacios que los estudiantes de secundaria y media comparten mientras realizan sus interacciones digitales. En este sentido, se abordan situaciones que pueden ocurrir tanto en el contexto escolar como fuera de él (casa, colegio, sitios públicos, etc.), sin embargo, la toma de datos y de información sólo se lleva a cabo dentro de las instituciones educativas.

3.5.2. Muestra y/o Descripción de los Informantes Clave

Para la selección de la muestra de investigación se consideró el hecho que el énfasis del de la fenomenología (y del investigador) está centrado en el significado más que en la representatividad, por tanto, se opta por un muestreo no probabilístico. En este sentido, la muestra varía según la evolución y las necesidades que se presentan en la investigación que se desarrolla en función de los propósitos planteados (Deslauriers, 2004), y que un estimado de entre cuatro y diez casos suele ser suficiente (Eisenhardt, 1989) para alcanzar la saturación teórica. Cada caso de estudio hace referencia a una institución educativa en la que se imparte formación a los estudiantes de la ciudad de Montería en los niveles de básica secundaria y media

académica. Teniendo en cuenta la importancia de lograr la saturación teórica (Eisenhardt, 1989), se seleccionaron cinco instituciones (casos de estudio) como muestra representativa poblacional.

Las unidades de estudio (estudiantes de secundaria y media) serán seleccionadas dentro de cada institución, bajo la técnica de azar simple, tomando aleatoriamente entre cinco y nueve estudiantes para para entrevistas individuales, y entre ocho y diez estudiantes para cada grupo de discusión. Igualmente, para el proceso de triangulación de fuentes se seleccionaron cinco docentes del área de tecnología e informática (uno en cada institución), una trabajadora social y una psicóloga para entrevista individual (que en la descripción de los datos se mostrarán en la misma categoría de los docentes), como fuentes vivas alternas, que confirmen, refuten o complementen, desde otra perspectiva o interés, la información suministrada por los estudiantes. En total se realizaron entrevistas individuales a 33 estudiantes, cinco docentes del área de tecnología, una trabajadora social y una psicóloga, y se organizaron cinco grupos de discusión (conformados por un total de ocho a diez estudiantes cada uno).

3.5.3. Criterios de Inclusión y Exclusión de los Informantes Clave

Entendiendo que al estudiar niveles educativos de básica secundaria y media académica se identifican diferencias marcadas en sus características etarias que pueden afectar los resultados, se procedió con el estudio en instituciones que abarquen ambos niveles académicos. En este sentido, se toman como subgrupos o estratos a los niveles educativos de básica secundaria y media académica, seleccionando instituciones educativas (casos de estudio) en las que se imparta formación en estos niveles objeto de investigación dentro del perímetro urbano de la ciudad de Montería. Esta decisión se tomó teniendo en cuenta lo siguiente:

1. Que se pueda reproducir, lo más fielmente posible, la población estudiada, de esta forma, cada nivel académico tendrá una representación significativa en el estudio.
2. Que se pueda tener acceso permanente a las fuentes de información en caso de verificación o profundización de la información recolectada (zonas menos dispersas)
3. Que las fuentes entrevistadas hayan tenido y puedan tener accesibilidad a los dispositivos y entornos tecnológicos para que puedan brindar una información lo más completa posible.
4. Generalmente, los casos múltiples son más convincentes y son considerados más sólidos (Yin, 2018), debido a que funcionan como replicación experimental en la que se busca convergencia entre los hallazgos, las proposiciones y las conclusiones del estudio.

3.6. Procedimiento Para la Recolección de Datos

3.6.1. Método de Recolección de Datos

El método aplicado en la recolección de los datos se fundamentó en los principios del enfoque cualitativo y la fenomenología, en los cuales se resaltan la realidad social, los valores pensamientos y las emociones (Deslauriers, 2004; Hurtado, 2010; Yin, 2018) que permean el fenómeno estudiado. En este sentido, el método toma como punto de partida la formulación de la pregunta de investigación y, teniendo en cuenta los propósitos de investigación y la población objetivo, define dos tipos de fuentes de información (primaria y secundaria), estableciendo tres técnicas de recolección de datos: la revisión documental, la entrevista y el grupo de discusión. Las fuentes primarias corresponden a los informantes (de la población de estudio) que suministran información original, mientras que las secundarias son aquellos documentos provenientes de medios de comunicación, anuarios estadísticos e internet (Torres et al., 2019).

De acuerdo con lo anterior, la revisión documental se fundamenta en la consulta en diferentes repositorios y bases de datos, revisando los textos de acuerdo con la información que contienen. Mientras que las entrevistas y los grupos de discusión se despliegan en un contexto natural y agradable, mediante una charla amena y recíproca que será guiada por el investigador, apoyado por unos instrumentos de aplicación y un dispositivo que graba las sesiones.

3.6.2. Técnicas de Recolección de Datos

3.6.2.1. *La Revisión Documental*

Consiste en la consulta y análisis de los aportes, conceptos y teorías desarrolladas alrededor de las valoraciones socioemocionales que surgen en las interacciones con los entornos digitales en el marco educativo, se realiza con el propósito de darle sentido teórico y conceptual a la presente investigación. Las fuentes secundarias para la revisión documental consisten en investigaciones, libros, artículos de revistas científicas y otros documentos de bases de datos y organizaciones encaminados a la descripción de los entornos digitales, los hábitos que ejercen sus usuarios con ellos, sus valoraciones y motivaciones para hacerlo, la descripción de las emociones y conductas que emergen en las interacciones, y las acciones para controlarse.

La consulta de la información documental se fundamentó en el establecimiento de ecuaciones booleanas que relacionan los términos y conceptos relevantes para la investigación (anexo 1). Esta búsqueda se realizó en diferentes repositorios de revistas, universidades, organizaciones, etc. (anexo 2), que brindaron una gran variedad de documentos (anexo 3) relacionados con el objeto de estudio y que aportan a la fundamentación teórica del estudio.

3.6.2.2. Entrevistas Semiestructuradas

Son entrevistas que no poseen una estructura rígida, son focalizadas y personales, aplicadas a docentes y estudiantes. Esta técnica permite abordar el fenómeno de las interacciones digitales desde sus complejidades y las particularidades de los protagonistas, ahondando con profundidad en las razones de sus actitudes, emociones y comportamientos que se evidencian en los entornos digitales. Entre sus ventajas, la entrevista semiestructurada resalta por su flexibilidad y la posibilidad de ahondar en las respuestas, aclarando malentendidos y descubriendo ambigüedades (Hurtado, 2010). Al ser focalizadas, se delimitan por unos temas y subtemas específicos, de acuerdo con las categorías y subcategorías de estudio definidas.

La aplicación de la entrevista se aborda inicialmente con la presentación del investigador, indicación de la fecha y lugar de entrevista, presentación del entrevistado y su función, seguidos por planteamiento de la investigación y del objetivo de la entrevista. El abordaje de los temas inicia con la formulación de una pregunta amplia y avanzando hacia preguntas más específicas, según la guía establecida, hasta abordar contenidos precisos (cuadros 3 y 4). La entrevista será grabada mediante dispositivo de audio para su posterior análisis.

3.6.2.3. Grupos de Discusión

Conformados por un máximo de 10 estudiantes. Esto con el objetivo de lograr una integración del grupo y un buen control de este (Hurtado, 2010). Estas discusiones tienen como propósito la construcción de escenarios de expresión libre y espontánea sobre las ventajas, desventajas, intervenciones, acciones, consecuencias y demás experiencias vividas en los entornos digitales. La interacción inicia con la identificación del grupo, indicación de la fecha y lugar de entrevista, presentación del investigador e introducción, seguidos por planteamiento de

la dinámica, el desarrollo, agradecimientos y despedida (cuadro 5). El abordaje de los temas inicia con la formulación de una pregunta amplia y avanzando hacia preguntas más específicas, según la guía establecida, hasta abordar contenidos precisos (cuadro 6). La discusión será grabada mediante dispositivo de audio para su posterior análisis.

3.6.3. Diseño y Descripción de Instrumentos

Los instrumentos se construyeron de acuerdo con las categorías y subcategorías de estudio, mediante preguntas que indagan por los temas abordados (anexo 6). Su formulación podrá seguir el esquema planteado, o variando el orden y estructura de las preguntas de ser necesario. El enfoque de las preguntas será diferente para los docentes, debido a que éstos responderán de acuerdo con sus experiencias como observadores de los estudiantes.

La matriz guía para las entrevistas individuales a estudiantes consta de fecha, nombre del entrevistado, su función, el establecimiento, el objetivo de la entrevista, las preguntas, agradecimiento y despedida (cuadro 3).

Cuadro 3.

Matriz guía para entrevistas a profundidad para estudiantes

Fecha:	
Nombre del entrevistado:	
Función:	
Establecimiento:	
Objetivo de la entrevista: Dar a conocer aspectos relacionados con uso e interacción con las tecnologías y entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control de tales comportamientos.	
Categoría 1: Hábitos asociados a los entornos digitales.	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?

Subcategoría 2: Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	¿Qué entornos digitales visitas?
Subcategoría 3: Lugares físicos de conexión	¿Desde qué lugares te conectas?
Subcategoría 4: Intensidad y horario de uso	¿Con qué frecuencia y horario diario usas las herramientas digitales?
Subcategoría 5: Interlocutores	¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?
Subcategoría 6: Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales	¿Qué actividades realizas en los entornos a los que te conectas?
Categoría 2: Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Motivaciones para conectarse	¿Consideras importantes las tecnologías digitales? ¿por qué? ¿Qué te motiva a usarlas?
Subcategoría 2: Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC? ¿Qué dificultades o tipos de situaciones que te alteren se te presentan?
Subcategoría 3: Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	¿Conoces los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC? ¿Con cuáles te has involucrado? ¿Te ha traído algún tipo de consecuencias?
Subcategoría 4: Conductas emergentes	¿Cómo reaccionas ante estas situaciones?
Categoría 3: Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales	¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales has recibido? ¿Te desenvuelves bien usando las tecnologías digitales? ¿Alguien te supervisa?
Subcategoría 2: Efectos y repercusiones	¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado? ¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado? ¿Puedes suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional? ¿Piensas que las tecnologías digitales te afectan de alguna manera?
Subcategoría 3: Estrategias y acciones de control	¿Qué acciones o estrategias aplicas para controlar tus emociones relacionadas con los entornos digitales? ¿Qué recomendaciones le darías a otros usuarios de los entornos digitales?

Agradecimientos por parte del investigador y despedida.

Fuente: Elaboración propia

La matriz guía para las entrevistas individuales a docentes consta de fecha, nombre del entrevistado, su función, el establecimiento, el objetivo de la entrevista, las preguntas, agradecimiento y despedida (cuadro 4).

Cuadro 4.

Matriz guía para entrevistas a profundidad para docentes

Fecha:	
Nombre del entrevistado:	
Función:	
Establecimiento:	
Objetivo de la entrevista: Dar a conocer aspectos relacionados con uso e interacción con las tecnologías y entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control de tales comportamientos.	
Categoría 1: Hábitos asociados a los entornos digitales.	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	¿Qué dispositivos tecnológicos utilizan?
Subcategoría 2: Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	¿Qué entornos digitales visitan?
Subcategoría 3: Lugares físicos de conexión	¿Desde qué lugares se conectan?
Subcategoría 4: Intensidad y horario de uso	¿Con qué frecuencia y horario diario usan las herramientas digitales?
Subcategoría 5: Interlocutores	¿Con quienes se ponen en contacto a través de los entornos digitales?
Subcategoría 6: Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales	¿Qué actividades realizan en los entornos a los que se conectan?
Categoría 2: Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Motivaciones para conectarse	¿Consideran importantes las tecnologías digitales? ¿por qué? ¿Qué los motiva a usarlas?
Subcategoría 2: Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestan al usar las TIC? ¿Qué dificultades o tipos de situaciones que le alteren se les presentan?
Subcategoría 3: Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	¿Conocen los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC? ¿Con cuáles se han involucrado? ¿Les ha traído algún tipo de consecuencias?

Subcategoría 4: Conductas emergentes	¿Cómo reaccionan ante estas situaciones?
Categoría 3: Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales	¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales han recibido? ¿Se desenvuelven bien usando las tecnologías digitales? ¿Alguien los supervisa?
Subcategoría 2: Efectos y repercusiones	¿Muestran necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado? ¿Han dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectados? ¿Pueden suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional? ¿Piensan que las tecnologías digitales les afectan de alguna manera?
Subcategoría 3: Estrategias y acciones de control	¿Qué acciones o estrategias aplicas para que controlen las emociones relacionadas con los entornos digitales? ¿Qué recomendaciones le darías a otros tutores y a los usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?
Agradecimientos por parte del investigador y despedida.	
Fuente: Elaboración propia	

La matriz guía para los grupos de discusión consta de la definición del grupo, fecha, saludos, presentación del moderador, la introducción de la actividad con su objetivo, descripción de la dinámica, presentación de los participantes, desarrollo de la actividad (formulación de las preguntas), resumen, agradecimiento y despedida (cuadros 5 y 6).

Cuadro 5.

Guión para moderador grupo de discusión

Grupo:
Fecha:
Saludo y bienvenida: Cordial saludo al presente grupo de discusión, se les agradece inmensamente su presencia en este importante taller, sean todos cordalmente bienvenidos.
Presentación del moderador: Mi nombre es Luis Antonio Medina Orozco, soy directivo docente y seré su moderador en la discusión referente al fenómeno de las interacciones con las tecnologías

y entornos digitales. Esta discusión se llevará a cabo en el marco del desarrollo del proyecto de grado en el Doctorado en Ciencias de la Educación de la UMECIT.

Introducción: el objetivo del presente taller consiste en brindar un espacio de reflexión y construcción grupal que permita identificar y describir las motivaciones y valoraciones que conllevan a diferentes hábitos de uso y ciertos comportamientos socioemocionales, así mismo, se pretende establecer ideas y conclusiones acerca de las acciones pertinentes que son necesarias para regular dichas emociones y valoraciones y con ello alcanzar mejores desempeños sociales y académicos. Su selección obedece a que por su edad tienen mayor experiencia como usuarios de las TIC y entornos digitales, por cuanto su aporte será de mayor contenido y profundidad. Este taller será registrado mediante grabación y toma de notas.

Descripción de la dinámica:

La discusión se centrará en determinar las posibles soluciones a los comportamientos y actitudes que se evidencian al interactuar con las redes sociales. Está tendrá una duración máxima de 2 horas y tendrá un carácter discrecional y anónimo.

Es importante manifestar abierta y sinceramente las ideas centrándose siempre en el tema de discusión y respetando el orden de la palabra.

Presentación de los participantes:

Nombre completo de cada participante y a qué se dedica:

Desarrollo de la actividad:

Formulación de preguntas (aplicación de la guía de la entrevista)

Cierre de la sesión:

Resumen final:

Agradecimiento a los participantes:

Despedida:

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 6.

Guía para grupos de discusión

Categoría 1: Hábitos asociados a los entornos digitales Preguntas relacionadas digitales.

Subcategoría 1: Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes ¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?

Subcategoría 2: Entornos, aplicaciones y/o entornos virtuales frecuentados ¿Qué entornos digitales visitas?

Subcategoría 3: Lugares físicos de conexión ¿Desde qué lugares te conectas?

Subcategoría 4: Intensidad y horario de uso ¿Con qué frecuencia y horario diario usas las herramientas digitales?

Subcategoría 5: Interlocutores ¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?

Subcategoría 6: Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales ¿Qué actividades realizas en los entornos a los que te conectas?

Categoría 2: Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas	
Subcategoría 1: Motivaciones para conectarse	¿Consideras importantes las tecnologías digitales? ¿por qué? ¿Qué te motiva a usarlas?
Subcategoría 2: Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC? ¿Qué dificultades o tipos de situaciones que te alteren se te presentan?
Subcategoría 3: Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	¿Conoces los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC? ¿Con cuáles te has involucrado? ¿Te ha traído algún tipo de consecuencias?
Subcategoría 4: Conductas emergentes	¿Cómo reaccionas ante estas situaciones?
Categoría 3: Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales	
Subcategoría 1: Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales	¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales has recibido? ¿Te desenvuelves bien usando las tecnologías digitales? ¿Alguien te supervisa?
Subcategoría 2: Efectos y repercusiones	¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado? ¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado? ¿Puedes suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional? ¿Piensas que las tecnologías digitales te afectan de alguna manera?
Subcategoría 3: Estrategias y acciones de control	¿Qué acciones o estrategias aplicas para controlar tus emociones relacionadas con los entornos digitales? ¿Qué recomendaciones le darías a otros usuarios de los entornos digitales?

Fuente: Elaboración propia

Los instrumentos para la organización de la información son: matriz de registro (cuadro 7) que permite organizar, clasificar y categorizar la información obtenida; y una matriz de categorías (cuadro 8), en la que se consignan los conceptos y apreciaciones descritas por los informantes y contenidas en los documentos revisados, permitiendo identificar los hábitos y motivaciones en el uso de dispositivos electrónicos, las valoraciones socioemocionales que surgen, los riesgos asumidos y los aspectos influyentes en tales valoraciones. Así como también permite establecer comparaciones y relaciones entre las respuestas obtenidas.

Cuadro 7.

Matriz de registro para la organización de la información

Categoría (nombre categoría)							
	Subcategoría	Subcategoría	Subcategoría	Subcategoría	Subcategoría	Subcategoría	Subcategoría
	a	a	a	a	a	a	a
	Pregunta N°	Pregunta N°	Pregunta N°	Pregunta N°	Pregunta N°	Pregunta N°	Pregunta N°
	Formulación pregunta	Formulación pregunta	Formulación pregunta	Formulación pregunta	Formulación pregunta	Formulación pregunta	Formulación pregunta
Código del informante	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta
Código del informante	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta	Respuesta

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 8.

Matriz de categorías para el análisis de la información.

Categoría	Subcategoría	Descripción	Análisis
1. Hábitos asociados a los entornos digitales	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes		
	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados		
	Lugares físicos de conexión		
	Intensidad y horario de uso		
	Interlocutores		
	Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales		
2. Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas	Motivaciones para conectarse		
	Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes		
	Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales		
	Conductas emergentes		
3. Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales		
	Efectos y repercusiones		
	Estrategias y acciones de control		

Fuente: Elaboración propia

3.6.4. Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

La validez de un instrumento es el grado en el cual cumple con la medición de un evento o variable, mientras que la confiabilidad hace referencia al grado en el cual, bajo la aplicación repetida del instrumento en las mismas condiciones, a los mismos individuos, se obtienen los mismos resultados (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018; Hurtado, 2010).

Para el caso de la presente investigación, caracterizada por un abordaje mixto, émico y exógeno, en el cual los instrumentos de recolección de información se van estructurando de acuerdo con los conceptos que se van descubriendo, por tanto, en las entrevistas se presenta una guía abierta y flexible en la que se busca descubrir las cualidades del fenómeno estudiado y con ellas construir un concepto de dicho evento (Hurtado, 2010). En este sentido, para alcanzar la validez y la confiabilidad de los instrumentos y de la información recolectada, se opta, en primera instancia por la validación por expertos para las entrevistas, y por la validez de criterio o empírica de la información, mediante el método de triangulación de fuentes (Hurtado, 2010).

El primer método señalado sustenta la validez del constructo (entrevistas semiestructuradas) mediante la valoración de expertos que corroboraron la correspondencia teórica entre los ítems del instrumento y los conceptos del evento de estudio (anexos 7 y 8). Por su parte, la validez de criterio se sustenta en la utilización de diferentes fuentes para ratificar la información obtenida, así como establecer una cadena de evidencia durante la recolección de datos. Así, con la triangulación de fuentes se corrobora y se complementa la información proveniente de diferentes actores (estudiantes y docentes) y documentos, mediante:

- a. Descripción de los criterios de selección de los participantes y de construcción de los instrumentos.

- b. Registro de la información documental recopilada de tal forma que pueda ser recuperada y analizada por otros investigadores.
- c. Aplicación de los instrumentos de recolección de información.
- d. Construcción de una matriz de categorías para registrar y organizar la información de acuerdo con los ítems del evento estudiado.
- e. Transcripción fidedigna de los datos de las entrevistas.
- f. Registro de toda la información recogida evitando sesgos por parte del investigador.

3.6.5. Alcance de los Propósitos

Para el alcance de cada uno de los propósitos planteados, se procedió con un abordaje de investigación tanto cosmológico como caológico. Por un lado, la revisión de teorías y conceptos ya elaborados, mediante la revisión documental, implica un abordaje cosmológico; y, por otro lado, las actividades de exploración y de identificación de las condiciones en que los investigados experimentan el fenómeno (entrevistas y grupos de discusión), implica un abordaje caológico. Asimismo, el abordaje es émico porque la investigación se enfoca en la experiencia y perspectiva de los informantes, y exógeno porque las decisiones son tomadas por el investigador a partir de la información suministrada por los investigados:

Propósito 1. Para alcanzar el propósito que consiste en identificar las condiciones, hábitos de uso y tipos de interacciones, en el ámbito educativo y social de los entornos digitales, por parte de los estudiantes de básica secundaria y media académica, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se analizarán los hallazgos en la primera categoría de la revisión documental y de las entrevistas a estudiantes y docentes, y los grupos de discusión (anexos 16, 17, 18 y 19).

Propósito 2. Para el logro del propósito que plantea describir las motivaciones, valoraciones y conductas a nivel social y académico, que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones, a través de los entornos digitales de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se analizarán los hallazgos en la segunda categoría de la revisión documental y de las entrevistas a estudiantes y docentes, y los grupos de discusión (anexos 16, 17, 18 y 19).

Propósito 3. Para el logro del propósito que busca descubrir cómo emergen, afectan y se mitigan las valoraciones socioemocionales y conductas a nivel social y académico, que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones a través de los entornos digitales, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se analizarán los hallazgos en la tercera categoría de la revisión documental y de las entrevistas a estudiantes y docentes, y los grupos de discusión (anexos 16, 17, 18 y 19).

Propósito 4. Para alcanzar el propósito de diseñar una propuesta dirigida a la resignificación de las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se tendrá en cuenta la información recolectada para los tres primeros propósitos, así como la información recolectada en la tercera subcategoría de la tercera categoría (de la revisión documental y las entrevistas a estudiantes, docentes y los grupos de discusión).

3.7. Consideraciones Éticas

3.7.1. Criterios de Confidencialidad

De conformidad con el artículo 7 de la ley 1581 de 2012 en el cual se establece que el tratamiento de datos de niños y adolescentes está prohibido, exceptuando los datos públicos

(Congreso de Colombia, 2012), y con el objetivo de garantizar la confidencialidad de la información suministrada por estudiantes y docentes, en las instituciones educativas abordadas, se plantearon los siguientes criterios:

- No se publicarán los nombres de los estudiantes, docentes ni profesionales que sirvieron de fuente primaria de información.
- Los datos e información particulares recolectados de los informantes primarios sólo serán conocidos por el investigador principal y sólo se publicarán resultados y conclusiones generales sin hacer alusión a identidades específicas.

3.7.2. Descripción de la Obtención del Consentimiento Informado

Para la obtención del consentimiento informado de estudiantes, padres, docentes e institucional, inicialmente se abordaron los rectores de las instituciones educativas. Se emitió una carta de invitación a cada rector en la que se daba a conocer el proyecto, su propósito y la importancia que tendría la participación de la institución en este. Asimismo, se envió a cada rector un consentimiento informado para uso institucional en el cual se garantiza el uso exclusivamente pedagógico de los datos recolectados y se describen los procedimientos de recolección de la información, la aprobación se efectuó con la firma del rector correspondiente.

Obtenido el consentimiento por parte de cada rector (anexos 9, 10, 11, 12 y 13), se procedió con enviar el consentimiento informado a docentes, estudiantes mayores de edad y padres de familia (anexos 14 y 15). Este documento se estructuró teniendo en cuenta que los informantes y/o sus tutores tuvieran claridad sobre las características del proyecto de investigación y la información requerida:

- Fundamentos y características de la entrevista

- Declaración del propósito del proyecto en el cual se enmarca la actividad
- Importancia de la participación de los informantes
- Datos de los informantes y/o tutores
- Institución educativa donde procede el informante
- Fecha y firmas

Una vez obtenidas las firmas de los consentimientos, se procedió con la aplicación de las entrevistas a estudiantes y docentes.

3.7.3. Riesgos y Beneficios Conocidos y Potenciales

Por su carácter serio y con enfoque social, en el desarrollo de la investigación se han tomado todas las precauciones (legales, morales y éticas) para evitar cualquier riesgo que pueda afectar la integridad física, ética, moral y emocional de los informantes, el investigador y la comunidad en general, respetando las normas legales y salvaguardando la confidencialidad de la información proveída por las fuentes primarias y respetando la autoría de las fuentes secundarias.

Respecto a los beneficios, esta investigación aportará elementos teóricos para el diseño de propuestas discursivas hacia la comprensión y transformación de las valoraciones y acciones a nivel socioemocional y educativo de los estudiantes, con el objetivo de mejorar su desempeño social y educativo, alcanzando el mayor potencial posible en el uso de las herramientas tecnológicas. Se publicaron, dos artículos en revistas internacionales, como también se presentó una ponencia en un congreso internacionales acerca del tema estudiado. Se propondrán ideas de trabajo investigativo orientadas a la ampliación y generación de conocimiento, con el propósito de enriquecer el acervo teórico que respecta el objeto de estudio de la presente investigación.

3.8. Proceso de Presentación de los Datos

La presentación y análisis de los datos se realizará mediante matrices de registro, matrices de categorías, y el uso de programas como Excel y Atlas.ti, que permiten la organización y clasificación de los datos. Esto facilita la interpretación de la información y el establecimiento de relaciones entre los diferentes aspectos estudiados (figuras 1, 2, 3 y 4).

Figura 1.

Matriz de registro

Categoría	Hábitos asociados al uso de las TIC					
Subcategoría	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Lugares físicos de conexión	Intensidad y horario de uso	Interlocutores	Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales
Pregunta	Pregunta N°1	Pregunta N°2	Pregunta N°3	Pregunta N°4	Pregunta N°5	Pregunta N°6
	¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?	¿Qué entornos digitales visitas?	¿Desde qué lugares te conectas?	¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales?	¿En qué horario diario usas las herramientas digitales?	¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?
						Ver videos de Facebook, hacer tareas y eso para sacar buenas notas. En casa realizo procrastinación de actividades

Fuente: elaboración propia

Figura 2.

Ejemplo de categorización.

Categoría	Subcategoría	Descripción	Análisis
1. Hábitos asociados	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Teléfono celular y computador principalmente, adicionalmente, es algunos casos, televisor, tabletas, MP3, parlantes, diademas inteligentes y video beam.	Se destaca el uso generalizado del teléfono celular y del computador como herramientas de interacción digital, y en especial el teléfono a su versatilidad, comodidad, practicidad, portabilidad y facilidad de conexión. Adicionalmente, en algunos casos, usan el televisor, MP3, tabletas, parlantes, diademas y video beam.
	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Redes sociales, plataformas y aplicaciones como Facebook, WhatsApp, Instagram, TikTok, correos electrónicos, YouTube, Twitter Messenger, Google, Brainly, Duolingo, Snapchat, Scratch, Reddit, Pinterest, Telegram, Deezer, Wattpad, Discord, Sofia plus, Wikipedia, free fire, y videojuegos.	Se destaca la participación en redes sociales para comunicación y relaciones sociales, aplicaciones musicales, de video y juegos para actividades de entretenimiento y ocio. Asimismo, es recurrente el uso de buscadores y creadores de contenido, así como plataformas y aplicaciones académicas y de consulta.

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En esta sección se aplican las diferentes técnicas de descripción y análisis de los datos recolectados, las cuales facilitan los procesos de triangulación y contrastación de la información, y finalmente concluir con la fase de teorización.

4.1. Técnicas de Análisis de los Datos

El proceso de análisis “representa los esfuerzos del investigador por descubrir las relaciones a través de los hechos acumulados” (Deslauriers, 2004, p. 79). En ese sentido, Deslauriers indica que la mejor herramienta de análisis es la lectura repetida de las notas y datos tomados en las observaciones y entrevistas. Por su parte, Yin (2018) recomienda el análisis de los datos a través de procedimientos como examinar, categorizar, tabular, probar o recombinar evidencia, utilizando estrategias como confiar en las proposiciones teóricas, trabajar los datos desde el principio, desarrollar una descripción de caso y examinar explicaciones rivales. Estas estrategias pueden incorporar técnicas como: coincidencia de patrones, construcción de explicaciones, análisis de series de tiempo, modelos lógicos y síntesis de casos cruzados (Yin, 2018). Asimismo, plantea el uso de aplicaciones informáticas para altos volúmenes de datos.

En este trabajo, para el análisis de la información, se utilizaron códigos y categorías de datos relevantes en matrices de registro y categorías contrastantes, en las cuales se examinaron las coincidencias de patrones y se establecieron explicaciones para los hallazgos. Del mismo modo, mediante los programas informáticos de Excel y Atlas.ti se realizó el análisis e interconexión de los datos cualitativos mediante el establecimiento de relaciones de significado y comparación de gráficas. Dicho proceso consta de dos fases: una de deconstrucción y análisis de los datos en núcleos agrupables y comparables; y otra de reconstrucción y síntesis en la que se reorganiza la información según las relaciones y tendencias.

4.2. Proceso de Triangulación de los Hallazgos

En este punto se presentan las operaciones a las cuales fueron sometidos los datos obtenidos en las entrevistas, grupos de discusión y revisión documental. La información recolectada fue organizada teniendo en cuenta los propósitos de investigación planteados y las categorías que emergieron en la revisión documental y valoración de antecedentes.

La organización de la información recolectada inició con la clasificación de los datos provenientes de las fuentes documentales, esta se realizó mediante la matriz de registro establecida (anexo 16) la cual permite visualizar y comparar los aportes de diferentes autores respecto a los diferentes aspectos que conforman las categorías definidas. De forma similar se procedió con la información recolectada en las entrevistas a estudiantes, docentes y grupos de discusión. Los audios fueron transcritos y los datos se organizaron en matrices de registro para mayor facilidad de acceso y análisis (anexo 17, 18 y 19). Para la construcción de las matrices de registro se utilizaron los siguientes códigos:

Cuadro 9.

Codificación utilizada en las matrices de registro

Código	Descripción
E1CAT	Estudiante 1 Institución Educativa Isabel La Católica
E2CAT	Estudiante 2 Institución Educativa Isabel La Católica
E3CAT	Estudiante 3 Institución Educativa Isabel La Católica
E4CAT	Estudiante 4 Institución Educativa Isabel La Católica
E5CAT	Estudiante 5 Institución Educativa Isabel La Católica
E6CAT	Estudiante 6 Institución Educativa Isabel La Católica
E7CAT	Estudiante 7 Institución Educativa Isabel La Católica
E1SANT	Estudiante 1 Institución Educativa General Santander
E2SANT	Estudiante 2 Institución Educativa General Santander
E3SANT	Estudiante 3 Institución Educativa General Santander
E4SANT	Estudiante 4 Institución Educativa General Santander
E5SANT	Estudiante 5 Institución Educativa General Santander
E1REC	Estudiante 1 Institución Educativa El Recuerdo

E2REC	Estudiante 2 Institución Educativa El Recuerdo
E3REC	Estudiante 3 Institución Educativa El Recuerdo
E4REC	Estudiante 4 Institución Educativa El Recuerdo
E5REC	Estudiante 5 Institución Educativa El Recuerdo
E6REC	Estudiante 6 Institución Educativa El Recuerdo
E7REC	Estudiante 7 Institución Educativa El Recuerdo
E8REC	Estudiante 8 Institución Educativa El Recuerdo
E9REC	Estudiante 9 Institución Educativa El Recuerdo
E1SMAR	Estudiante 1 Institución Educativa Santa María
E2SMAR	Estudiante 2 Institución Educativa Santa María
E3SMAR	Estudiante 3 Institución Educativa Santa María
E4SMAR	Estudiante 4 Institución Educativa Santa María
E5SMAR	Estudiante 5 Institución Educativa Santa María
E6SMAR	Estudiante 6 Institución Educativa Santa María
E7SMAR	Estudiante 7 Institución Educativa Santa María
E1LIG	Estudiante 1 Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia
E2LIG	Estudiante 2 Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia
E3LIG	Estudiante 3 Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia
E4LIG	Estudiante 4 Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia
E5LIG	Estudiante 5 Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia
GDREC	Grupo de Discusión Institución Educativa El Recuerdo (9 estudiantes)
GDSANT	Grupo de Discusión Institución Educativa General Santander (10 estudiantes)
GDCAT	Grupo de Discusión Institución Educativa Isabel La Católica (10 estudiantes)
GDSMAR	Grupo de Discusión Institución Educativa Santa María (8 estudiantes)
GDLIG	Grupo de Discusión Institución Educativa Liceo Guillermo (8 estudiantes)
DOCSANT	Docente Institución Educativa General Santander
DOCCAT	Docente Institución Educativa Isabel La Católica
DOCSMAR	Docente Institución Educativa Santa María
DOCLIG	Docente Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia
DOCREC	Docente Institución Educativa El Recuerdo
DOCPSIC	Psicóloga fundación refugio de amor (zona aledaña a la comunidad educativa)
OEREC	Orientadora escolar Institución Educativa El Recuerdo

Fuente: elaboración propia

A partir de la información organizada en las matrices de registro, se procedió con la construcción de diagramas de red (a través de Atlas.Ti) y gráficos de frecuencias (mediante Excel) que permiten describir y comparar los hallazgos, estableciendo tendencias, convergencias, discrepancias y relaciones entre los diferentes aspectos estudiados.

4.2.1. Análisis Gráfico, Comparativo y Relacional de los Resultados.

Consiste en la descripción y análisis de la información recolectada (anexos 16, 17, 18 y 19) mediante el uso de gráficos de red semántica a través del software AtlasTi y el uso de diagramas de barras con el programa Excel. Las gráficas de red semántica señalan la correspondencia entre el aspecto que se indaga y las respuestas expuestas por los estudiantes, docentes y grupos de discusión, mostrando interconexión, divergencia y complementariedad en la información suministrada. Por su parte, los diagramas de barras muestran la relación proporcional (en porcentaje) entre la frecuencia de cada respuesta (de estudiantes, docentes y grupos de discusión) sobre el total de informantes entrevistado en cada caso.

Cabe resaltar que los datos representados obedecen a las valoraciones de cada fuente expresadas desde sus experiencias (estudiante individual, docente y grupo de discusión), por tanto, enuncian datos que pueden ser similares, complementarios o contradictorios, y que permiten visualizar un panorama más completo del fenómeno. Para mayor claridad de los diagramas de red semánticas, para las preguntas y relaciones entre subcategorías, se organizó un sitio web que permite mayor fidelidad visual y detalle de los datos y conexiones, el enlace es:

<https://sites.google.com/view/figurastgluismedina/>

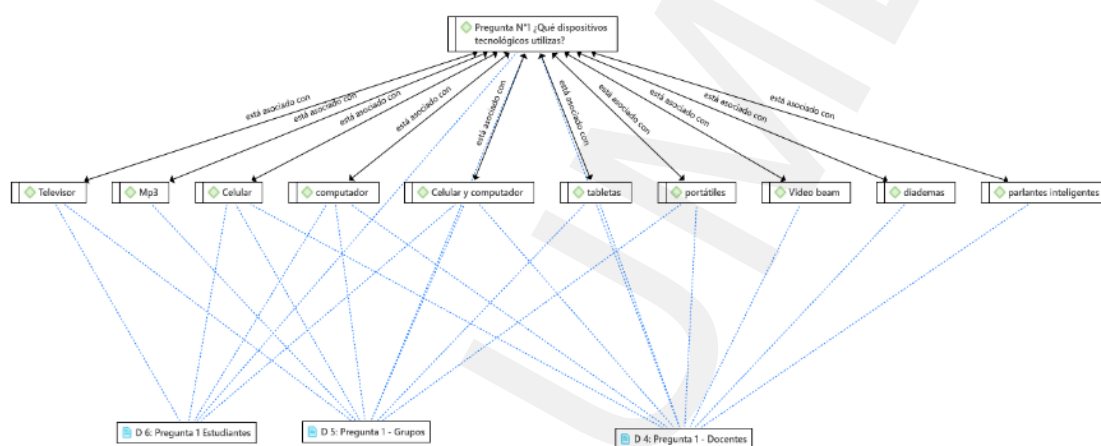
4.2.1.1. Hábitos Asociados a los Entornos Digitales

Subcategoría 1. Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes. En este aspecto los resultados muestran una tendencia por parte de los estudiantes hacia el uso del celular, computador, tabletas y televisor principalmente, como instrumentos de interacción y distracción (figura 5). En efecto, de acuerdo con la totalidad de las fuentes, el celular destaca como el instrumento de mayor interacción digital, superando ampliamente el uso de los

computadores, como medio secundario de interacción. Adicionalmente, se señala el uso de otros dispositivos, en menores proporciones, como el televisor, las tabletas, el video beam, parlantes, diademas y MP3 (figura 6). Esta característica pone de manifiesto que los estudiantes tienen amplios conocimientos en el manejo de diversos dispositivos electrónicos para comunicación y entretenimiento.

Figura 5.

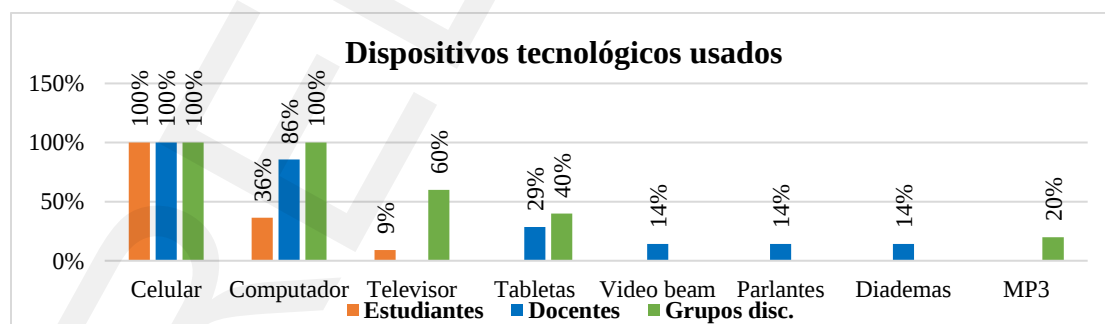
Red semántica sobre dispositivos tecnológicos usados por los estudiantes (pregunta 1)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 6.

Dispositivos tecnológicos usados por los estudiantes

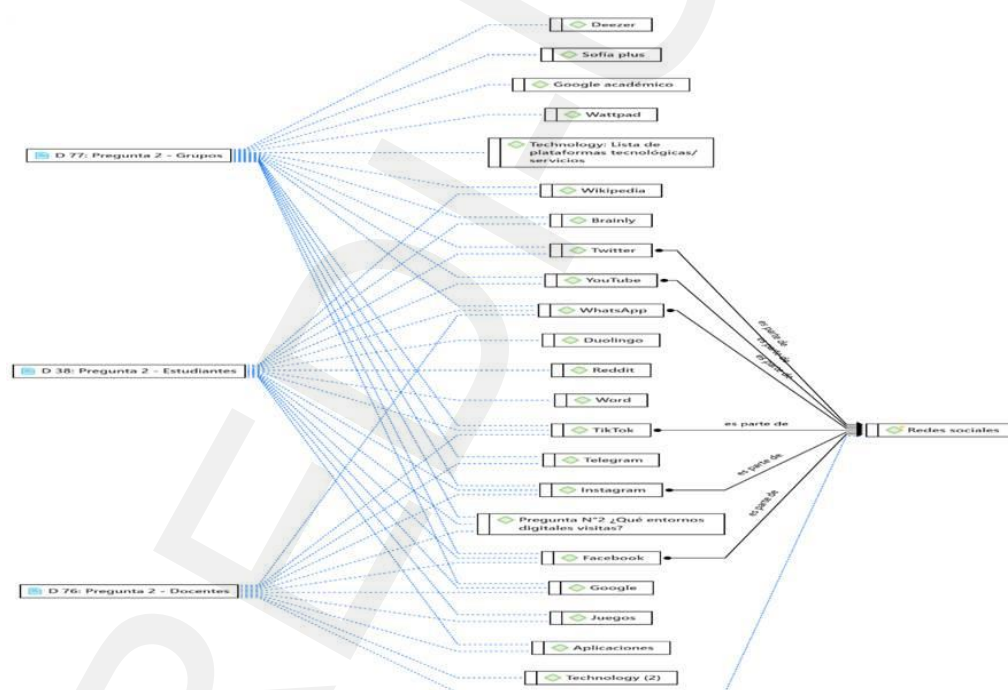


Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Subcategoría 2. Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados. En esta subcategoría, desde la perspectiva de las tres fuentes, se observan tendencias que señalan múltiples entornos y aplicaciones que utilizan los estudiantes, especialmente las redes sociales, aplicaciones para entretenimiento, buscadores y páginas educativas (Figura 7). Redes sociales, tales como Facebook, WhatsApp, Twitter, Instagram, TikTok, Telegram, Messenger y YouTube, entre otras aplicaciones (Figura 8), para comunicación y distracción. Buscadores y aplicaciones para el estudio (Google, páginas educativas, Duolingo, Brainly, scratch), para juegos, otras redes y aplicaciones (Reddit, Pinterest, Discord, Wattpad y Deezer), lo que indica que cada estudiante es usuario, por lo menos, en una de estas redes y aplicaciones (Figura 8), reflejando un perfil caracterizado por la sociabilidad y multitarea digital.

Figura 7.

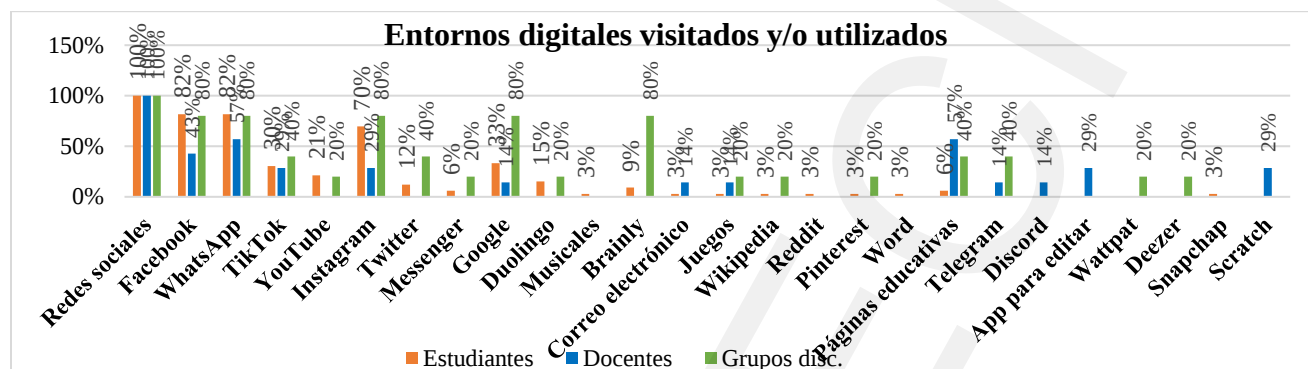
Red semántica sobre los entornos digitales visitados por los estudiantes (pregunta 2)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 8.

Entornos digitales visitados por los estudiantes

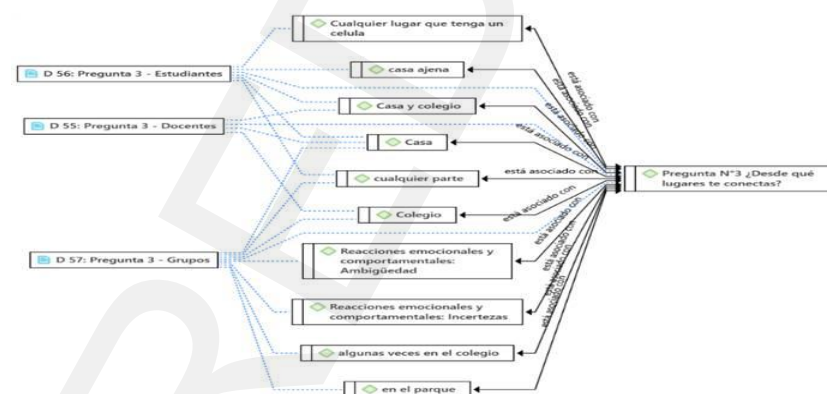


Fuente: elaboración propia a través de Excel.

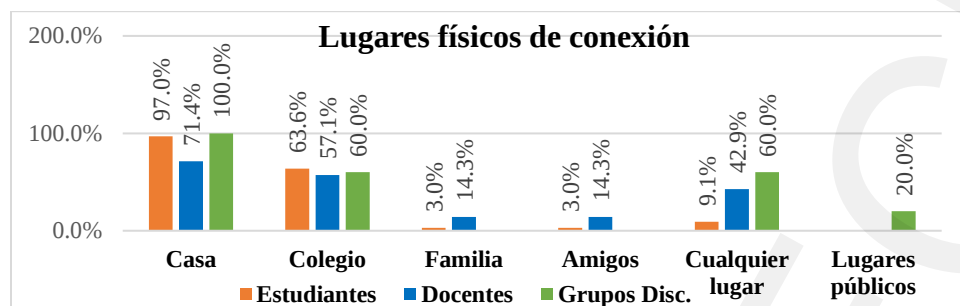
Subcategoría 3. Lugares físicos de conexión. Se caracterizan todos los escenarios físicos posibles, destacando principalmente el hogar y la escuela como espacios recurrentes para conectarse digitalmente (Figura 9). En primer lugar, se enfatiza el hogar como espacio predilecto para conectarse, sin embargo, el uso se extiende a lugares como la escuela, cualquier lugar, casa de familiares, casa de amigos y sitios públicos (figura 10). Se identifican como criterios principales: la posibilidad de conexión a internet y la permanencia en dichos espacios físicos.

Figura 9.

Red semántica sobre los lugares físicos de conexión (pregunta 3)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

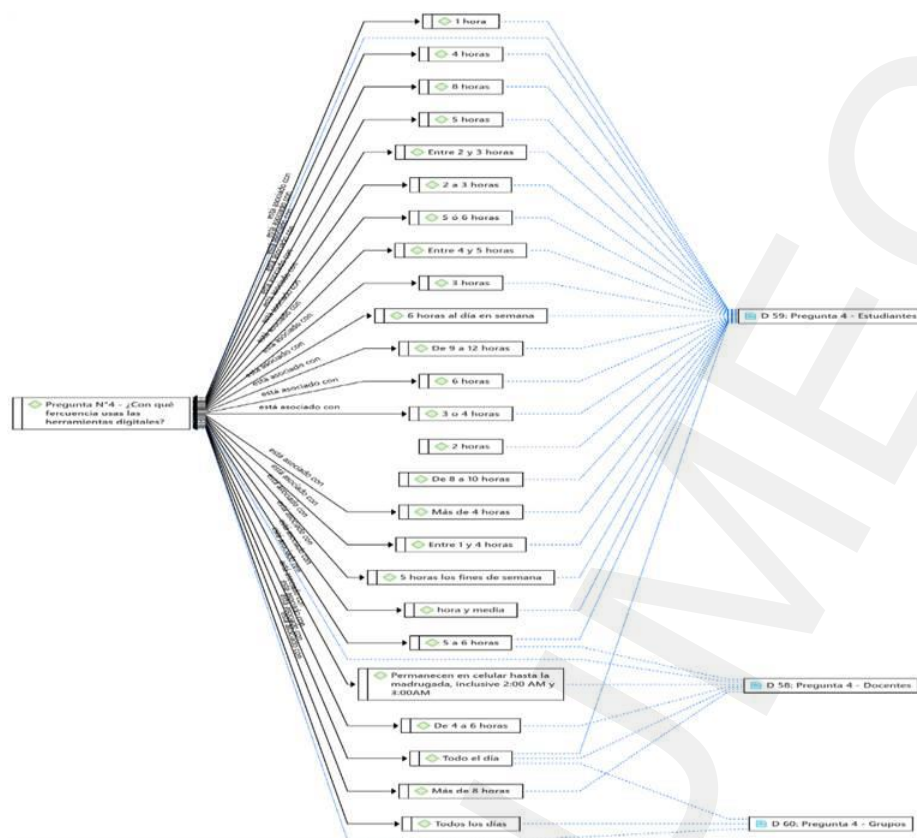
Figura 10.*Lugares físicos de conexión*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Subcategoría 4. Intensidad y horario de uso. Los tiempos de uso de las tecnologías son heterogéneos, de acuerdo con las tres fuentes consultadas, variando desde intervalos de una hasta 13 horas, durante todo el día. Sin embargo, se observa mayor convergencia de las tres fuentes en los tiempos superiores a 4 horas (figura 11). Para una mejor comprensión, los tiempos se asociaron en categorías de 1-3 horas, 4-6 horas y 7 horas o más: el rango de 1-3 horas es señalado por el 42,4% de los estudiantes y por el 25% de los grupos de discusión; el rango de 4-7 horas es mencionado por el 27,3% de los estudiantes, el 28,6% de los docentes y por el 31,3% de los grupos de discusión; mientras que el rango de más de 7 horas es descrito por el 30,3% % de los estudiantes, 71,4% de los docentes y el 43,8% de los grupos de discusión (figura 12), esto señala que, desde la perspectiva de las tres fuentes, la mayoría de los estudiantes usan las TIC por lo menos 4 horas diarias. Es notoria la discrepancia en la percepción del tiempo de uso entre los docentes y los estudiantes, lo que puede sustentarse en el hecho que el docente describe principalmente a los estudiantes que percibe expuestos a la pantalla durante la jornada académica, sin embargo, este criterio no incluye los que solamente lo hacen en casa.

Figura 11.

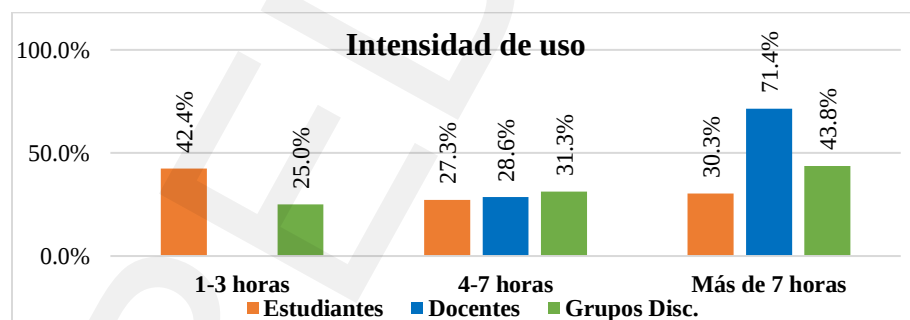
Red semántica sobre la intensidad de uso de los entornos digitales (pregunta 4)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 12.

Intensidad de uso de los entornos digitales

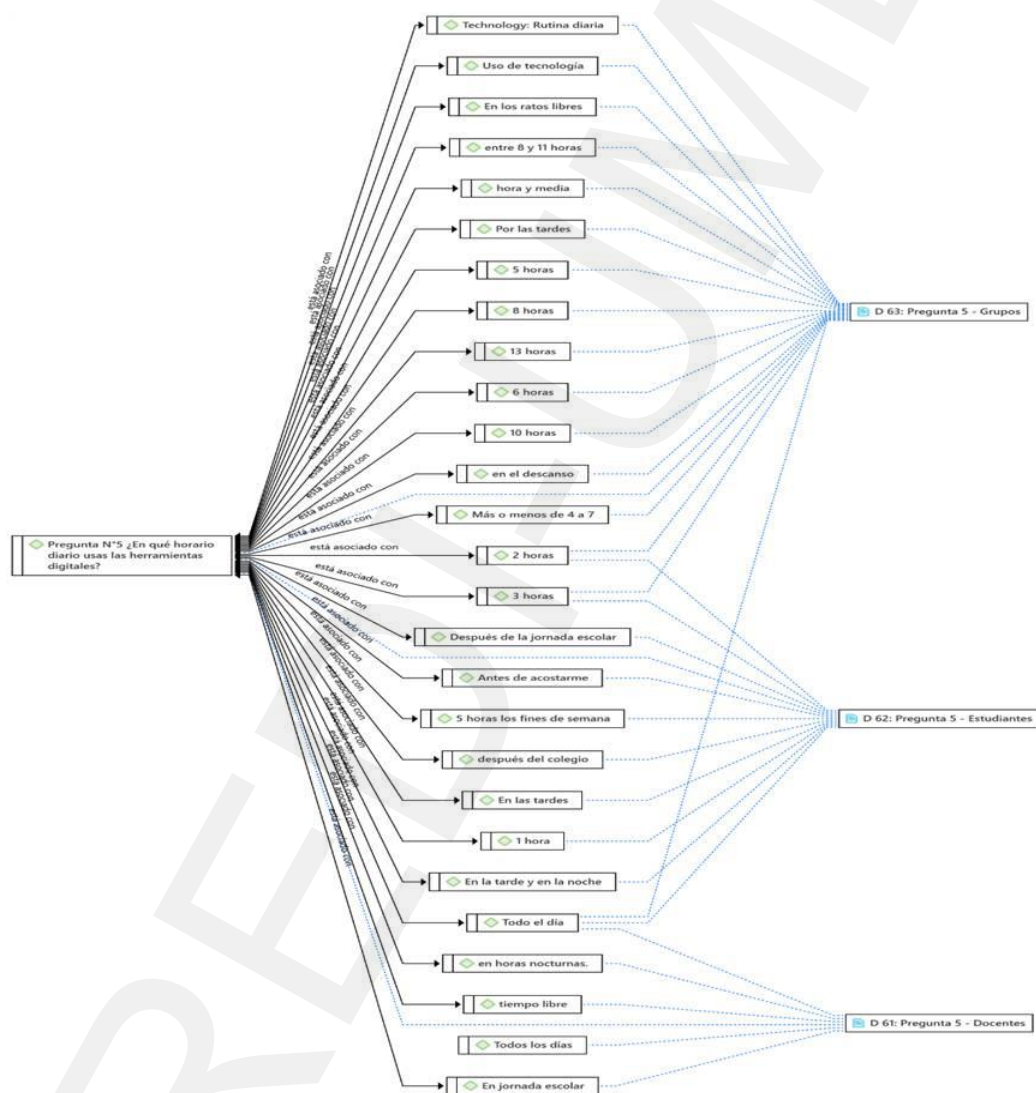


Fuente: elaboración propia a través de Excel.

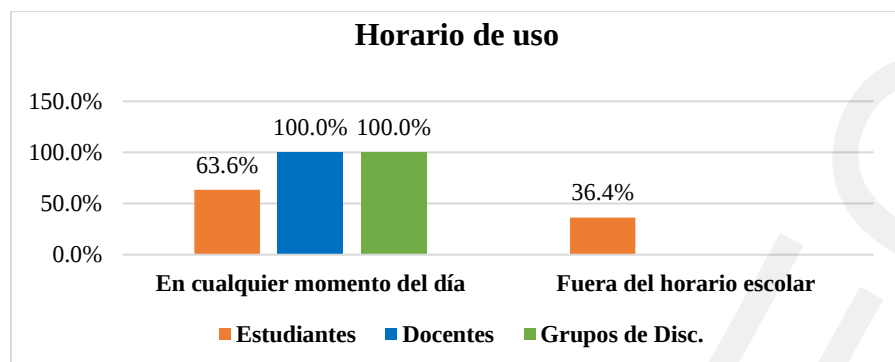
En cuanto a los horarios de uso, se aprecia una convergencia, en las tres fuentes, que indica el uso masivo de las tecnologías digitales en todos los horarios posibles (figura 13). En este sentido, está generalizado el uso en todo momento, siempre que les sea posible (figura 14). En muchos casos interrumpen sus actividades escolares institucionales para conectarse, y postergan sus demás tareas en los demás horarios de trabajo.

Figura 13.

Red semántica sobre los horarios de uso (pregunta 5)

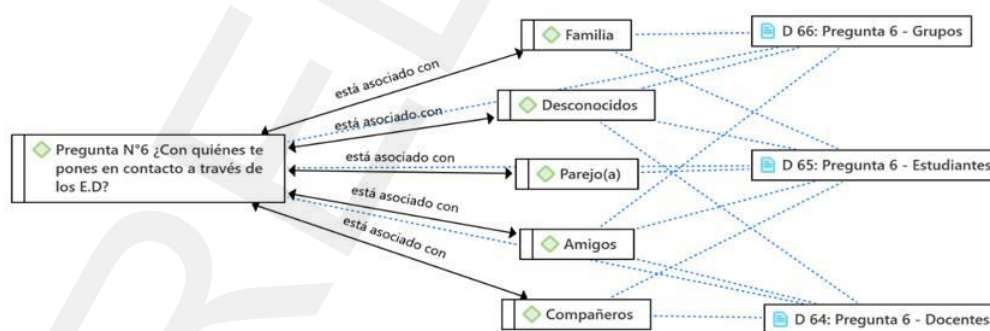


Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

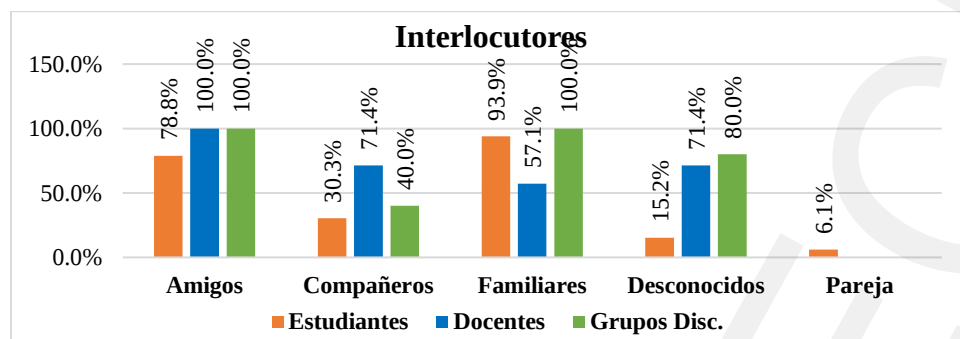
Figura 14.*Horarios de uso*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Subcategoría 5. Interlocutores. Los estudiantes establecen conexión con varios tipos de personas. Según la información suministrada por las tres fuentes, la tendencia se enfoca en el contacto con sus familiares, pares y amigos, complementándose con desconocidos y compañeros de colegio (figura 15). Como interactuantes principales son destacados los familiares, amigos y compañeros (figura 16), con quienes se comunican constantemente y comparten información común y temas de interés. Del mismo modo, se destaca la intervención con desconocidos en la búsqueda de nuevas amistades, realizando alguna actividad empresarial o realizando algún juego.

Figura 15.*Red semántica sobre los interlocutores (pregunta 6)*

Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

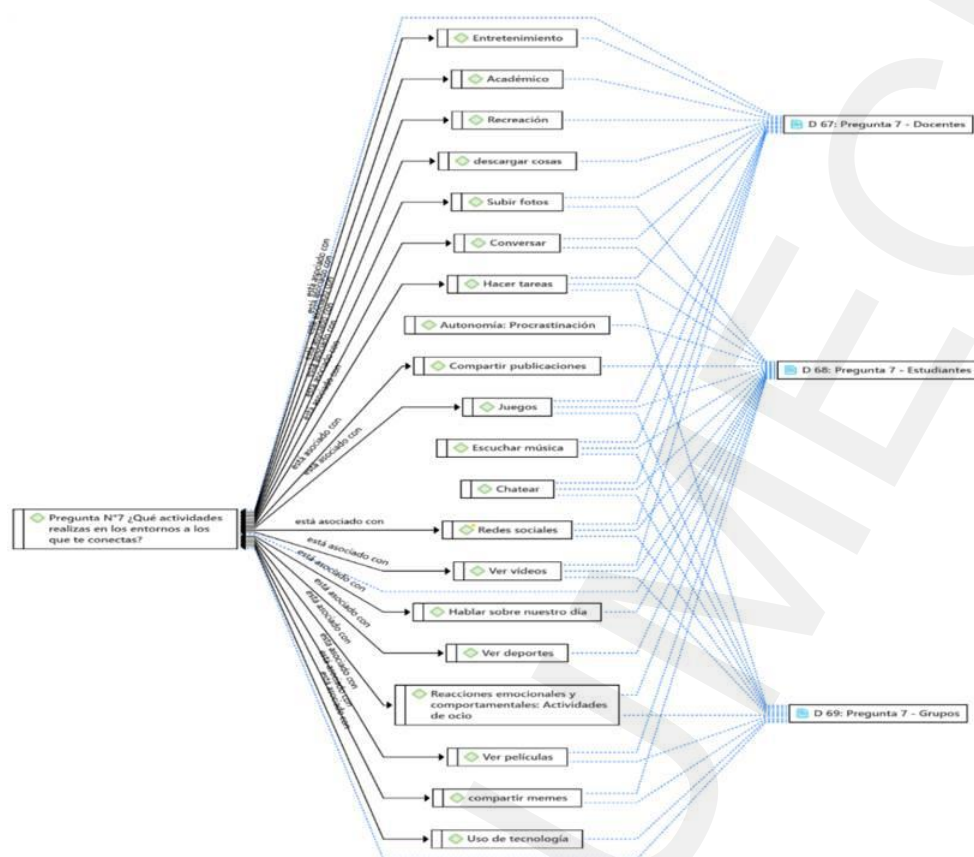
Figura 16.*Interlocutores*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Subcategoría 6. Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales. De acuerdo con las fuentes consultadas, la interacción en los entornos digitales despliega una gama variada de actividades que se concentra en: comunicación (chat), ocio (juegos, música, videos y entretenimiento) y actividades escolares (consultas y tareas) (ver figura 17). Principalmente se describe el desarrollo de actividades comunicativas, seguidas por las tareas académicas, ver videos, entretenimiento, juegos y consultas de todo tipo (figura 18). Resaltando nuevamente la cualidad de la multitarea, que en muchos casos combina, simultáneamente, actividades académicas con actividades de entretenimiento.

Figura 17.

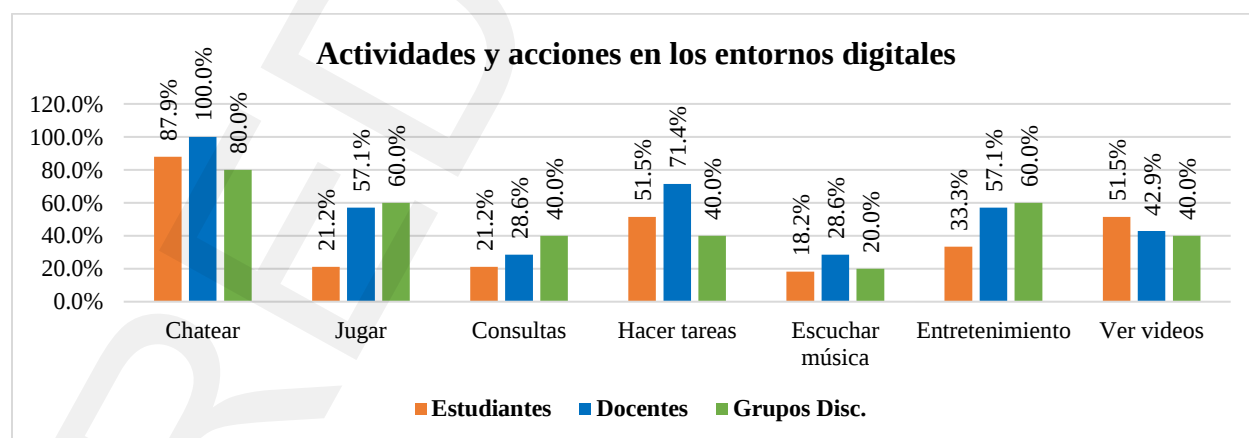
Red semántica sobre las actividades desarrolladas en los entornos digitales (pregunta 7)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 18.

Actividades desarrolladas en los entornos digitales



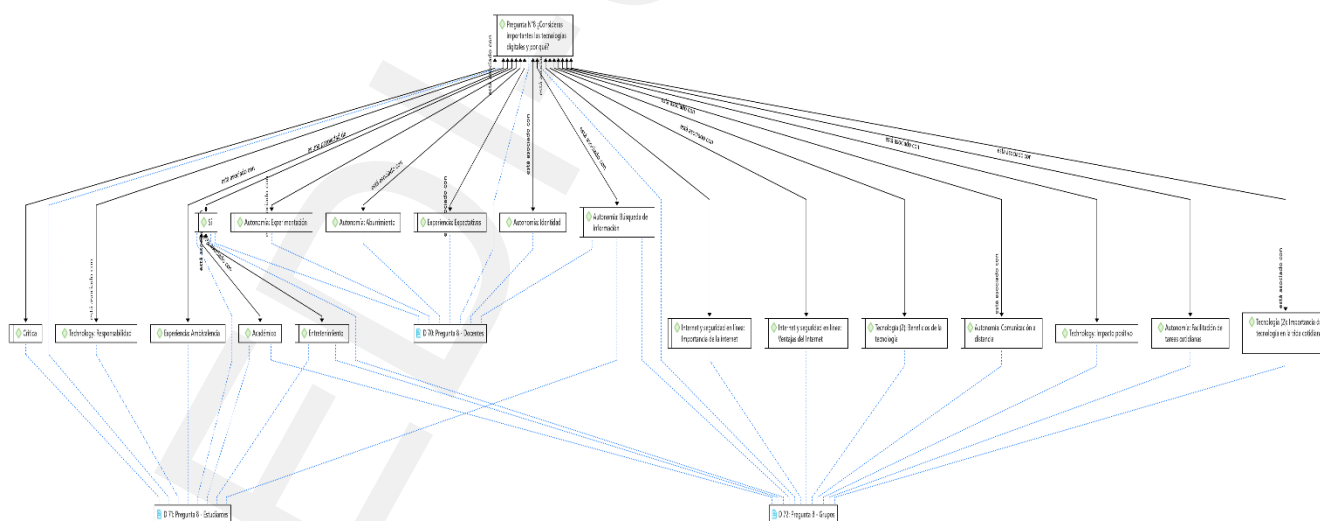
Fuente: elaboración propia a través de Excel.

4.2.1.2. Valoraciones Socioemocionales, Motivaciones, Riesgos y Conductas

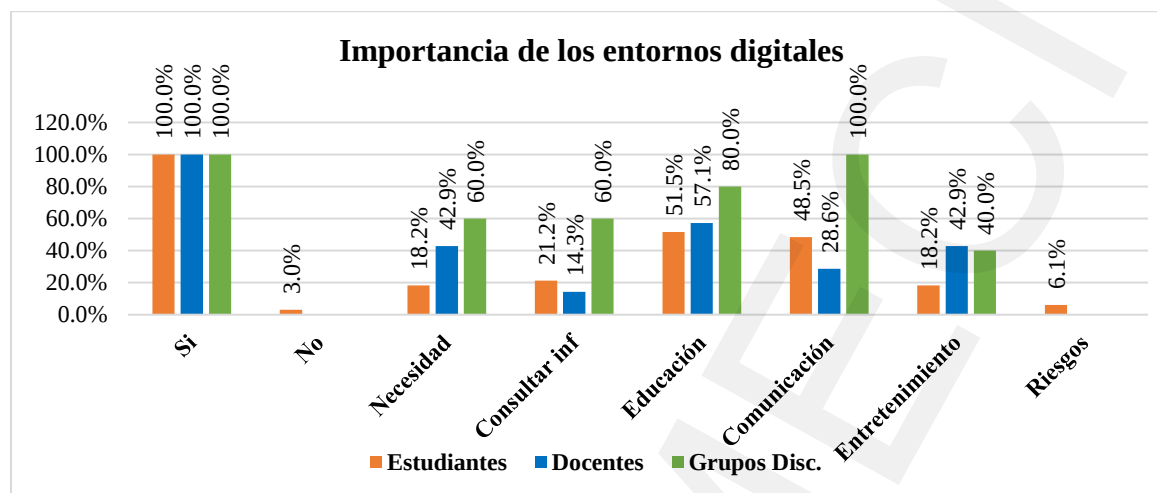
Subcategoría 1. Motivaciones para conectarse. En esta subcategoría se destaca la importancia que le imprimen los estudiantes a las tecnologías digitales y a todas sus funciones. Especialmente por las prestaciones que brindan como herramientas para el uso cotidiano en la comunicación, en la educación y en el entretenimiento (figura 19). Las tres fuentes en su totalidad resaltan lo significativas que resultan las tecnologías digitales para los estudiantes, señalando las causas que la promueven, entre ellas: las actividades académicas; las actividades comunicativas; las necesidades diarias; las necesidades de consulta; y las necesidades de entretenimiento (figura 20). Este conjunto de acciones e intenciones le dan valor de importancia al medio que permite alcanzarlas, por consiguiente, de esta manera se entreteje un alto grado de significado para las tecnologías digitales alrededor del desarrollo de la vida de estos jóvenes.

Figura 19.

Red semántica sobre la importancia de los entornos digitales (pregunta 8)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

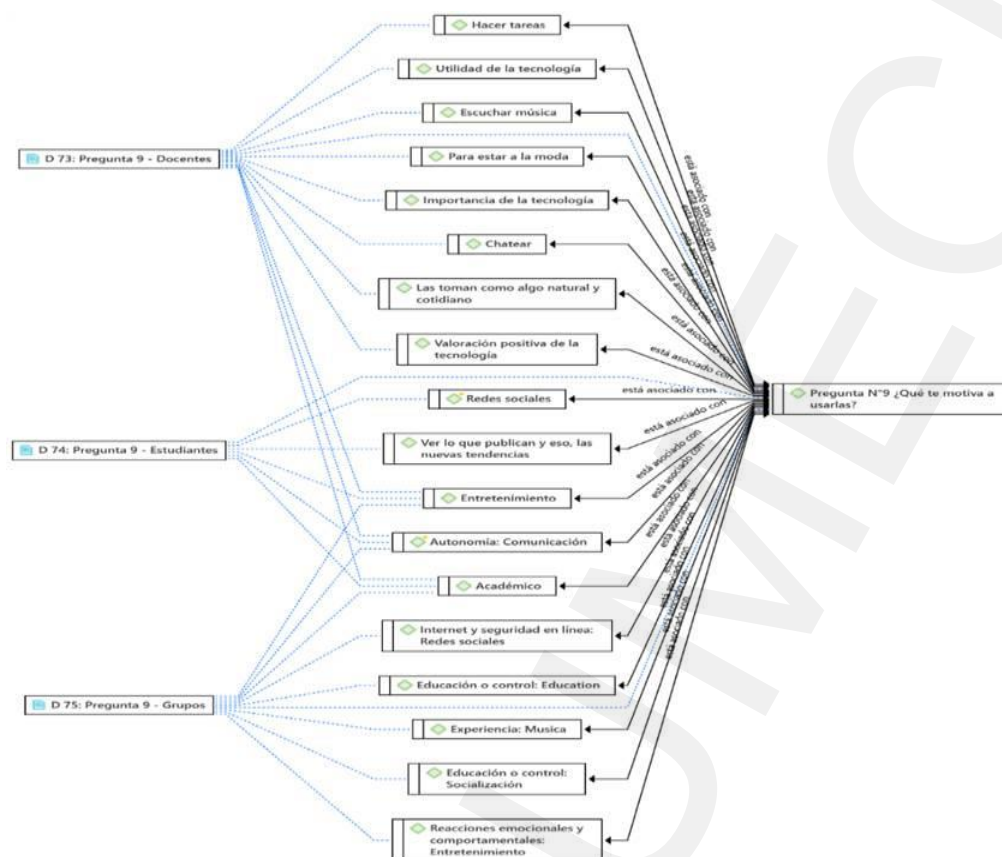
Figura 20.*Importancia de los entornos digitales*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Asimismo, al momento de consultar las motivaciones que conllevan a los estudiantes a estar frente a la pantalla desarrollando diferentes acciones, destacan principalmente las actividades de comunicación y ocio, dejando en tercer lugar las académicas (figura 21). Se observa que la principal causa de interacción es el entretenimiento, en segundo lugar, se resalta la comunicación (o el chat), luego las actividades académicas, continuando con las necesidades de información, y, por último, el apego (figura 22). Desde esta perspectiva, se puede denotar el establecimiento de un vínculo con los entornos digitales, puesto que, desde su funciones, los jóvenes ven en ellas la alternativa para suplir sus necesidades de entretenimiento, de consulta y académicas, de forma rápida y cómoda.

Figura 21.

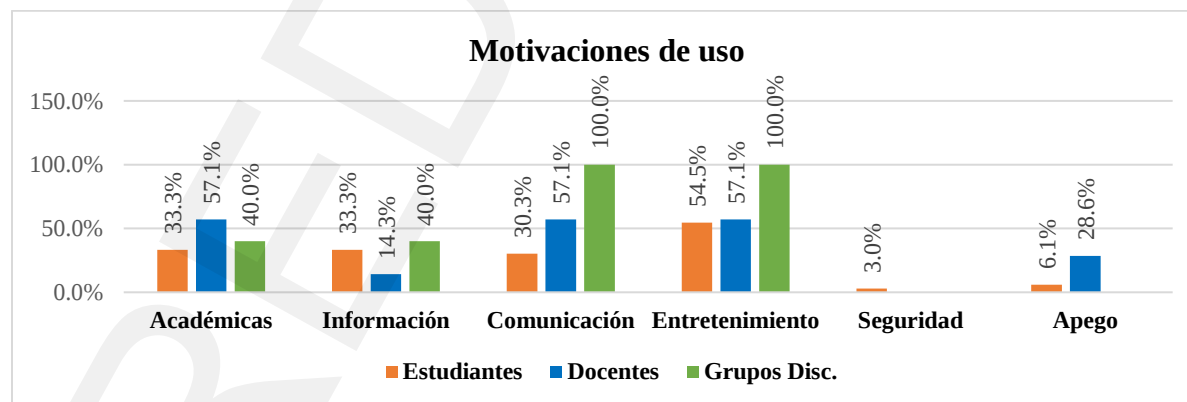
Red semántica para las motivaciones para el uso de las TIC (pregunta 9)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 22.

Motivaciones para el uso de las TIC

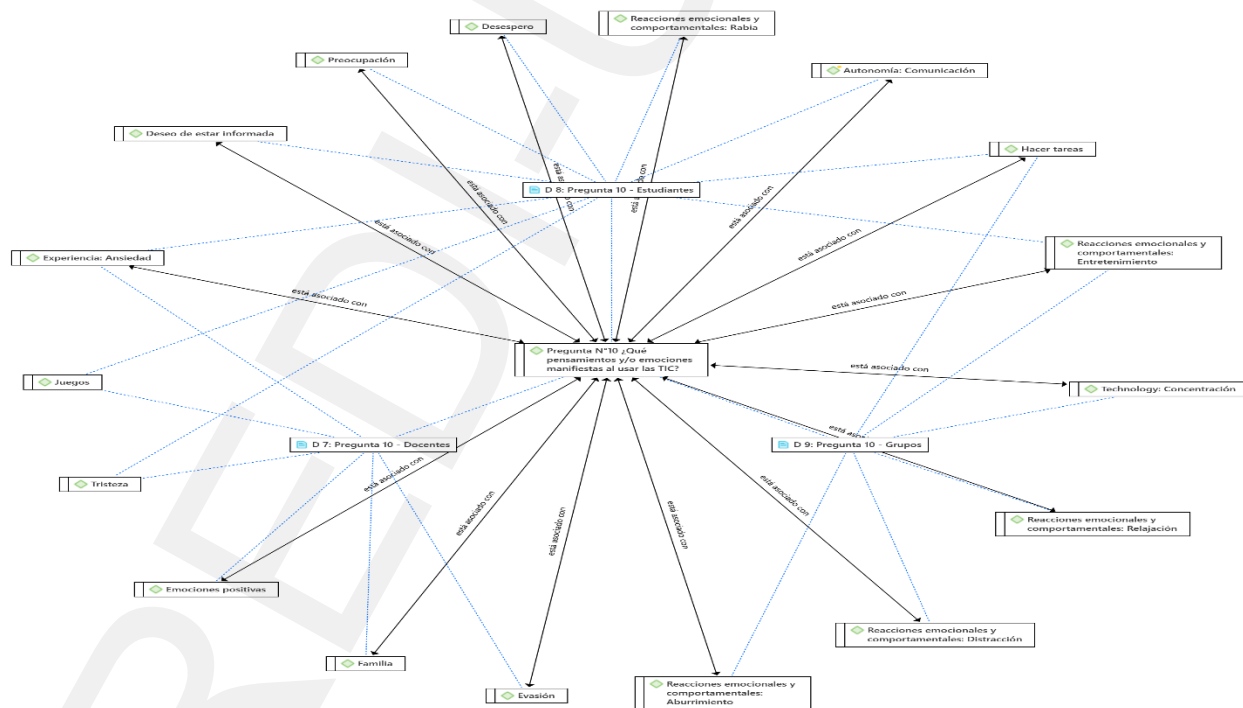


Fuente: elaboración propia a través de Excel.

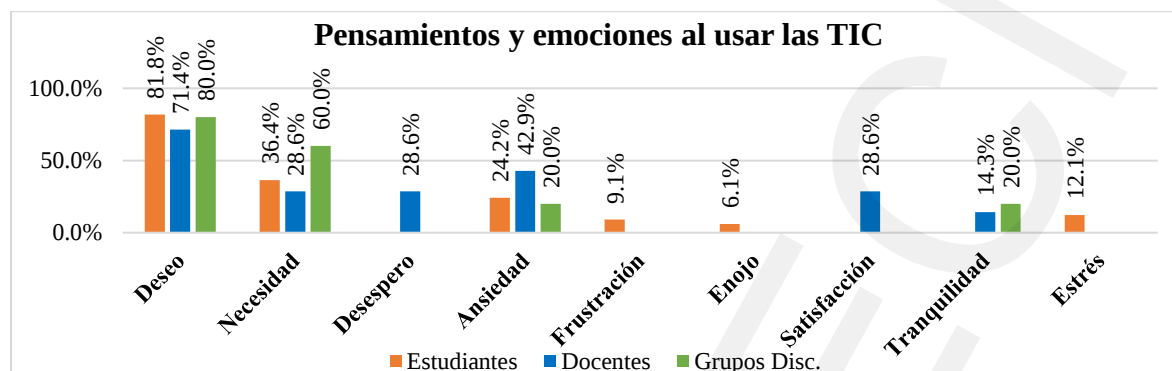
Subcategoría 2. Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes. Adicional a los motivos iniciales, se generan valoraciones y situaciones (sociales y emocionales) que se despliegan durante las interacciones, y que pueden afectar el comportamiento de los usuarios. Las tres fuentes describen, como valoración principal (o pensamientos de entrada), el deseo, las ganas o necesidad de realizar algo: jugar, comunicarse, consultar, entretenerse, estudiar, etc. (figura 23). El deseo es registrado como el principal pensamiento o valoración con la que se inician las interacciones, seguido por la idea de necesidad de realizar alguna actividad. Asimismo, en el desarrollo de las interacciones emergen valoraciones como ansiedad, tranquilidad, desespero, satisfacción, estrés, frustración y enojo (figura 24), las cuales dependen de la forma como se ha desarrollado la interacción y del resultado de esta.

Figura 23.

Red semántica sobre los pensamientos y emociones al usa las TIC (pregunta 10)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 24.*Pensamientos y emociones al usa las TIC*

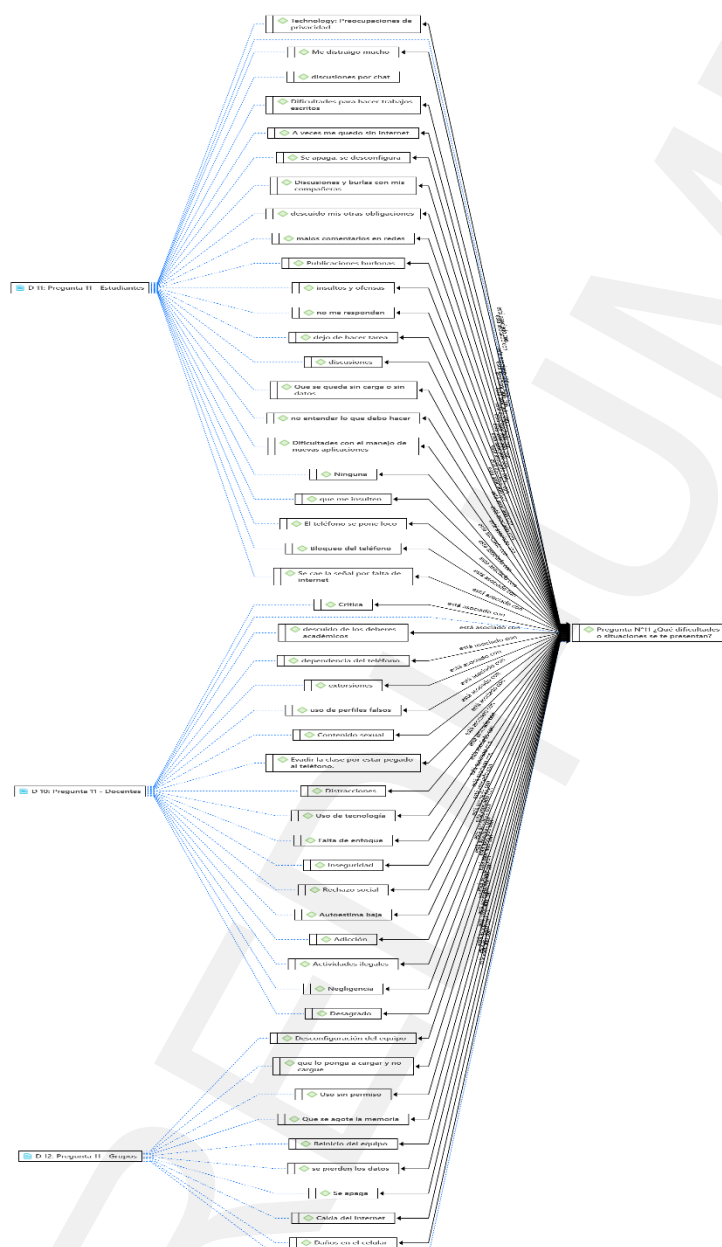
Fuente: elaboración propia a través de Excel

Estas valoraciones pueden verse afectadas por situaciones y dificultades que aparecen durante las interacciones, y que pueden desencadenar acciones o comportamientos específicos. En las descripciones suministradas por las fuentes, se observan algunas situaciones propias en el dispositivo (según estudiantes y grupos de discusión) y otras, de acuerdo con estudiantes y docentes, como producto de las acciones y actitudes propias de los usuarios (figura 25). A nivel del dispositivo sobresalen los problemas de señal y los problemas técnicos; a nivel de conducta se destacan las discusiones, la irresponsabilidad y la falta de control; también se describen otras situaciones influyentes como la espera de respuesta y la falta de conocimiento. Solo un pequeño grupo indica que no se le presentan ningún tipo de dificultades o situaciones en el manejo de las tecnologías digitales (figura 26). En este aspecto se aprecia una disyuntiva entre la información suministrada por los estudiantes y la entregada por los docentes, en lo que para cada fuente significan las dificultades frente al uso de las TIC, ya que los estudiantes les dan más importancia a los problemas técnicos y de conectividad, mientras que los docentes (en su contexto educativo) resaltan como importantes las situaciones de irresponsabilidad y falta de control en las acciones de los estudiantes. En función de lo que pretende el investigador con esta

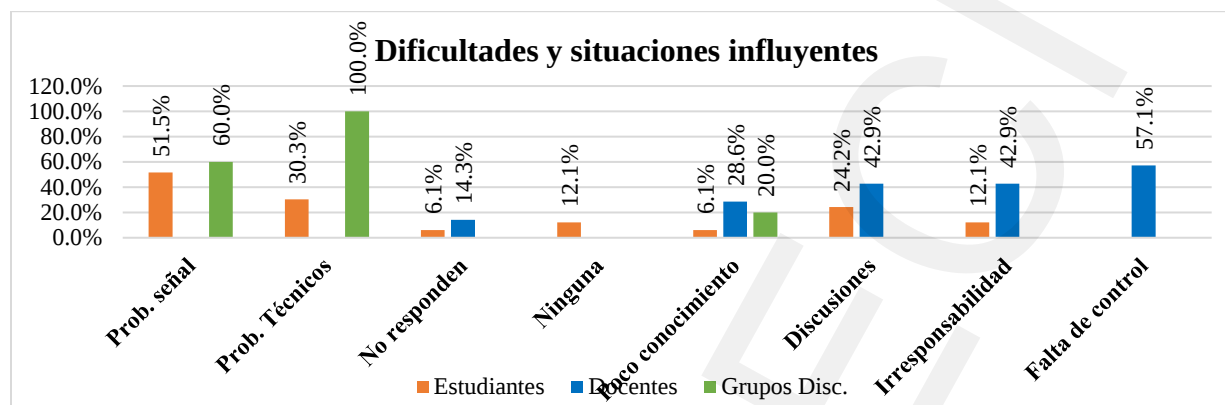
pregunta, las dos posturas complementan la información de lo que es relevante y afecta el resultado de las interacciones digitales, puesto que, desde ambas perspectivas, estas dificultades alteran las emociones y valoraciones socioemocionales de los jóvenes.

Figura 25.

Red semántica sobre las dificultades y situaciones emergentes influyentes (pregunta 11)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

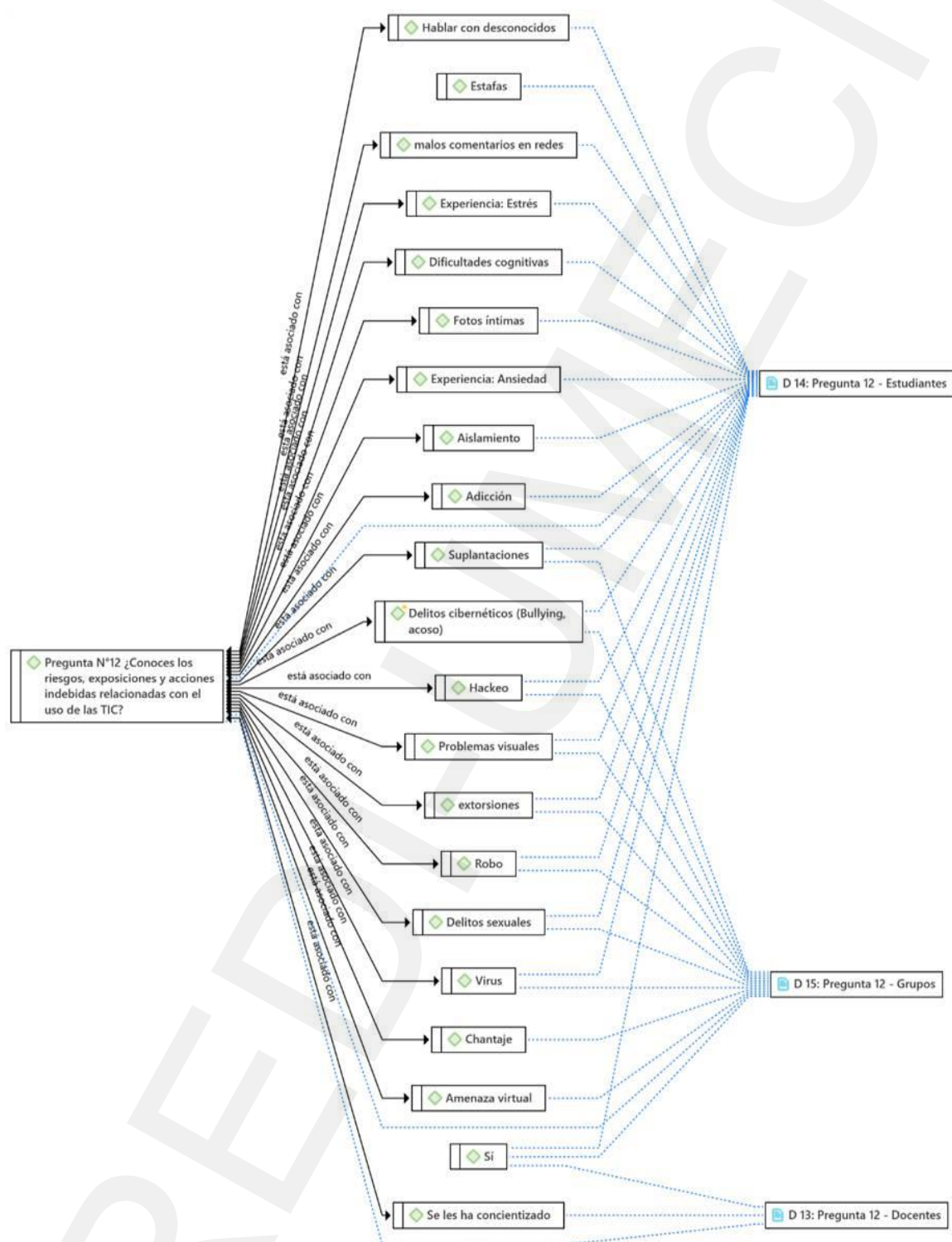
Figura 26.*Dificultades y situaciones emergentes influyentes*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

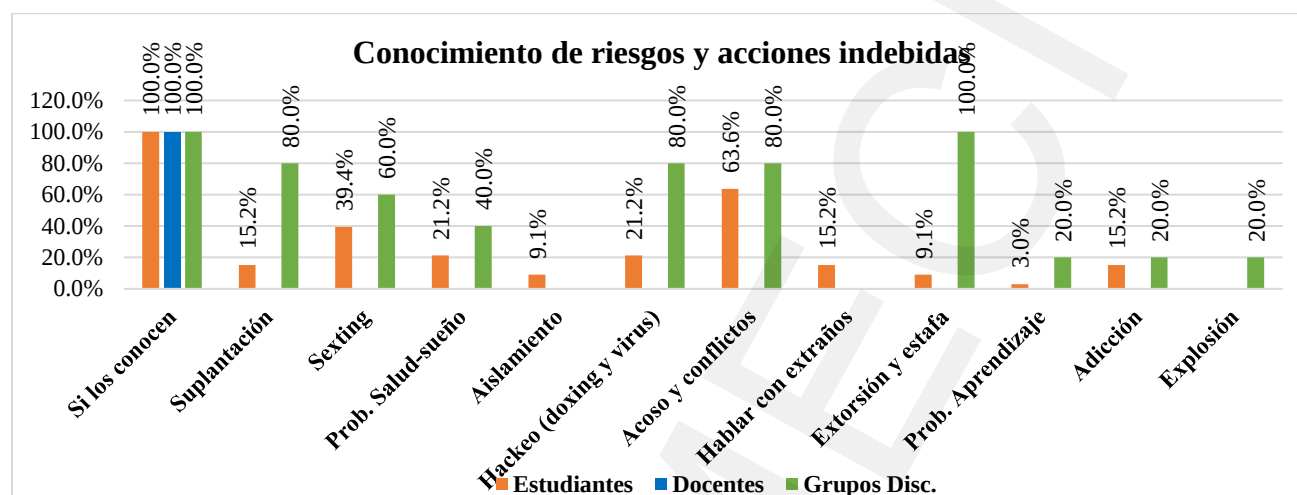
Subcategoría 3. Conocimiento de riesgos asociados a los entornos digitales e involucramiento con ellos. De acuerdo con las tres fuentes entrevistadas, los estudiantes conocen ampliamente las acciones indebidas y los riesgos a los que se exponen en los entornos digitales, y destacan acciones como matoneo, extorsión, sexting y suplantación, entre otras (figura 27). Para la totalidad de los entrevistados existe un pleno conocimiento de los riesgos a los que se exponen los estudiantes. Dentro de estos, destacan: acoso y conflictos; algún tipo de intrusión como hackeo, doxing y virus informático; extorsión y estafa; suplantación; sexting; afectación a la salud (física y emocional); adicción; problemas de aprendizaje; explosión del equipo; hablar con extraños; y aislamiento (figura 28). Estas acciones y riesgos son concebidos por los estudiantes como eventos poco agradables que pueden desencadenar problemas de índole personal, legal y/o emocional.

Figura 27.

Red semántica sobre el conocimiento de riesgos y acciones indebidas (pregunta 12)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 28.*Conocimiento de riesgos y acciones indebidas*

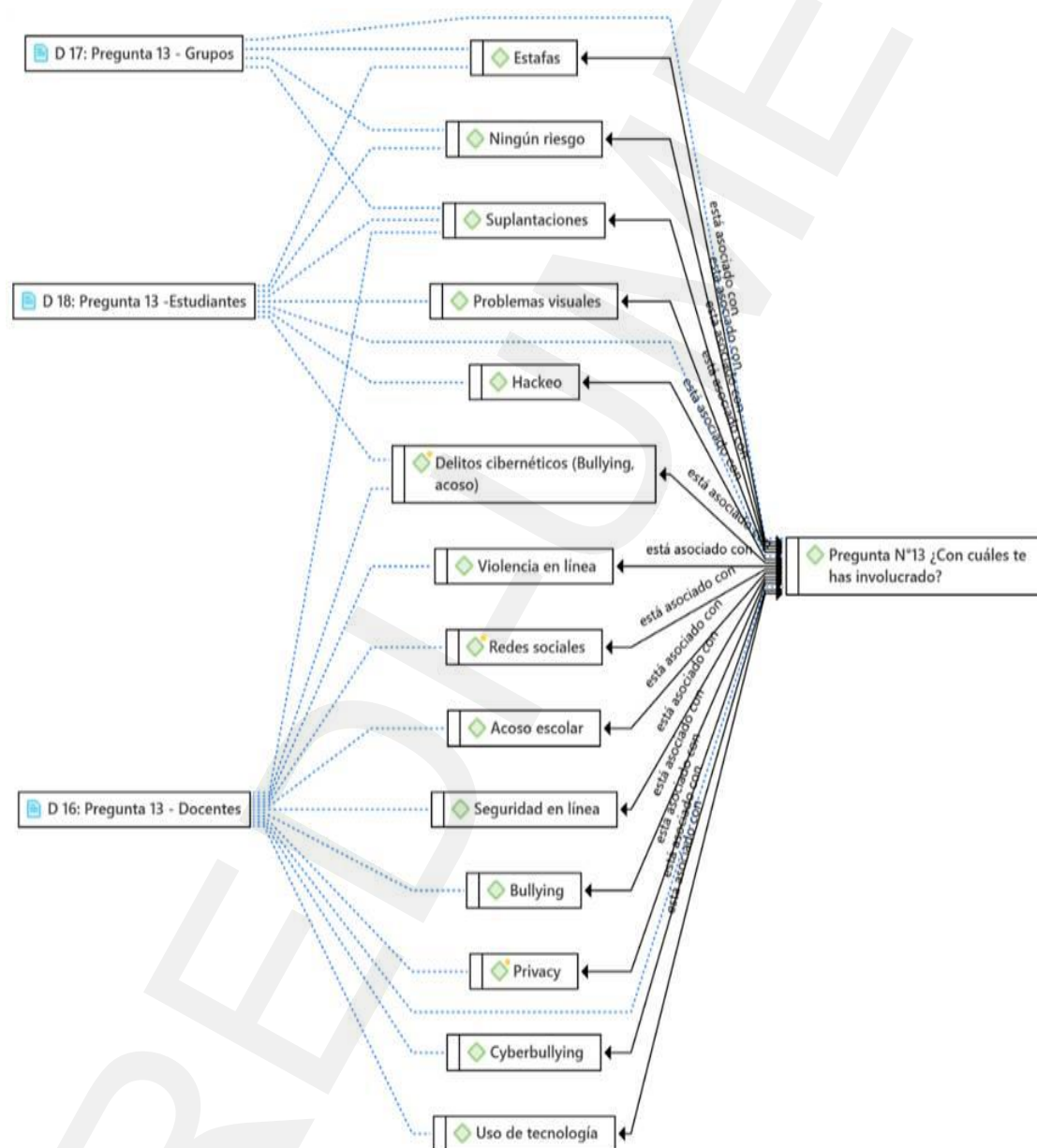
Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Respecto al involucramiento con los riesgos, en las entrevistas con las tres fuentes, se encontró que los estudiantes muestran un comportamiento heterogéneo, por un lado, una parte dedicada a evitar las acciones indebidas, y, por otro lado, una gran porción que practica el envío de información con contenido sexual, la participación en conflictos, agresiones y situaciones de acoso, así como las publicaciones burlescas (memes) y bromas (figura 29). En este aspecto, gran parte de los estudiantes señala no haber participado ni se ha visto envuelto en situaciones riesgosas, por el contrario, un grupo importante de ellos ha estado implicado en suplantación, en sexting, en afectación de la salud, en aislamiento e intromisiones. De igual forma, gran parte de los jóvenes ha estado implicado en acoso y pleitos, y algunos se han visto envueltos en extorsiones y/o estafas, y en bromas (figura 30). Aunque en este aspecto, el nivel de involucramiento según los estudiantes es mucho menor al considerado por los docentes, especialmente sexting y acoso. Esto se explica en el hecho que es muy común para los estudiantes practicar algún tipo de intimidad con su pareja, amigos o extraños (que puede

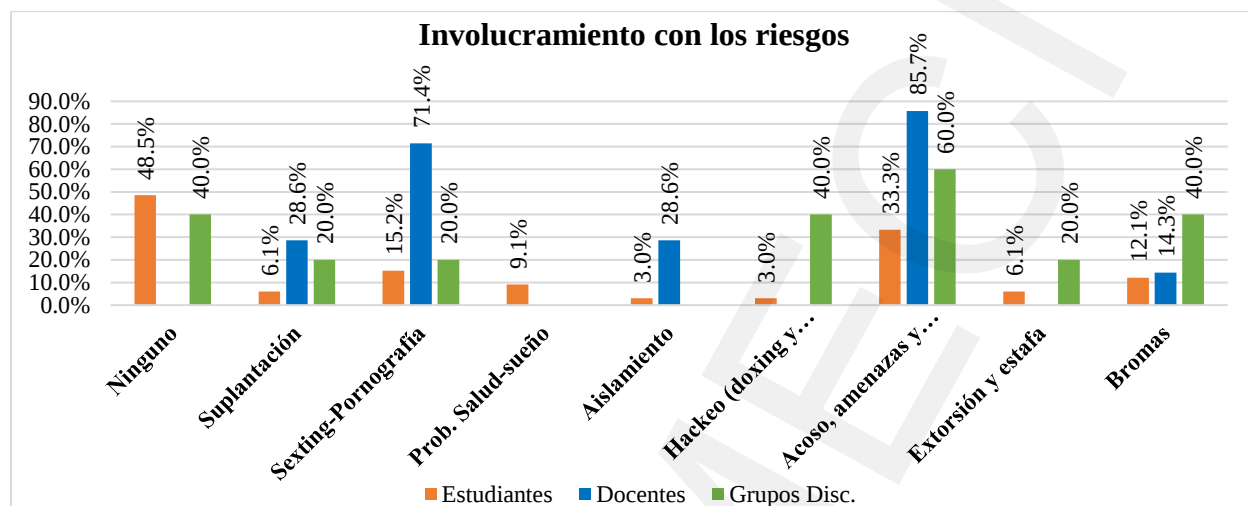
implicar compartir fotos y videos propios, o algún tipo de pornografía) y hacer memes (o bromas) a sus contactos y no verlo como actividad riesgosa, lo cual sí es considerado peligroso por los docentes.

Figura 29.

Red semántica sobre el involucramiento con los riesgos (pregunta 13)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 30.*Involucramiento con los riesgos.*

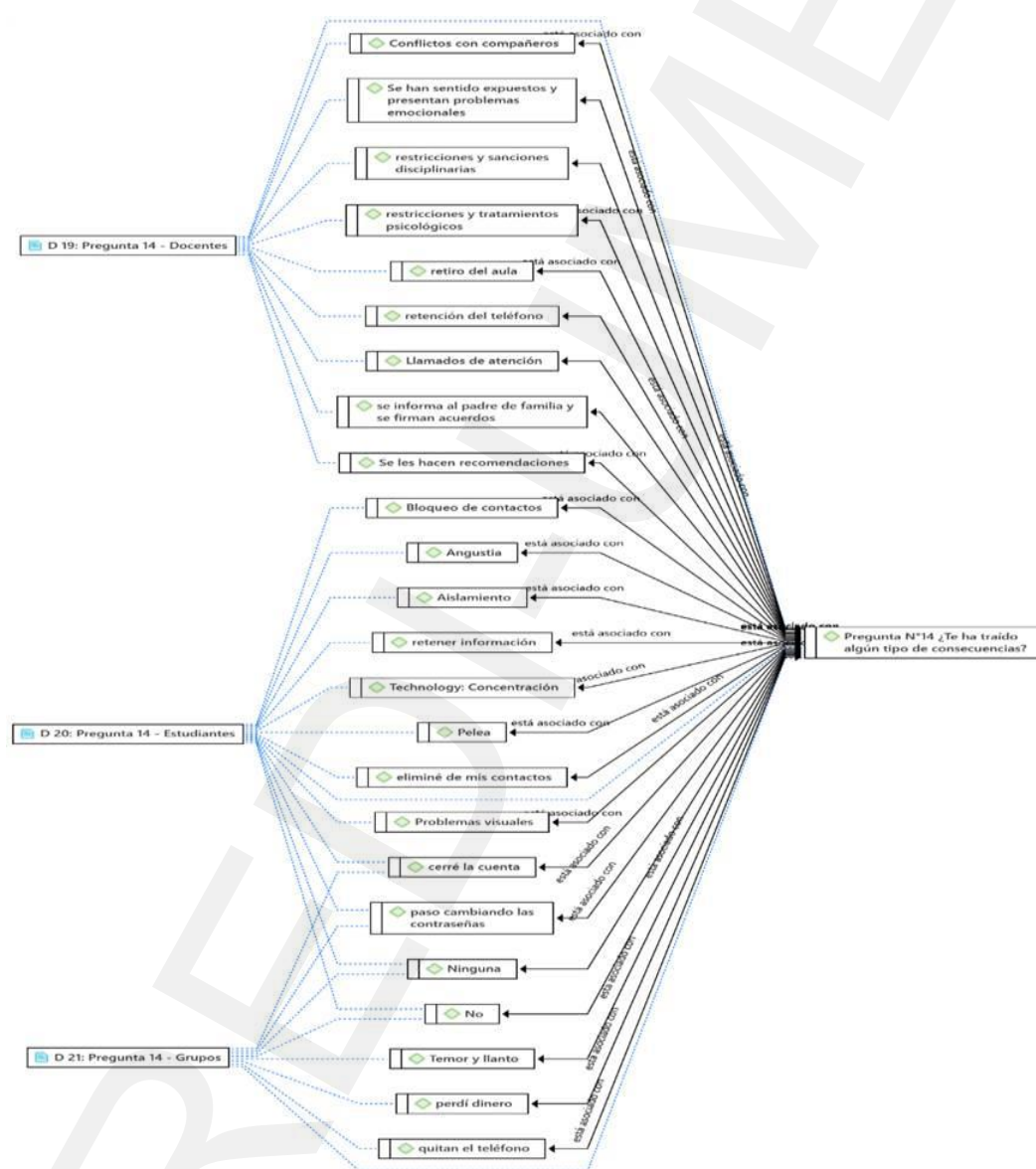
Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Las consecuencias en las que se han visto envueltos describen pocas repercusiones desde la perspectiva de los estudiantes, sin embargo, desde la perspectiva de los docentes se resaltan acciones de control pedagógico y restricciones que se aplican al interior de las instituciones educativas (figura 31). La gran mayoría de los entrevistados señala que los jóvenes no sufren, o hasta el momento no han sufrido, consecuencias por acciones riesgosas realizadas con las TIC, sin embargo, de acuerdo con los docentes, dentro de las instituciones educativas se toman medidas pedagógicas como llamados de atención y amonestaciones. Otras repercusiones o consecuencias que son recurrentes a causa de estos riesgos son: agresiones; problemas de visión; desconcentración; aislamiento; angustia; cambios de cuenta y bloqueos; y pérdida de dinero (figura 32). En este referente, el criterio de consecuencia (o efecto negativo) para los estudiantes es muy diferente al expuesto por los docentes, puesto que mientras los estudiantes destacan situaciones como cambios de cuenta, conflictos, agresiones, problemas de salud y emocionales, los docentes (desde su función docente) resaltan situaciones como amonestaciones y llamados de

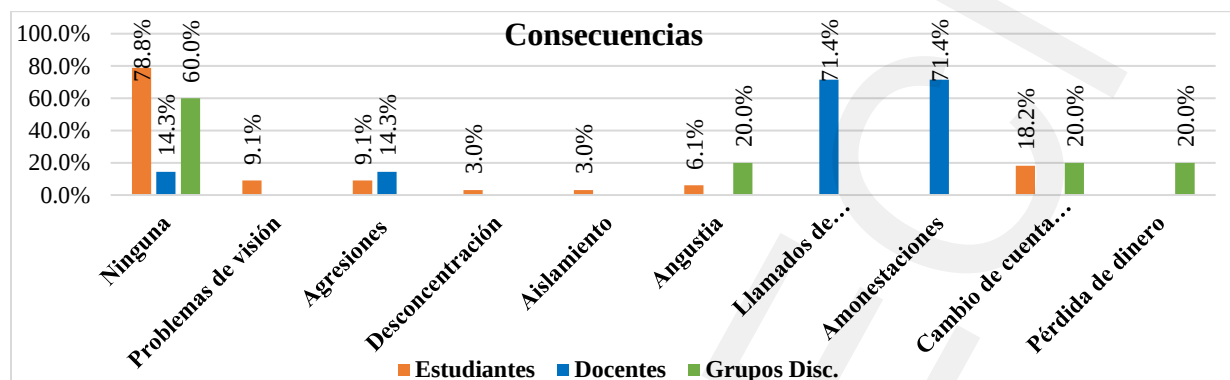
atención. Esto puede explicarse por el hecho que, generalmente, los estudiantes vivencian estas situaciones por fuera del contexto escolar y no son conocidos por los docentes, mientras que las acciones correctivas (o sanciones) a las cuales son sometidos en el colegio no son vistas como repercusiones propiamente.

Figura 31.

Red semántica sobre las consecuencias (pregunta 14)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 32.*Consecuencias.*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Subcategoría 4. Conductas emergentes. A partir de los deseos y necesidades con los que se inician las interacciones, más las situaciones que pueden presentarse durante una actividad digital, afloran ciertos comportamientos y conductas que pueden amplificar la emotividad y accionar de los estudiantes. En ese sentido, de acuerdo con las fuentes consultadas, sobresalen comportamientos pausados y tranquilos, buscando como resolver los problemas, pero también emergen conductas de enojo, agresividad, frustración, ansiedad, tristeza, desespero y de distracción (figura 33). Una gran parte de los jóvenes maneja de forma tranquila las situaciones y complicaciones que surgen en las interacciones digitales, sin embargo, un buen número de ellos suelen ser agresivos y hostiles, actuando con rabia, frustración, ansiedad, tristeza, desespero, con actitudes de aislamiento, distraídos, y mostrando un comportamiento sexualizado. Del mismo modo, cierto número de ellos realizan otras actividades como salida a la situación (figura 34).

La información sobre este aspecto muestra una notoria diferencia entre la percepción de los docentes quienes en su mayoría describen jóvenes distraídos, agresivos y aislados, mientras que los estudiantes, quienes no descartan la ira, la agresividad, la ansiedad y la frustración, en su mayoría señalan reaccionar de forma tranquila, buscando resolver la situación o disponerse a

Figura 33.

of the *Journal of Management Education* and the *Journal of Management Inquiry*.

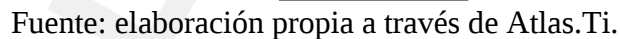
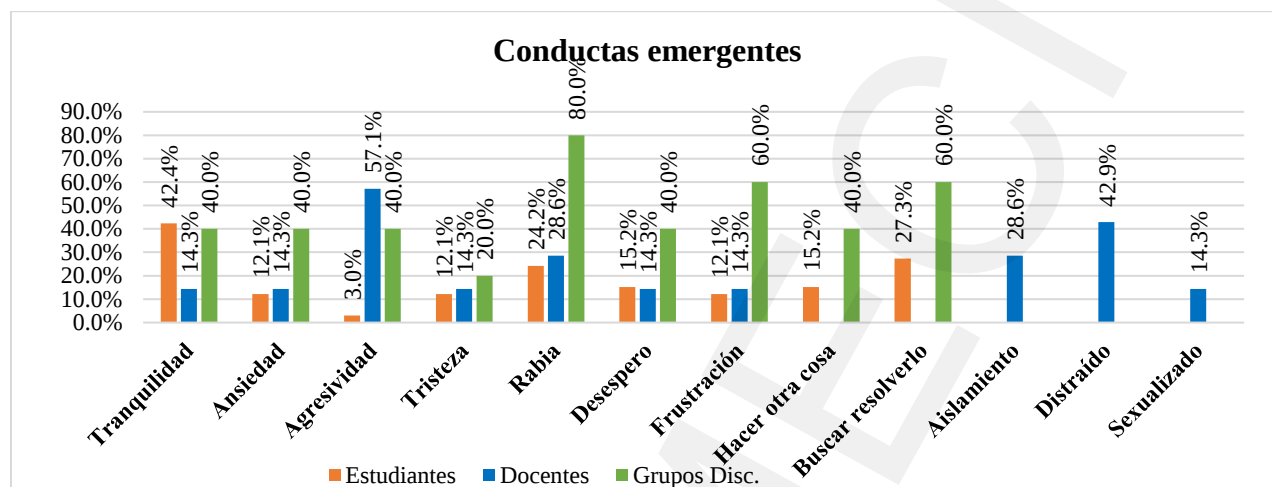


Figura 34.*Conductas emergentes*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

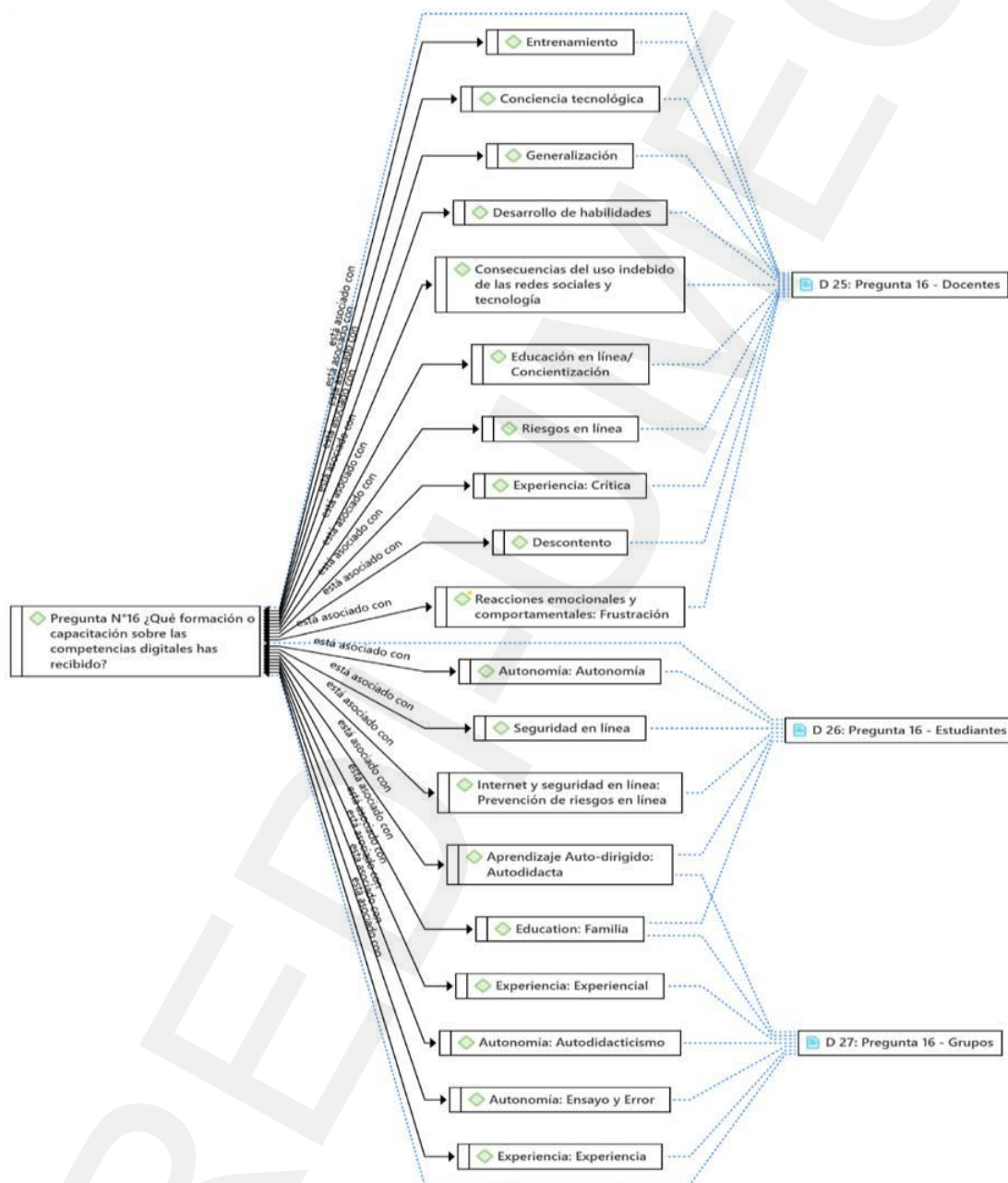
4.2.1.3. Aspectos Vinculados a las Valoraciones Socioemocionales y a las Conductas en los Entornos Digitales

Subcategoría 1. Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales. De acuerdo con las entrevistas realizadas, la formación que reciben los estudiantes, en manejo de TIC, es variada y dispersa, y a pesar de que los docentes afirman aplicar programas y charlas formativas en tecnologías digitales, para los estudiantes ha sido más significativo el aprendizaje autónomo o el recibido por familiares o sus pares (figura 35). La tendencia señala que el aprendizaje en el manejo de los entornos digitales se adquirió, generalmente, por cuenta propia, sin embargo, una buena parte de los entrevistados señala que aprendieron algunas competencias en el colegio, o que recibieron orientación de familiares como papás, tíos y hermanos. Otro grupo señala haber aprendido con amigos, en la casa, u otras instituciones (figura 36). Estos valores dan cuenta de la disparidad entre estudiantes y docentes en lo que respecta a la valoración de la formación en competencias digitales, indicando que los aprendizajes informales

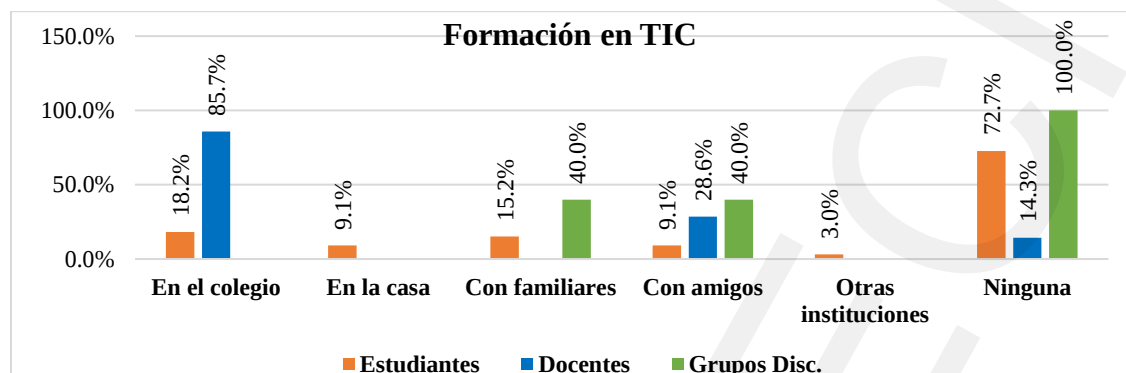
son más significativos para la mayoría de los estudiantes, lo cual podría deberse a que ellos inician su aprendizaje tecnológico desde casa, mucho antes de iniciarlo en la escuela.

Figura 35.

Red semántica sobre la formación y el aprendizaje en TIC (pregunta 16)



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

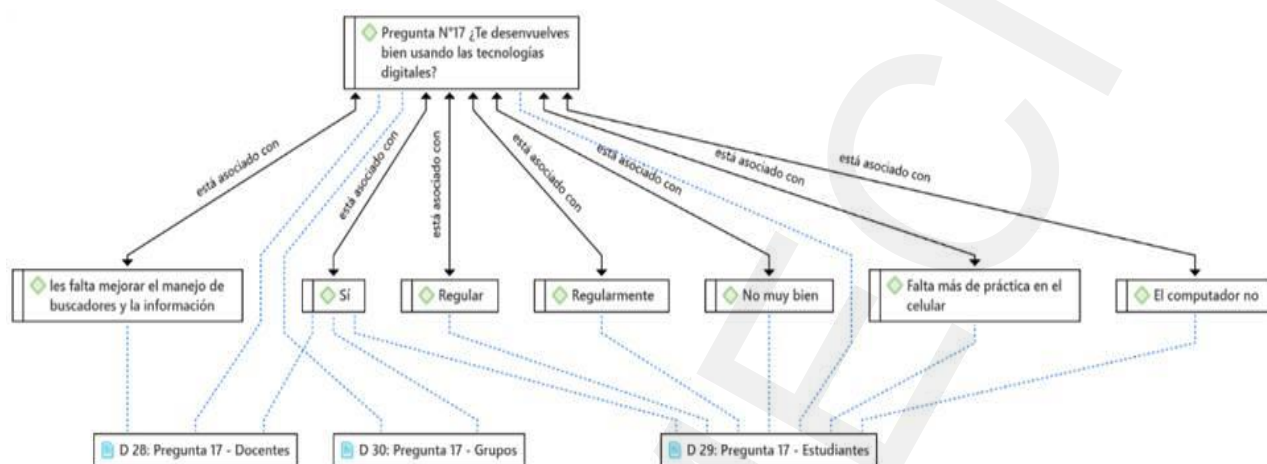
Figura 36.*Formación en TIC*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

El desempeño en el manejo de los dispositivos y las aplicaciones digitales es alto, de acuerdo con la información suministrada por los informantes, y pocos de ellos indican presentar dificultades o falta de conocimiento en el manejo de las herramientas tecnológicas de la información y la comunicación (figura 37). La mayoría de los informantes resalta el buen desempeño y capacidad que tienen los estudiantes para manejar los dispositivos digitales y sus aplicaciones, sin embargo, de acuerdo con lo expresado por los docentes, se aprecia en gran parte de los jóvenes la falta de entrenamiento en el uso técnico de algunas aplicaciones (figura 38), especialmente las de consulta académica y educativas. Esto puede deberse al factor informal de su aprendizaje, que no le permite seguir a cabalidad las pautas del buen uso de los dispositivos digitales.

Figura 37.

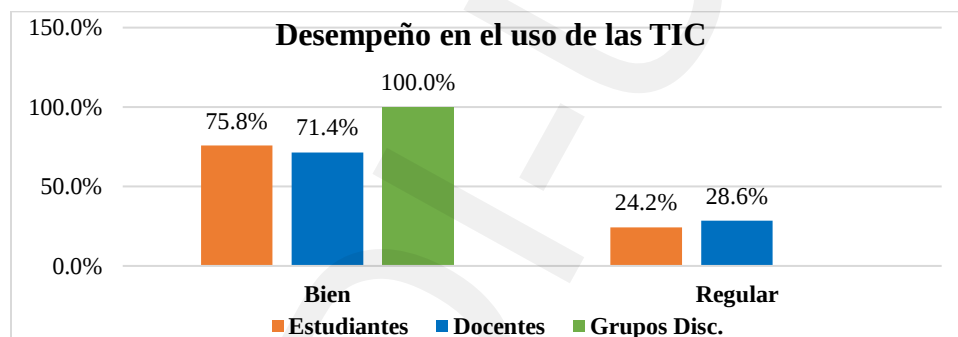
Red semántica sobre el desempeño en el uso de las TIC (pregunta 17).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 38.

Desempeño en el uso de las TIC



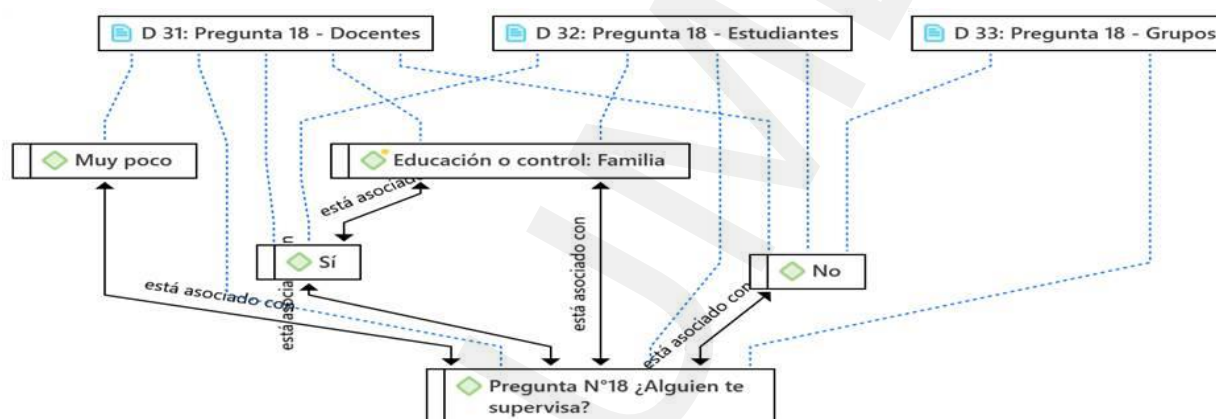
Fuente: elaboración propia a través de Excel.

Con respecto a la supervisión o acompañamiento de los jóvenes en sus interacciones digitales, la tendencia está orientada hacia el poco o nulo acompañamiento, a pesar de que los docentes indican que en la escuela se hace supervisión y se toman medidas de control, los estudiantes señalan que solamente se implementan acciones restrictivas que permanentemente están ignorando (figura 39). De acuerdo con la información, la gran mayoría de estudiantes no

recibe supervisión ni acompañamiento, que algunos reciben supervisión y control en el colegio, mientras que algunas veces les hacen acompañamiento en casa (figura 40). Esto indica que las acciones de supervisión que se ejercen en casa y colegio no son significativas ni efectivas para los estudiantes, dados los comportamientos en sus hábitos y actitudes, tanto en casa como en el colegio.

Figura 39.

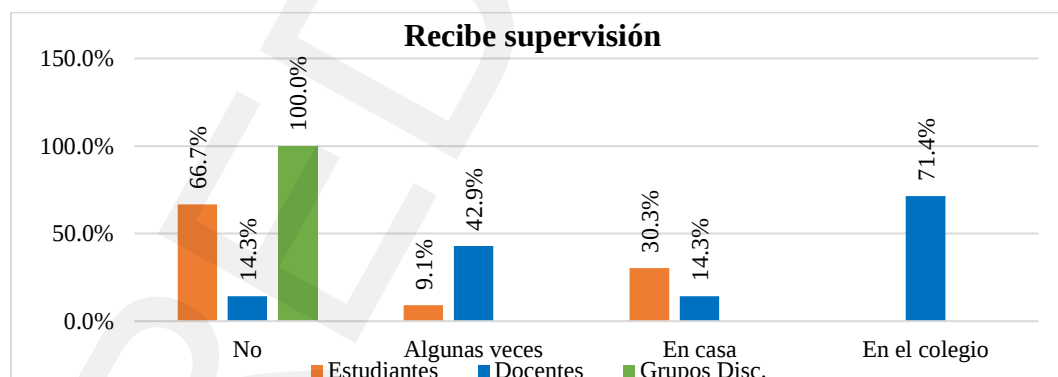
Red semántica sobre la supervisión en el uso de las TIC (pregunta 18).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 40.

Recibe supervisión

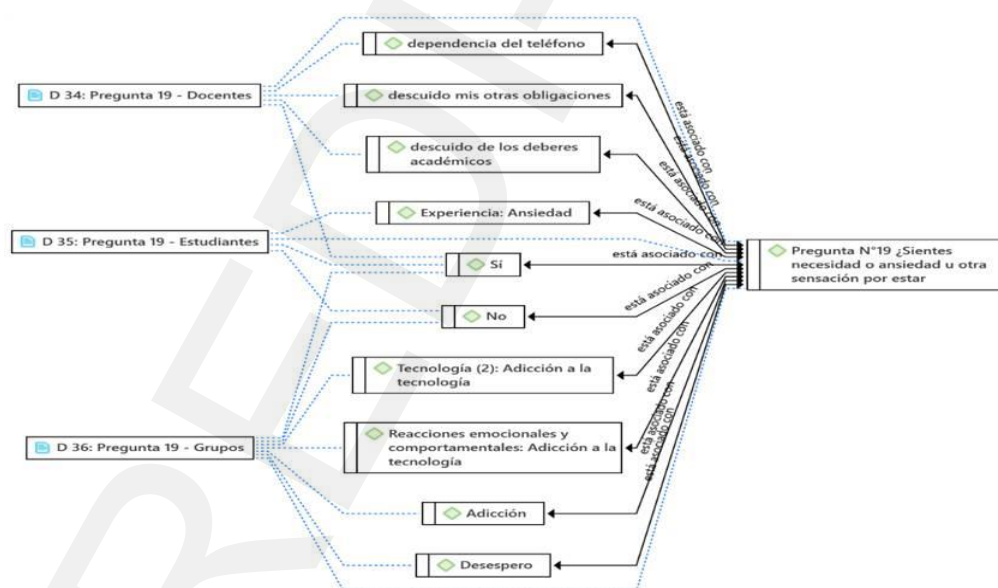


Fuente: elaboración propia a través de Excel.

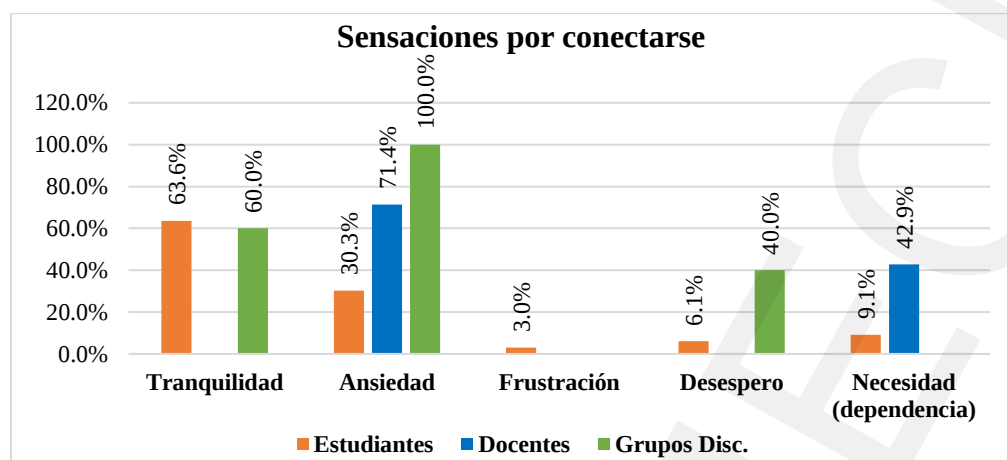
Subcategoría 2. Efectos y repercusiones. Las sensaciones que despiertan las tecnologías en los usuarios, de acuerdo con los resultados, son variadas y en algunos dependen de sus estados emocionales. Los estudiantes son conscientes de los efectos positivos y buenos resultados que se pueden obtener con el uso adecuado de los recursos digitales, en este sentido, una gran porción de ellos desarrolla sus actividades sin alteraciones. No obstante, se destacan efectos emocionales como ansiedad, desespero y dependencia (figura 41). La principal alteración emocional que reportan o reflejan es la ansiedad, seguida por el desespero, las cuales pueden ser consecuencias de otras conductas como la dependencia o el apego (figura 42). La discrepancia que se refleja entre los puntos de vista de los estudiantes y los docentes puede obedecer al hecho que la percepción del docente se enfoca en los estudiantes que tradicionalmente usan los dispositivos en el aula o dentro del colegio, en los cuales observa comportamientos de ansiedad y dependencia, sin embargo, aquellos que lo usan poco o no lo usan, se salen de su foco de observación.

Figura 41.

Red semántica sobre las sensaciones por conectarse (pregunta 19).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

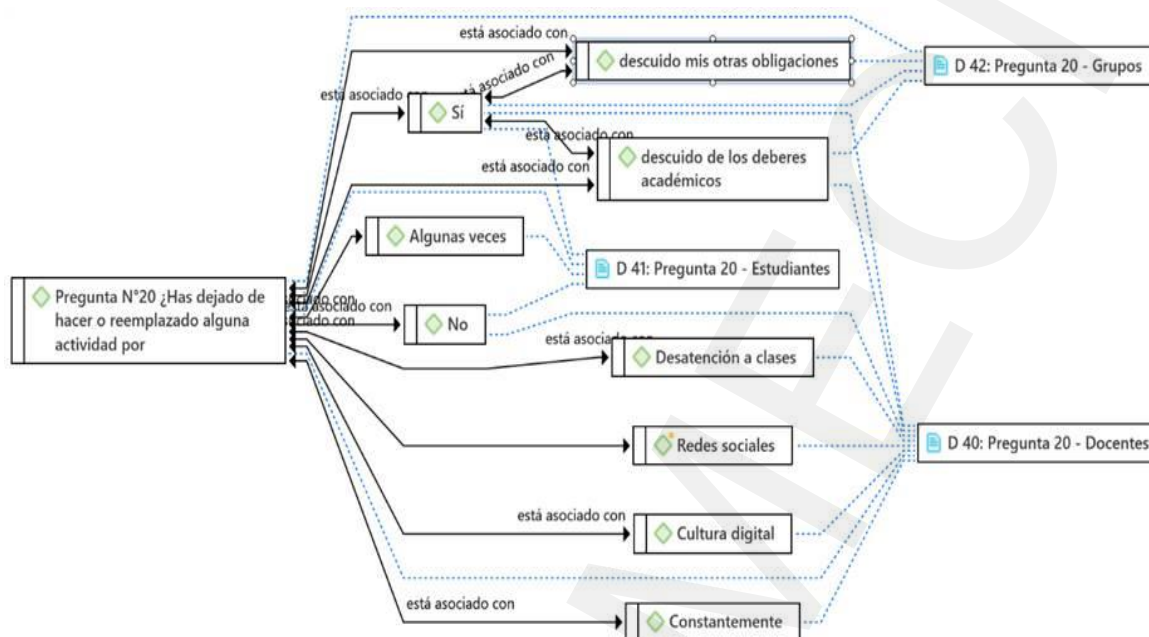
Figura 42.*Sensaciones por conectarse*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

La procrastinación o el aplazamiento de tareas por dedicarse a las interacciones digitales es una práctica muy recurrente, de acuerdo con las tres fuentes, los estudiantes no tienen inconvenientes en dejar de lado sus actividades y responsabilidades por dedicarse a actividades frente a la pantalla (figura 43). En este respecto la procrastinación es muy recurrente en la mayoría de los estudiantes (figura 44), lo que señala que los jóvenes no controlan adecuadamente sus impulsos o deseos, y no jerarquizan adecuadamente la importancia de sus actividades. El margen de diferencia, entre estudiantes y docentes, puede explicarse en el hecho que algunos estudiantes suspenden sus actividades para navegar por periodos cortos, como una especie de descanso, lo que para ellos no es considerado procrastinación, sin embargo, el criterio docente es más generalizado, en tanto que, usar el dispositivo por fuera de una actividad planeada se considera una falta, y una acción de procrastinación.

Figura 43.

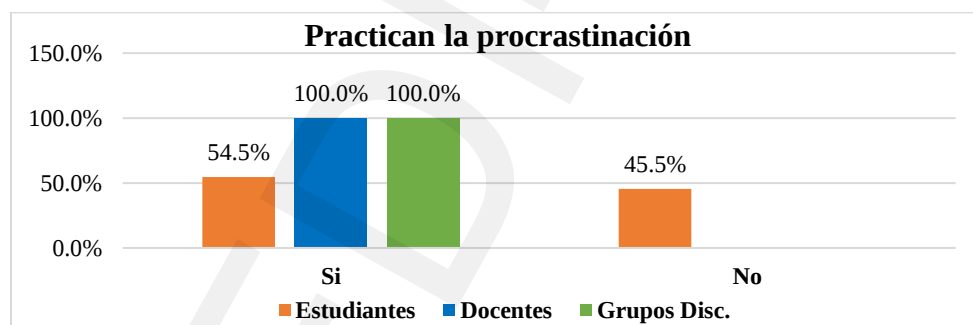
Red semántica sobre la procrastinación (pregunta 20).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 44.

Practican la procrastinación



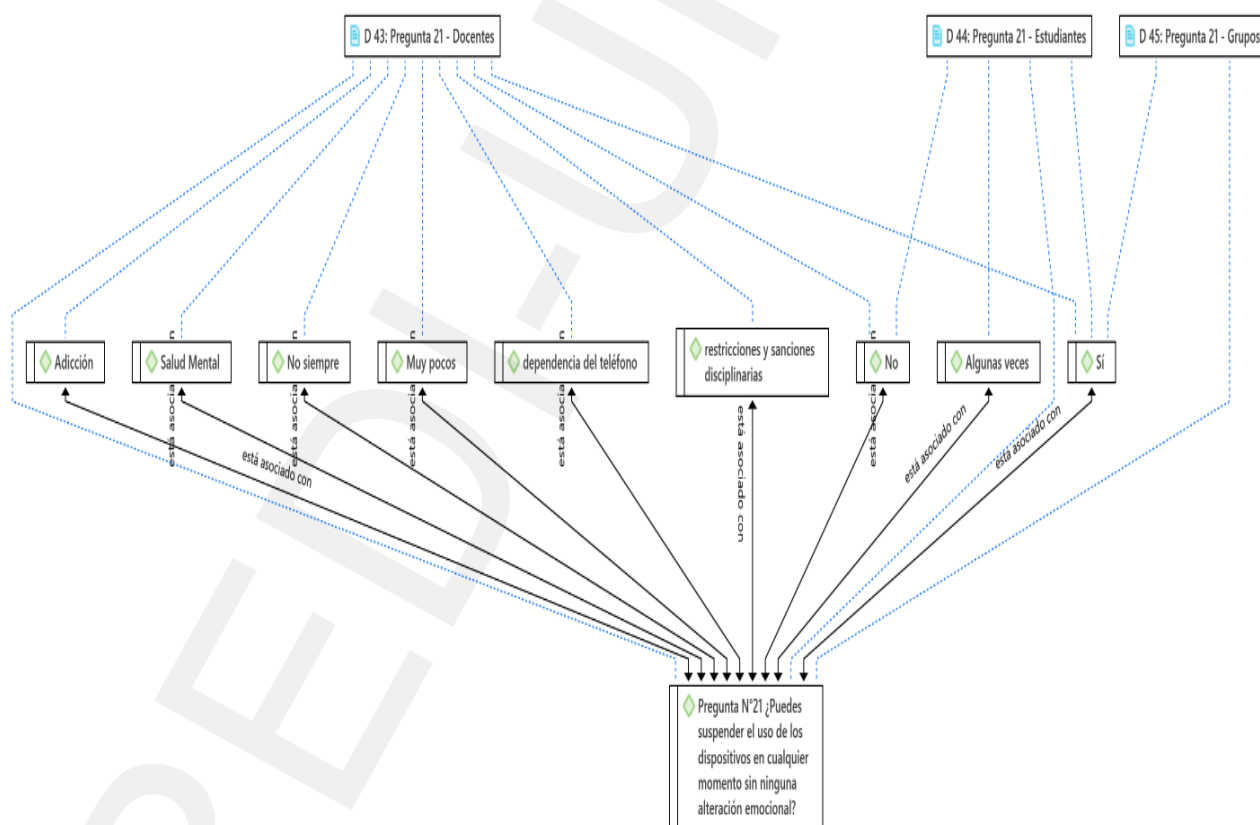
Fuente: elaboración propia a través de Excel.

En contraposición a las manifestaciones de apego, ansiedad y procrastinación que algunos estudiantes revelan, en su mayoría, también señalan que son capaces de controlar dichas

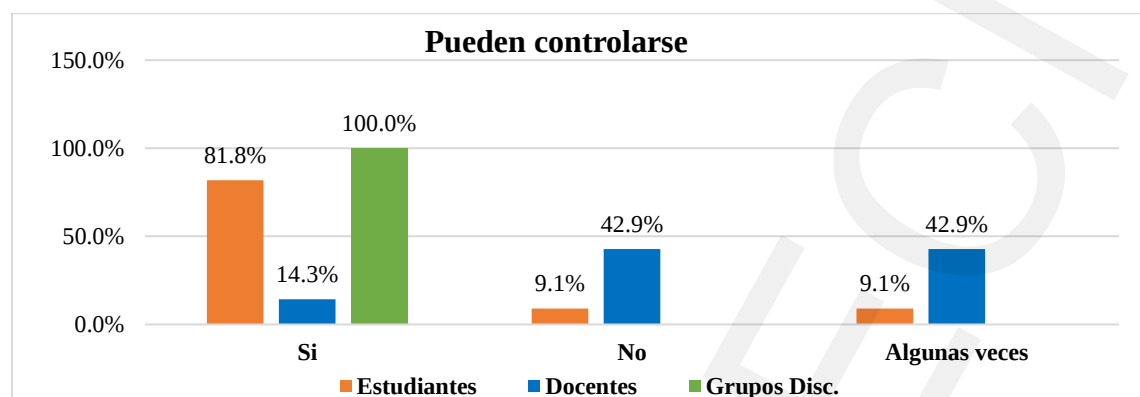
emociones, así como dosificar la duración y horarios de uso (figura 45). En este sentido, la mayoría de los jóvenes afirman tener capacidad de control emocional, en tanto que, pueden regular sus actividades y emociones en tiempo y forma. En contraposición, otros afirman que no poseen control de sus acciones o que solo en algunas ocasiones pueden controlarse (figura 46). La diferencia en la percepción de la capacidad de control, entre estudiantes y docentes, puede obedecer a que el docente observa la pérdida de control en aquellos que acostumbran a usar masivamente los dispositivos, sin embargo, no puede referenciar a aquellos que no lo usan en el contexto escolar o que si logran controlarse.

Figura 45.

Red semántica sobre la capacidad de controlarse (pregunta 21).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

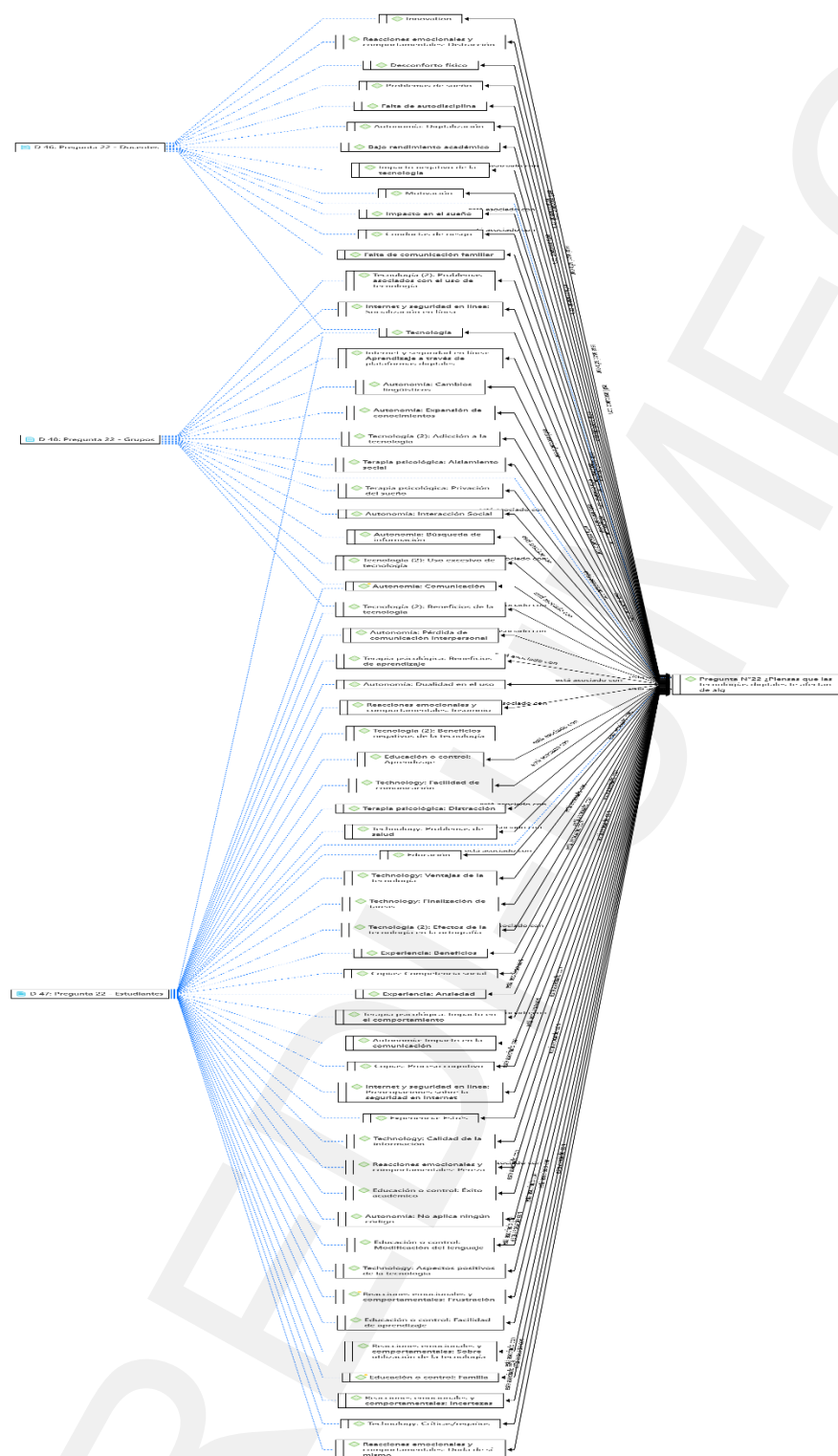
Figura 46.*Pueden controlarse*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

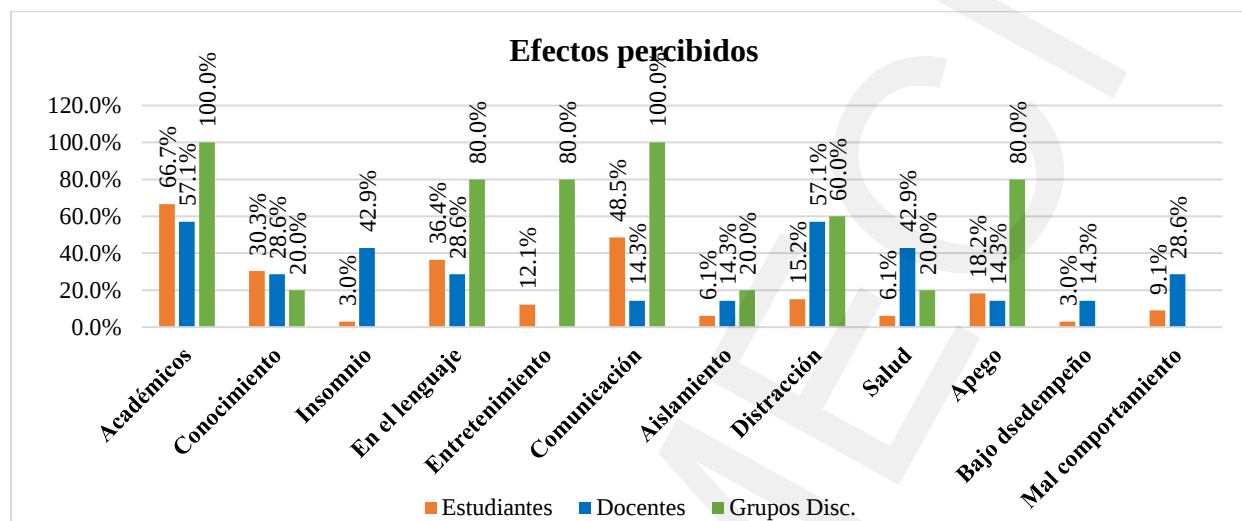
Los efectos que perciben los informantes son variados, resaltando ventajas académicas, la adquisición de conocimiento, la comunicación y el entretenimiento, pero también, la afectación de la atención, de la salud y del comportamiento, entre otras (figura 47). Sobresalen los efectos en: lo educativo, por la posibilidad de realizar tareas y el aprendizaje que adquieren con el uso de diferentes recursos; el entretenimiento, ya que pueden distraerse, escuchar música, actualizarse y disfrutar espacios recreativos; alteraciones en la escritura y lenguaje, en las cuales modifican la forma de escribir y hablar, lo que en algunos casos puede afectarlos académicamente; la salud, con problemas visuales y dolores de cabeza; el aislamiento, especialmente del grupo familiar; el insomnio, por el uso a altas horas de la noche; comportamientos indeseados, de orden sexual o agresivos; apego, por el uso exagerado de los dispositivos; y disminución del desempeño, debido a las acciones de irresponsabilidad y procrastinación (figura 48).

Figura 47.

Red semántica sobre los efectos percibidos (pregunta 22).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

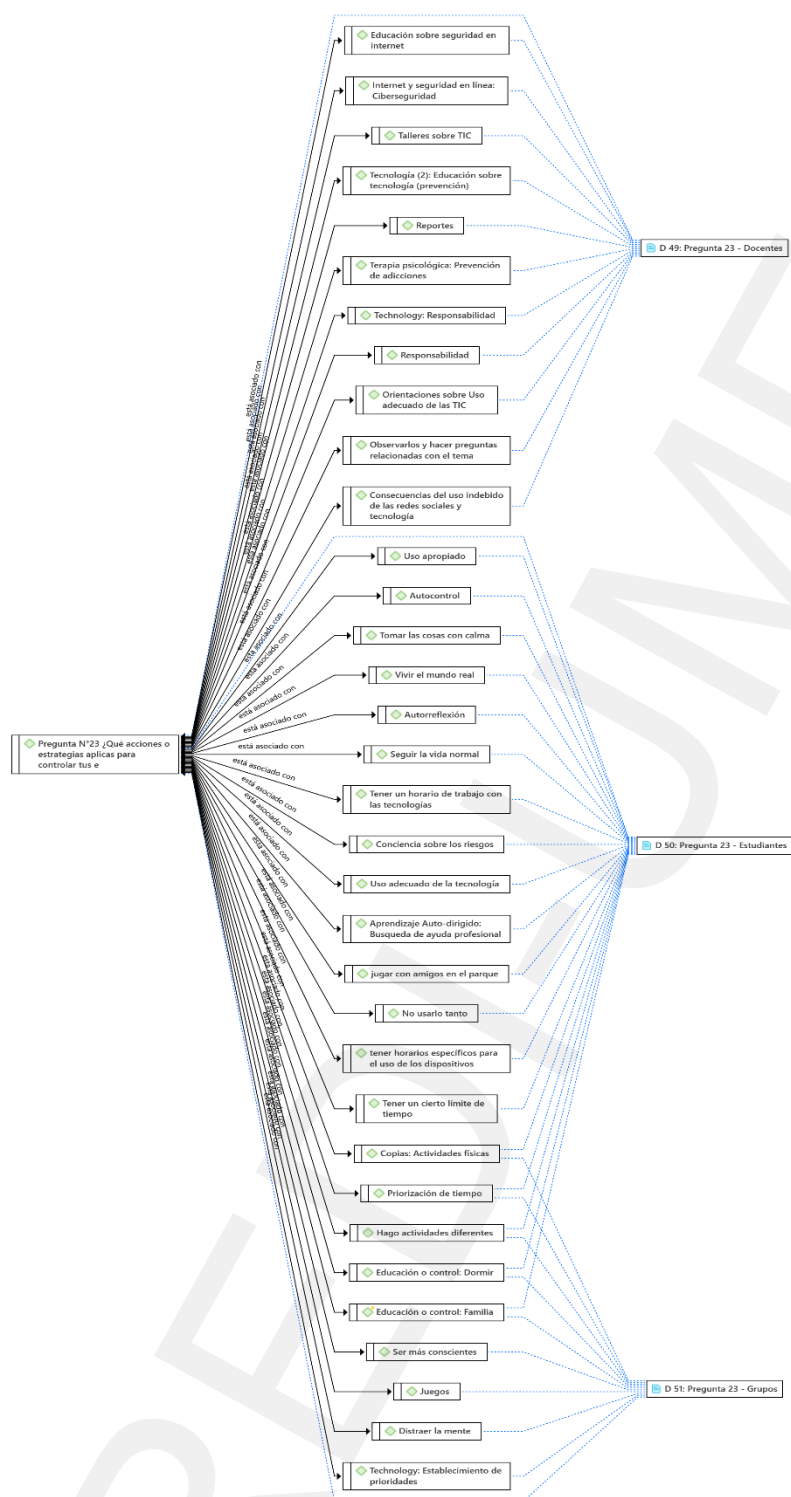
Figura 48.*Efectos percibidos*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

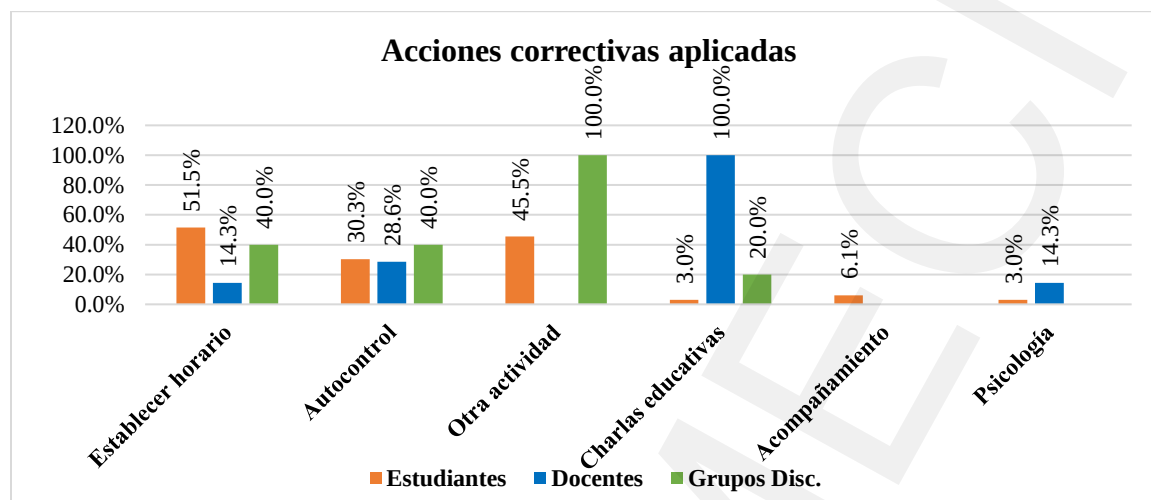
Subcategoría 3. Estrategias y acciones de control. Las actividades que practican los informantes para mitigar y corregir los comportamientos inadecuados son variadas. Estas se enfocan en acciones de autocontrol, manejo autónomo de las situaciones, charlas y realizando actividades alternas, no obstante, han recurrido a medidas de manejo profesional en algunos casos (figura 49). Como medidas principales aplican estrategias de control del tiempo de uso, el autocontrol en las acciones, la práctica de otras actividades (relajantes o distractoras), participación de charlas educativas o familiares, recibir acompañamiento, o han solicitado intervención psicológica (figura 50).

Figura 49.

Red semántica sobre las acciones correctivas aplicadas (pregunta 23).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

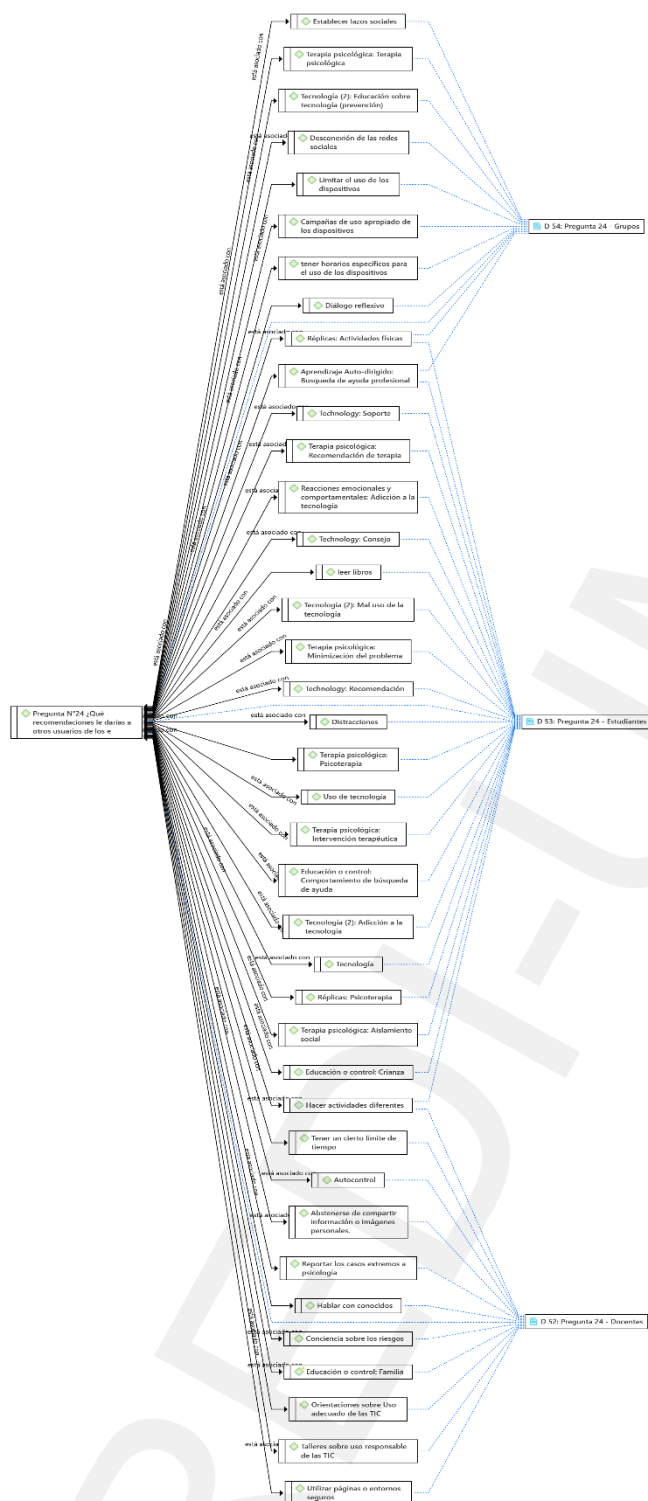
Figura 50.*Acciones correctivas aplicadas*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

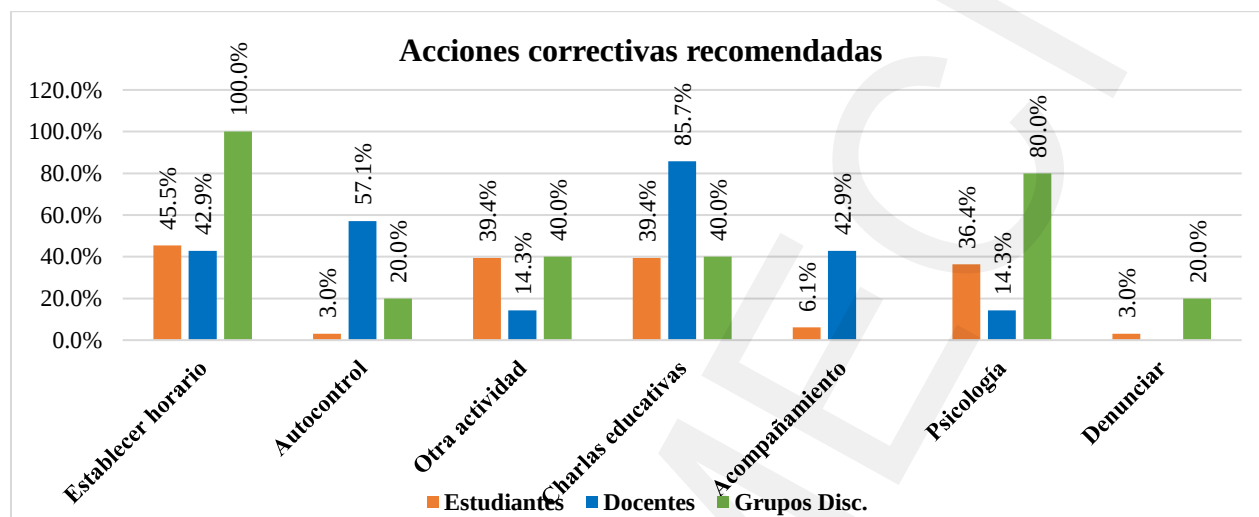
Asimismo, como estrategias de control, las tres fuentes recomiendan actividades basadas en la autorreflexión, el control, la autonomía y la capacitación, no obstante, señalan, de manera importante, la necesidad de acudir a intervención especializada en situaciones extremas (figura 51). Sobresalen las acciones de control en los tiempos y horarios de uso, la organización de charlas educativas, ejercitar el autocontrol (emocional y comportamental), practicar actividades alternas (deportes, paseos, lecturas, siestas, etc.), asistir a terapia psicológica, implementar el acompañamiento y denunciar las acciones abusivas de otros usuarios (figura 52).

Figura 51.

Red semántica sobre las acciones correctivas recomendadas (pregunta 24).



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 52.*Acciones correctivas recomendadas*

Fuente: elaboración propia a través de Excel.

4.2.2. Análisis Descriptivo de los Resultados.

Seguidamente, retomando las matrices de registro y el análisis gráfico realizado en el aparte anterior, se construyó la matriz de categorías, relacionando y complementando la información de las tres fuentes (estudiantes, grupos de discusión y docentes) en cada aspecto que conforman las categorías analizadas. Este ejercicio permite descubrir y analizar las tendencias y complementariedad entre los eventos estudiados, lo que facilita establecer conceptualizaciones entre los aspectos inherentes al fenómeno estudiado.

Cuadro 10.*Matriz de categorías de la descripción y análisis de los datos recolectados*

Categoría	Subcategoría	Descripción	Análisis
1. Hábitos asociados	Equipos y dispositivos	Teléfono celular y computador principalmente,	Se destaca el uso generalizado del teléfono celular y del computador como herramientas de interacción digital, y en especial el teléfono a su

s a los entornos digitales	tecnológicos utilizados por los estudiantes	adicionalmente, es algunos casos, televisor, tabletas, MP3, parlantes, diademas inteligentes y video beam.	versatilidad, comodidad, practicidad, portabilidad y facilidad de conexión. Adicionalmente, en algunos casos, usan el televisor, MP3, tabletas, parlantes, diademas y video beam.
	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Redes sociales, plataformas y aplicaciones como Facebook, WhatsApp, Instagram, TikTok, correos electrónicos, YouTube, Twitter Messenger, Google, Brainly, Duolingo, Snapchapp, Scratch, Reddit, Pinterest, Telegram, Deezer, Wattpad, Discord, Sofía plus, Wikipedia, free fire, y videojuegos.	Se destaca la participación en redes sociales para comunicación y relaciones sociales, aplicaciones musicales, de video y juegos para actividades de entretenimiento y ocio. Asimismo, es recurrente el uso de buscadores y creadores de contenido, así como plataformas y aplicaciones académicas y de consulta.
	Lugares físicos de conexión	Desde cualquier lugar posible, principalmente la casa y el colegio, en algunas ocasiones en casa de amigos, familiares o el parque.	Los estudiantes utilizan los dispositivos y entornos digitales en todos los espacios físicos posibles, sin embargo, se centran en el hogar y en las instituciones educativas que es en donde pasan la mayor parte del día y tienen la facilidad de conectarse. En ciertas ocasiones se conectan desde la casa de amigos o familiares, y desde lugares públicos como parques.
	Intensidad y horario de uso	Periodos de interacción diaria que abarcan desde 1 hasta 13 de uso, variando según el día, el lugar y la ocasión, incluyendo horas de la noche y madrugada	El uso de los dispositivos es diario y repetitivo durante todo el día, sin embargo, los horarios varían según el día y la disponibilidad. Predomina el uso extendido mayor a 4 horas, especialmente en horas de la tarde que tienen mayor facilidad. No obstante, es recurrente el uso de dispositivos durante la jornada escolar, durante la noche y la madrugada.
	Interlocutores	Las interacciones se realizan principalmente con amigos, compañeros de escuela, familiares, desconocidos de diferentes lugares y sus parejas.	Los interlocutores principales son los miembros de la familia, amigos (pares) y compañeros de colegio, con los que comparten temas de interés común, situaciones de colegio y situaciones familiares. De manera significativa, también se destaca la interacción con personas de otros lugares, desconocidos y con sus parejas, con los que se dialogan temas de interés y personales.
	Actividades y acciones que desarrollan	Actividades comunicativas, recreativas, académicas y de creación de contenido, tales como chatear, envío de mensajes, consultas	Predominan las actividades comunicativas a través de chat y mensajería para actualizarse y compartir información en temas personales, de interés y académicos. También se destacan las actividades de ocio y entretenimiento como ver

	en los entornos digitales	educativas, realización de tareas, actualizar información, ver y crear videos y películas, escuchar música y jugar.	videos, jugar, escuchar música, hacer memes y actualizarse revisando perfiles e información de terceros. Asimismo, se concurre en la consulta en buscadores y plataformas para investigar temas y resolver actividades de índole académico.
	Motivaciones para conectarse	Alta relevancia hacia las tecnologías y sus usos. Ganas de comunicación, aceptación y entretenimiento, así como búsqueda de novedades y actualidad. Necesidad de realizar consultas y tareas académicas.	Las tecnologías digitales son consideradas importantes y necesarias para el desarrollo de ciertas actividades diarias. Debido a su posibilidad de multitarea y fácil acceso, despiertan el interés por la comunicación y la interacción social, el entretenimiento, la distracción, la actualización de perfiles, la realización de consultas educativas y tareas académicas. En algunos casos, las TIC son consideradas tan necesarias, que generan seguridad y producen cierta dependencia y apego
2. Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas	Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	Deseo, necesidad, ansiedad, desespero por estar conectado (chateando, jugando, consultando y recibiendo respuestas). Tranquilidad y satisfacción al conectarse. Tristeza, ira y frustración por no poder conectarse o por fallas en el dispositivo (problemas de señal, se apaga, se daña, se bloquea o se descarga) y enojo por publicaciones de otros.	Valoran en gran medida las interacciones digitales, demostrando emociones como ansiedad y deseo por conectarse para comunicarse con sus pares, llamar la atención, ser aceptados y entretenerse. Generalmente muestran buena actitud, satisfacción y felicidad en sus interacciones, sin embargo, suelen ocultar sus sentimientos reales y evadir sus problemas familiares. Así mismo ocurren situaciones que afectan sus emociones como la falta de respuestas (o likes), poco control del tiempo y la participación de acciones riesgosas como envío de contenido sexual, uso de perfiles falsos, extorsiones, etc. Igualmente, se manifiesta enojo, ansiedad, frustración y tristeza en situaciones de discusión y altercados entre usuarios por publicaciones y fallas en el equipo (pierde señal, se apaga, se daña, se bloquea o se descarga).
	Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	Identifican los riesgos y las acciones indebidas como: hablar con desconocidos, cyberbullying, suplantación, bajo rendimiento, aislamiento, ansiedad, contenido sexual, adicción, hackeo, robo de información, extorsión, virus, problemas visuales, estafas, daños físicos y	En su mayoría identifican los riesgos y problemas asociados al uso de los entornos digitales, especialmente cyberbullying, mensajes indebidos, contenido sexual, problemas de salud, hablar con desconocidos, extorsión, suplantación, hackeo y adicción. En los colegios se desarrollan actividades de control, charlas y programas de capacitación en TIC y prevención de riesgos, no obstante, se destaca la práctica del envío de memes y mensajes con contenido sexual entre amigos y compañeros muy cercanos

		agresiones. Se han visto involucrados con el matoneo, mensajes amenazantes, perfiles falsos, contenido sexual, suplantación, afectación de la salud, extorsiones y aislamiento. Como consecuencias han padecido angustia, ira, desconcentración, conflictos, pérdida de dinero, tener que bloquear cuentas y contactos, aislamiento, llamados de atención y amonestaciones.	sin presencia de situaciones de conflicto o denuncia, por lo cual han recibido llamados de atención y amonestaciones a nivel de colegio. En algunos casos han sufrido situaciones de acoso, suplantación, doxing, chantaje, estafa, angustia, aislamiento, problemas visuales, agresividad y desconcentración, sin embargo, la mayoría reporta no haber tenido situaciones de riesgo ni exposición de ningún tipo.
	Conductas emergentes	Un alto porcentaje reaccionan con naturalidad, mostrando actitudes positivas y cordiales y buscando soluciones a los problemas presentados, esperando que se resuelva la situación o realizando otras actividades. Otros manifiestan conductas iracundas, vengativas, de ansiedad, de alteración, agresividad, aislamiento, desconcentración, frustración, tristeza e intolerancia.	En su mayoría muestran control emocional y naturalidad ante las diferentes situaciones presentadas, buscando la solución adecuada y/o realizando otras actividades, sin embargo, un gran porcentaje muestra un comportamiento alterado y sexualizado, con hostilidad e intolerancia, y presentar mal humor por falta de repuesta o por diferencias con sus interlocutores, por falta de conectividad o por otras dificultades con las TIC. En casos menores se muestran síntomas de adicción o dependencia como aislamiento, frustración, ansiedad, agresividad y desafiantes, mostrando poco interés en las clases y en las conversaciones.
3. Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales	En su mayoría, el aprendizaje para manejar las TIC es independiente y autónomo. En el colegio reciben charlas educativas y talleres sobre la estrategia EnTicConfio, del programa RedVolucion, y otros programas del Mintic. También reciben orientación por parte de familiares y amigos. El manejo de las herramientas y las aplicaciones, por lo	En la mayoría de los casos los estudiantes indican estar bien adiestrados en el manejo de los dispositivos y las aplicaciones, esto lo aprenden por sí solos, de forma experimental, y en algunos casos son orientados por amigos y familiares. A nivel educativo, en las instituciones, se dan orientaciones sobre el buen uso del dispositivo y las aplicaciones sociales y educativas. También se incorporan algunos programas de formación direccionados por el ministerio de educación, sin embargo, el impacto de estos programas es muy poco, ya que son talleres de 1 ó 2 horas que no tienen seguimiento. En el colegio los docentes están

	general, es bueno, con poca o nula supervisión.	vigilantes, pero en el resto del tiempo, y en la mayoría de los casos, las interacciones y momentos de uso de los dispositivos transcurre sin el acompañamiento o supervisión de un adulto u orientador.
Efectos y repercusiones	Antes de iniciar interacciones gran parte de los estudiantes están tranquilos, no obstante, un alto porcentaje presenta ansiedad, desespero y dependencia. Asimismo, aunque indican tener control de las acciones, suelen practicar la procrastinación. Señalan efectos positivos en lo académico y en el aprendizaje, la comunicación y el entretenimiento, así como problemas de atención, cambios en el lenguaje, problemas de salud, pérdida de tiempo, distracciones, aislamiento, insomnio, mal comportamiento y apego	Existe consenso sobre las ventajas, beneficios y repercusiones que se promueven con el uso de las tecnologías digitales y sus entornos. Por un lado, estimulan y facilitan el proceso educativo, el estudio, la realización de tareas académicas, la investigación y el aprendizaje, así mismo, permiten la comunicación, el entretenimiento y el ejercicio laboral, sin embargo, y a pesar de que la mayoría señala poder controlar sus emociones y el tiempo de uso, se practican, en gran medida, las interacciones digitales por largos periodos de tiempo y a veces de forma desproporcionada, propiciando la procrastinación, situaciones de estrés, insomnio, falta de atención, desinformación, problemas de salud visual, apego, aislamiento, modificación en la forma de hablar y escribir, el facilismo, el estrés, la ansiedad, agresiones y la desinformación
Estrategias y acciones de control	En gran medida, reflexionan sobre sus acciones, controlan los tiempos y priorizan las actividades. Practican actividades alternas (deportivas, al aire libre con amigos y familiares, dormir, lectura). Algunos participan de charlas y orientaciones sobre el uso y los riesgos de las TIC, y reciben supervisión de un adulto responsable. Igualmente, algunos han acudido a orientación psicológica	Se destaca la importancia de la autorreflexión, el conocimiento y la aplicación de las estrategias de uso y cuidado para evitar el apego y las repercusiones negativas. Para tal efecto, se realizan acciones como: establecer horarios claros de uso, el acompañamiento de un responsable, el ejercicio de otras actividades con familiares y amigos (deporte, arte, lectura, dormir), realización de charlas con familiares sobre dudas y situaciones que se presentan, solicitar ayuda especializada para atender situaciones de ansiedad, apego y afectación de la salud. Las instituciones educativas aplican controles de uso y correctivos ante las faltas, así como charlas y talleres a nivel general para mejorar el conocimiento y manejo de las herramientas digitales, especificando acciones para aprovecharlas, evitar riesgos y tomar

Recomiendan charlas y talleres en valores, así como las responsabilidades y funciones que involucra el uso de las TIC, sobre los delitos y los riesgos en las redes. Establecer horarios, reportar casos de abuso y adicción, dar buen ejemplo, solicitar ayuda y realizar actividades alternas.	acciones ante situaciones amenazantes. Se destaca la necesidad de ampliar el conocimiento pleno de las ventajas, desventajas y riesgos que conllevan el uso de las tecnologías digitales. En casa es indispensable realizar seguimientos y controles a los tiempos, horarios y sitios que son visitados, exhortando a los padres la importancia del buen ejemplo, la formación en valores, la realización de actividades alternas y la orientación por psicología en casos extremos.
--	--

Fuente: elaboración propia.

4.3. Contrastación y Teorización

4.3.1. Contrastación

A continuación, se plantea la discusión de los resultados obtenidos frente a las posturas de los autores referenciados, para esto, se contrastan los hallazgos con las concepciones teóricas de los autores, estableciendo criterios para apoyar, refutar o complementar tales referentes.

4.3.1.1. Hábitos Asociados a los Entornos Digitales

Equipos y Dispositivos Tecnológicos Utilizados por los Estudiantes. El auge de las tecnologías ha traído la disponibilidad de una gran variedad de dispositivos electrónicos, los cuales, de acuerdo con sus prestaciones y facilidad de adquisición, son requeridos por la población estudiantil. En la información suministrada, se observa la tendencia hacia el uso de herramientas como celular, computador, televisor, MP3, tabletas, parlantes, diademas y video beam. Se registra esta propensión en expresiones como “utilizan portátiles, tabletas y celulares” (DOCLIG), “uso celular y computador, tablet, televisor” (GDSANT) y “utilizamos mucho lo que tiene que ver con video beam, los portátiles, las tabletas” (DOCCAT). En estas afirmaciones se

aprecia una preferencia particular por el celular, computador, equipos audiovisuales y equipos de sonido (Hung, 2015, p. 118), sin embargo, se destaca el uso preferencial de celulares, computadores y tabletas (Álvarez et al., 2020, p.124), ya sean de propiedad de los estudiantes, de familiares, de amigos o de la institución educativa (López, 2018, p. 55).

En este sentido, es recurrente escuchar expresiones como “utilizo el celular y el computador” (E2LIG), “uso el celular” (E6SMAR) y “yo más que todo utilizo el celular y el computador” (E3SANT), indicando que estas dos herramientas sobresalen ante las demás (figura 6), y es principalmente por su accesibilidad, practicidad, versatilidad, portabilidad y porque permiten conexión permanente a internet en cualquier lugar, por lo cual también es común escuchar expresiones como “como tengo teléfono personal, lo cargo donde pueda” (E2REC), “utilizan computador y celular todo el tiempo” (DOCSANT). Esta práctica concuerda con Díaz-vicario (2019), quien describe que “el 87.1% de los jóvenes dispone de un ordenador y el 84.2% de móvil” (p. 3). Por tanto, se observa en los estudiantes una conducta orientada hacia el uso de los dispositivos como el computador y el celular, debido a su versatilidad, portabilidad y facilidad de acceso, en cualquier lugar y momento.

Entornos, Aplicaciones y/o Escenarios Virtuales Frecuentados. La interactividad mediante las tecnologías digitales ha ido escalonando en todos los ámbitos del desempeño humano, con el desarrollo de potentes e incontables softwares, plataformas y aplicaciones para todo tipo de actividad, sin embargo, de acuerdo con las necesidades de servicio y disponibilidad de recursos, algunas son mayormente demandadas que otras. En el análisis de la información suministrada por las fuentes, el uso de los entornos digitales es bastante heterogéneo. Con expresiones como “utilizo WhatsApp, Facebook, Instagram, Messenger, TikTok” (E6REC); “uso

Facebook, Instagram, Twitter, TikTok, Reddit y Google” (E1SMAR); Facebook, WhatsApp, Instagram (E5LIG); y “uso Facebook, Instagram, WhatsApp, Telegram, TikTok, Google, Pinterest, Deezer” (GDREC), describen acciones que concuerdan con afirmaciones de Trucco y Palma (2020), que señalan una alta participación “en actividades de ocio, jugar o interactuar por redes sociales” (p. 108), especialmente en las redes y aplicaciones, en las cuales, según López (2018), gozan de mayor demanda y popularidad como “YouTube, Facebook y WhatsApp” (p. 55), así como las que van surgiendo como “Twitter, Instagram, Pinterest, Snapchat” (Álvarez et al., 2020, p. 124), TikTok, Deezer, Messenger, Reddit, Telegram, Wattpad, Discord, free fire, entre otras.

Igualmente, en algunos casos utilizan, de forma alterna, plataformas y aplicaciones académicas y de consulta como Google, Brainly, Duolingo, Sofía plus y Wikipedia. Esto se aprecia en intervenciones como: “usamos Facebook, Instagram, WhatsApp, Telegram, TikTok, Google, Pinterest, Deezer, y a nivel académico Google Académico y Brainly” (GDREC); “uso Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram y otras aplicaciones como Duolingo que es muy recomendada porque te ayuda al aprendizaje de inglés y facilita conocer palabras nuevas y muchas cosas” (E3CAT); y a nivel académico “Brainly, Google y Sofía plus” (GDSMAR). De acuerdo con Álvarez et al. (2020), en estas plataformas, aplicaciones y buscadores, los estudiantes desarrollan y complementan sus actividades escolares, usando “bases de datos como Psycodoc, Redalyc, Scielo, ProQuest, Ebrary, Google Académico” (p. 124). En el mismo sentido, de acuerdo con García-Martín y Cantón-Mayo (2019), es una práctica común el uso de “herramientas como los motores de búsqueda y las wikis para realizar deberes y trabajos académicos” (p. 80).

Estas tendencias avanzan constantemente en sintonía con la aparición de nuevas redes, plataformas y aplicaciones, y que están en permanente actualización, con prestaciones cada vez más sofisticadas, versátiles, atractivas y con servicios multipropósito que facilitan la realización de las múltiples actividades que desarrollan los estudiantes.

Lugares Físicos de Conexión. Un dispositivo electrónico con capacidad de carga y con disponibilidad de conexión a internet, puede ser operado desde cualquier lugar geográfico, sin embargo, existen espacios que son preferidos de acuerdo con las condiciones del usuario. Esto se evidencia en las intervenciones como: “desde mi casa o a veces también desde el colegio cuando estoy en receso” (E7CAT); “desde casa y aquí en el colegio por ratos” (E5CAT); “desde mi casa, casi siempre” (E1SMAR); “cualquier lugar que tenga un celular” (E3REC); “desde mi celular, desde mi casa o alguna parte” (E2LIG); “desde mi casa y a veces en el colegio” (E7SMAR). Estas conductas indican que se suelen usar los dispositivos en la mayoría de los espacios físicos posibles (hogar, escuela, en casa de amigos y familiares y sitios públicos), concordando lo que señala Díaz-vicario (2019), quien describe que “los jóvenes los utilizan mayoritariamente en casa (52.36%), la calle (16.25%) y el instituto (13.49%)” (p. 3), sin embargo, los entrevistados ejercen mayor práctica en el hogar y la escuela (figura 10), especialmente el hogar.

Esta tendencia se corresponde con lo expresado por Trucco y Palma (2020), quienes sostienen que “en los cuatro países se da una tendencia similar donde la modalidad de acceso más extendida es desde el hogar a través de un celular” (p. 44), y corrobora lo expresado por Hung (2015), que indica que “el escenario de mediación más intensiva (frecuente) que presentan estos proviene de sus hogares” (p. 126), y lo descrito por García-Martín y Cantón-Mayo (2019), quienes encontraron en su estudio que “los adolescentes utilizaban estas tecnologías,

principalmente, en el hogar”(p. 79). Esta característica se explica por el hecho que los estudiantes pasan la mayor parte del día en casa y en el colegio, no obstante, en el colegio tienen actividades escolares y control de los docentes, en cambio el hogar es su sitio de descanso y donde tienen mayor libertad y tiempo disponible.

Intensidad y Horario de Uso. En este aspecto, los cibernautas disponen de diferentes horarios para realizar sus actividades digitales. En este sentido, la intensidad y horario de implementación de las tecnologías digitales, por parte de los estudiantes analizados, son muy variados (figuras 12 y 14), dejando al descubierto que existe una alta necesidad y/o dependencia de usarlas en todo momento durante el día y la noche. Así lo demuestran afirmaciones como: “podrían ser como cinco horas al día, pero divididas” (E1REC); “como 4 horas, mayormente en la tarde” (E2LIG); “más o menos de 8 a 10 horas” (E7CAT); “como 5 o 6 horas” (E7SMAR); “de una a tres horas” (E2SANT; E3LIG); “como unas 9 o 12 horas, más o menos” (E1SMAR); “porque la mayoría de los padres me comentan que los hijos permanecen en celular hasta la madrugada” (DOCPSIC). Esto se corrobora con afirmaciones como las de Hartanto y Yang (2016) quienes señalan que “el 93 % de los jóvenes (de 18 a 29 años) usaban sus teléfonos inteligentes durante todo el día solo para evitar aburrimiento” (p. 329), y lo descrito por Castro (2017), quien indica que los “adolescentes de 12 a 15 años dedican un total de 15,6 horas a la semana en Internet, frente a 17,2 horas viendo televisión” (p. 89).

Por consiguiente, se puede interpretar que el uso es extendido, con valores promedio iguales o superiores a 4 horas (figura 12), superando lo expresado por de Díaz-Vicario (2019), quien apunta que “la media de uso se sitúa en torno a las 3 horas/día –aumentando durante los fines de semana” (p. 8). Así las cosas, de acuerdo con las descripciones entregadas por los

informantes, el establecimiento de horarios y tiempos de uso se prolonga a lo largo del día, y depende de las circunstancias, necesidades y disponibilidad del cibernauta y de las herramientas.

Interlocutores. Las interacciones digitales de orden social y comunicativa involucran la participación de dos o más usuarios que envían y/o reciben la información para usarla, administrarla, modificarla y/o reenviarla nuevamente. De acuerdo con lo manifestado por los informantes, los estudiantes mantienen interlocución “con amigos, conocidos, familiares, personas con quienes jugar (desconocidos)” (GDCAT); “con amigos, con mis familiares más lejanos, incluso también los cercanos y algunas veces con extraños” (E1REC); “con amigos, familiares o con personas de las redes sociales” (E1LIG), “con mi papá, mi tía, mis familiares y amigos” (E2SMAR), “con familiares y amigos, que están lejos” (E2SANT), “pues con mis compañeros, más que todo, porque no suelo aceptarles la solicitud a desconocidos” (E7CAT).

En este sentido, de acuerdo con Clayton (2015), resalta principalmente la interlocución con pares, amigos y compañeros de colegio, en gran medida con los miembros de la familia, y en ciertos casos con personas de otros lugares y desconocidos, estableciendo una relación de comunicación “con extraños, amigos y familiares, colegas y proveedores de atención” (p. 133). Permitiendo lo señalado por Nobles et al. (2016), quienes indican que a través de las redes sociales los estudiantes pueden “encontrar amigos que hacía tiempo no veían, estar en contacto constante con familiares y amigos” (p. 24), en todas las geografías, “tanto los que están cerca como los que están en lugares apartados” (Pérez et al., 2018, p. 64), y “se enteran de las opiniones e intereses de los demás, principalmente de sus amigos y conocidos” (Pérez et al., 2018, p. 65), pudiendo compartir temas personales, de interés común, situaciones de colegio y familiares, y práctica de juegos.

Actividades y Acciones que se Desarrollan en los Entornos Digitales. La versatilidad de tareas en las tecnologías digitales es extensamente variada, brindando una gama de posibilidades para que los usuarios desarrollen sus actividades con facilidad y eficiencia. En esta subcategoría, las tres fuentes describen actividades como “siempre veo memes y respondo ciertos mensajes, a veces no chateo tanto” (E6REC); “chatear, dibujo, investigar alguna tarea, alguna actividad que tenga del colegio” (E5CAT); “conversación con mi familia y también entrar al Facebook y ver cómo están las redes sociales” (E4SANT); “investigar alguna tarea, trabajo o jugar también” (E2CAT); “hablar sobre nuestro día, si tenemos alguna actividad que hacer”(E2LIG); “ver videos, publicar memes, subir fotos y charlar, hacer videos, tomar fotos, escuchar música” (E1REC); “jugar, conversar con los amigos y ver vídeos de entretenimiento” (OEREC).

En estas afirmaciones se aprecia una fuerte tendencia hacia las actividades comunicativas a través del chat (con el objetivo de actualizarse en temas personales y académicos), las actividades de ocio y entretenimiento (ver videos, jugar, escuchar música, hacer memes y actualizarse sobre temas de interés personal o revisión de perfiles y la creación o descarga de contenidos). Lo cual confluye con lo expuesto por Trucco y Palma (2020), quienes señalan que “la mayor parte del tiempo que niñas, niños y adolescentes están conectados a Internet es utilizado en actividades de ocio, jugar o interactuar por redes sociales” (p. 108). También concuerda con la aseveración que “en el Brasil, Chile y el Uruguay, las actividades más extendidas son ver videos y chatear en línea, mientras que en Costa Rica es jugar en Internet y luego ver videos” (Trucco y Palma, 2020, p. 83), igualmente, se relaciona con lo expuesto por López (2018), cuando afirma que “las actividades favoritas en estas redes son el chat, escuchar música, ver fotografías y ver vídeos, memes o carteles” (p. 55). Igualmente, en un porcentaje

importante, se destaca la consulta y aplicación en buscadores y plataformas para investigar temas académicos, estudiar y resolver actividades escolares (figura 18), reafirmando lo formulado por García-Martín y Cantón-Mayo (2019), quienes mencionan que "nueve de cada diez estudiantes de entre 12 y 18 años realizaban búsquedas en Internet, visualizaban y/o compartían archivos de audio y video, consultaban información en wikis y utilizaban aplicaciones de mensajería instantánea" (p. 79).

4.3.1.2. Valoraciones Socioemocionales, Motivaciones, Riesgos y Conductas

Motivaciones Para Conectarse. La realización de actividades por medio de tecnologías digitales se relaciona con la necesidad que surge por una tarea pendiente, una acción de comunicación o el ejercicio del entretenimiento, y la capacidad que éstas brindan para practicarlas de manera rápida y efectiva. En consecuencia, para los informantes entrevistados, las TIC hacen parte del día a día y las han incorporado como componente fundamental de sus labores. Expresiones como "a diario lo necesitamos para trabajar para las tareas y algunas personas viven de ello" (E5SANT); "ellos lo toman como una necesidad, ya eso es una herramienta para ellos, el celular es como una herramienta tanto de comunicación con todos sus pares como herramienta de trabajo al estudio para resolver los compromisos escolares" (DOCPSIC); "a veces cuando tengo una curiosidad, y me parece interesante y me deja una incógnita grande, la investigo a profundidad" (GDCAT), dan idea de la importancia que tienen las tecnologías para los estudiantes, y lo que representan para su desempeño y bienestar, disponer de estas herramientas. Lo cual entra en correspondencia con Reig y Vilchez (2013), quienes describen que para ellos se ha vuelto indispensable "obtener gratificaciones, recompensas, feedback constantes que no son habituales ni en la escuela ni en el seno familiar" (p. 77),

especialmente en estos entornos, puesto que “todo aquello que un adolescente más aprecia está ahí: su red de amigos, su música, sus fotos, sus vídeos” (Reig y Vilchez, 2013, p. 101).

Asimismo, exclaman afirmaciones como “con este medio podemos comunicarnos y también podemos acceder a tener un buen conocimiento sobre algo” (E3SMAR); “me entretengo, paso el tiempo, a veces veo noticias, veo cosas que llaman mi atención” (E1LIG); “con ellas podemos comunicarnos y también, pues, podemos investigar cosas que no sabemos” (E8REC); “principalmente mi entretenimiento, ya que la mayor parte del tiempo paso en mi casa y cuando no tengo tareas que hacer me entretengo en esas aplicaciones a distraerme un poco” (E5CAT). Estas expresiones concuerdan con Pérez et al. (2018), quienes describen el valor asignado a “las posibilidades que les ofrecen las TIC para comunicarse con sus familiares y amigos, tanto los que están cerca como los que están en lugares apartados” (p. 64), por tanto, no estar conectado “puede implicar sentirse diferente, aislado, desactualizado y perder la oportunidad de encontrarse e interactuar con sus amigos” (Pérez et al, 2018, p. 65), así que para ellos es fundamental “mostrarse y tener la aprobación de la mayor cantidad de personas en las redes sociales” (Álvarez et al., 2020, p. 137).

Por tanto, priman las ganas de comunicación y necesidades de entretenimiento, distracción, actualidad en temas de interés y búsqueda de amistades, así como la realización de consultas para estudio y tareas académicas. Sin embargo, surgen motivaciones lo suficientemente fuertes que van más allá de una simple necesidad de trabajo o deseo de entretenimiento, con expresiones como “tengo un apego con todas mis redes sociales” (E3REC) y “siento que el celular es muy tentador al momento de hacer tareas” (E2CAT), se evidencia lo enunciado por Nussbaum (2008), quien señala que los medios masivos de comunicación “son potentes

educadores de ciudadanos y pueden alimentar nuestra empatía o nuestra ceguera, una compasión adecuada o inadecuada” (p. 480).

Valoraciones Socioemocionales y Situaciones Emergentes. Teniendo en cuenta que las tecnologías digitales ofrecen atributos que permiten desarrollar actividades de gran importancia, en los usuarios se despliegan expectativas que conllevan a valoraciones y emociones que pueden alterar su actitud y comportamiento. Esto se evidencia en afirmaciones como “cuando usan las TIC se les nota un comportamiento agradable de acuerdo con lo que estamos haciendo, felices porque le gusta, porque les llama la atención, les parece innovador y se sienten mucho más cómodos” (DOCCAT); “cuando se me bloquea la pantalla, me angustia no saber que hacer en ese momento, puede que se haya dañado, me siento mal porque esa era una herramienta que utilizo para mi vida” (E2LIG); “frustración, desespero, que se cae el internet, que algunas veces el celular se me traba” (E5CAT); “cuando no tengo mi celular me siento estresada, me siento, o sea, porque hay momentos que se lo presto a mi hermanito, doy vuelta por toda la casa porque se lo presto por una hora y ya yo quiero, como que se pase esa hora rapidito” (E3REC); “que se me caiga el internet, es lo más común, me da rabia” (E2CAT); “cuando estoy en clase y como no estoy haciendo nada, y como por tenerlo guardado no lo puedo sacar, quiero como sacarlo para tenerlo y ya, porque no hago nada” (E7SMAR). Lo que significa que pensamientos y emociones como el deseo, la necesidad, la satisfacción, la alegría, la frustración, el enojo, el estrés, la ansiedad, entre otros, surten de acuerdo con las circunstancias que se presentan al inicio y durante las interacciones digitales.

En estas afirmaciones se ratifica lo expuesto por De Pablos y Llorent-Vaquero (2020), quienes señalan que las TIC despiertan emociones con alto valor como “la curiosidad, el orgullo,

el bienestar y satisfacción y la diversión” (p. 164), y según Valencia (2016), en las cuales “los niños expresan alegría con sonrisas, juegos, expresiones verbales de sorpresa como “wouuuuu”, aumento de la actividad corporal, abrir los ojos y extender los brazos” (p. 216), así como el “sentimiento de estar acompañado” (Pérez et al, 2018, p. 64). Lo cual es representativo porque para ellos se ha convertido en un estilo de vida, una forma de conectarse con los demás y de ser aceptado por sus pares (Pérez et al, 2018, p. 65). Sin embargo, ante situaciones adversas como pérdida de señal, falta del dispositivo o averías en éste, disgustos con los interlocutores o falta de su atención, manifiestan alteraciones y conductas menos agradables como “sentirse diferente, aislado, desactualizado y perder la oportunidad de encontrarse e interactuar con sus amigos” (Pérez et al, 2018, p. 65). En estas circunstancias, ante la ausencia del dispositivo, de acuerdo con Jiang (2018), sobresalen cinco emociones como la ansiedad, soledad, molestia, alivio y felicidad, o al menos una de ellas. Igualmente, ante la imposibilidad de revisar sus cuentas presentan mal humor, ansiedad, desesperación y mal humor de manera alterna, además de estrés, y algún tipo de combinación entre todas estas emociones (Nobles et al, 2016, p. 23).

Conocimiento y Exposición a Riesgos Asociados a los Entornos Digitales. En su mayoría, los estudiantes identifican los riesgos y problemas asociados al uso de los entornos digitales, especialmente hablar con desconocidos, cyberbullying, suplantación, aislamiento, ansiedad, mensajes y fotos indebidas, hackeo, robo de información, extorsión, virus, problemas visuales, estafas, agresiones, amenazas, sexting, obsesión, dolores de cabeza, insomnio, alteraciones del cerebro, doxing, y que el teléfono se explote. Esto lo demuestran con expresiones como “el cyberbullying, muchas veces personas suben fotos en vestido de baño y muchas personas les comentan cosas malas” (E1SMAR); “pues cyberbullying, y pues los riesgos

de no hacer buen uso de las redes sociales, a veces damos más de la información de un mismo” (E7SMAR); “pues si estás muy pegado en el teléfono, produce daño en la vista y cuando estoy mucho en las redes, pues se devuelve como una adicción” (E8REC); “el hacker cibernético y también pueden robarte información del celular o te pueden extorsionar (E2SANT); “ciberbullying, han sido muchos los casos muy cercanos que he tenido, el acoso también, el ciberacoso, como también los depredadores sexuales también los he visto mucho” (E1REC).

A nivel institucional han recibido formación general en los colegios sobre los riesgos y mecanismos para evitarlos, sin embargo, a pesar de las orientaciones y proyectos pedagógicos, se ven involucrados en prácticas como el envío de memes, mensajes sexuales y matoneo. Como es el caso de dos instituciones en las que las docentes comentan estar “implementando campañas de prevención, primero con la educación, ¿verdad? Diciéndole a ellos cuáles son los riesgos que hay en las redes, explicándoles de qué manera pueden caer ellos presos de los peligros” (DOCPSIC), y que “en la institución a pesar de que se está trabajando un proyecto de seguridad digital si hay algunos estudiantes que matonean, digamos que acosan a sus compañeros, les envían mensajes amenazantes a través de las redes sociales” (DOCSANT); no obstante los estudiantes realizan acciones como: “acoso y agresiones” (GDLIG), “hago memes, pero con algún amigo que el trato sea así, o sea que tengamos la confianza de molestarnos” (E1LIG) y “una vez publiqué una foto chistosa de una compañera y eso sí me trajo problema” (E3REC).

Asimismo, de acuerdo con afirmaciones como “hay personas mayores que me han escrito acosándome” (E9REC); “un desconocido me envió una foto indebida” (E5CAT), “me quisieron como estafar, como enviarles plata a ellos, pero yo me puse a pensar, entonces le dije a mi mamá y a mi dijo: “No, eso es una estafa”, entonces lo bloqueé” (E5REC); “astigmatismo, depredadores sexuales, me alejo de las demás personas porque yo paso todo el día encerrada en

mi cuarto y no hablo con nadie pegada en el celular” (E3REC), dan cuenta de que algunos han sido víctima de ciberbullying, chantaje, mensajes agresivos, fotos indebidas, sexting, suplantación, estafa, ansiedad, problemas visuales, virus y doxing, sin embargo, la mayoría reporta no haber tenido situaciones de riesgo ni exposición de ningún tipo. Estas situaciones corresponden con lo planteado por Trucco y Palma (2020), quienes manifiestan que los niños y adolescentes entran en contacto con extraños, reciben mensajes indebidos y se exponen a riesgos como “grooming y sexting” (p. 108). Igualmente, lo expresado por Orosco y Pomasunco (2020), al señalar que los riesgos de mayor exposición son: acceso a contenidos inapropiados, sexting, ciberbullying, grooming, sexcasting y sextorsión.

Ante estas situaciones de riesgo protagonizadas por los estudiantes (como actores y como víctimas), en la mayoría de los casos no han tenido repercusiones de orden legal, económico, emocional ni disciplinario, sin embargo, en otras ocasiones han tenido que cerrar sus cuentas, bloquear contactos, solicitar ayuda, pérdida de dinero, pleitos y han recibido amonestaciones en el colegio. Esto se refleja en aseveraciones como “hay una foto mía que me da pena en estos momentos en redes sociales” (E3REC), “siempre le aviso a mi mamá, y ya mi mamá me dice si lo bloqueo, no sé, ella toma la decisión” (E6REC), “un contacto me llegó a amenazar diciendo que si no estaba con él, pasaba algo... yo lo bloquee” (E7SMAR), “la coordinadora debe proceder a quitarle el teléfono al estudiante, se ponen a firmar unos compromisos y se procede a imponer una sanción al estudiante en compañía del acudiente” (DCAT).

Conductas Emergentes. La principal reacción ante las diferentes situaciones de adversidad en las interacciones digitales es actuar controladamente en la búsqueda de la solución del problema presentado, la mayoría lo hace de manera tranquila y mientras tanto se dedica a

otras actividades. Esto se refleja en afirmaciones como “no hago nada, me distraigo con otra cosa” (E1LIG); “hago más actividades para desestresarme” (E5REC); “me siento de manera natural” (E2SANT); “me pongo a hacer otra cosa, ya sea salir de la casa o ver televisión, o buscar otra cosa que hacer” (E2CAT).

No obstante, en otros casos se presentan alteraciones en el comportamiento, con afirmaciones como “emocionalmente, me estreso, me pongo triste” (E9REC); “cuando necesito hablar con alguien y no me contesta, me desespero bastante, me da estrés, me da ansiedad, cuando necesito hacer una tarea y está llegando la noche y no tengo de donde hacerla, a veces también necesito escucha música así me estreso porque no sé, no tengo donde hacerla” (E1REC); “cuando se le acaba la recarga, sí, me siento mal, ya que no puedo ver contenido que yo veo, como de risa, pues me quedo allá, viendo televisión” (E8SMAR); “a veces si es una necesidad, a veces sí que tengo acá una tarea y no tengo la herramienta, y si me desespero” (E1REC). En este respecto, surten emociones y actitudes contraproducentes, de acuerdo con Nobles et al. (2016), tales como “cambios en su estado emocional como mal humor, ansiedad, desesperación y estrés, que, sumados todos, han afectado al 68 % de los participantes evaluados cuando, por ejemplo, no pueden revisar las cuentas sociales durante un tiempo prolongado” (p. 24), por tanto, acorde con Rodríguez (2016), “se hace evidente la falta de control emocional debido a la poca capacidad consciente de regularse, reaccionan de forma impulsiva, suelen estar a la defensiva enfadándose ante situaciones de conflicto con sus pares” (p. 40), con la “ansiedad que genera la posibilidad de perder el teléfono” (Nobles et al, 2016, p. 24), así como el “enojo” (Valencia, 2016, p. 217), “estados de irritación” (Román, 2018, p. 275), “desagrado” (Clayton, 2015, p. 132), e individualismo “que tiende a producir un aislamiento de la vida real” (Maldonado et al., 2019, p. 172).

4.3.1.3. Aspectos Vinculados a las Valoraciones Socioemocionales y a las Conductas en los Entornos Digitales

Nivel de Formación y Acompañamiento en el Manejo de las Herramientas Digitales.

En relación con el conocimiento y dominio que poseen los estudiantes, en la mayoría de los casos, los informantes comentan situaciones como: “pues yo adquirí conocimiento solo” (E2REC); “nadie me enseñó” (E4SMAR); “uno viendo a sus papás, sus amigos ya uno se va guiando” (E3CAT); “aprendí sola, me desenvuelvo bien” (E3SANT); “manejo bien, pero yo digo que faltaría más de práctica, pues con el celular” (E3CAT); “una formación y una capacitación como tal no la tienen” (DOCCAT); “uno va aprendiendo solo porque al principio nadie nos enseña, sino que nos decían, no hagas esto, como eso, cuidado con las personas que hablan y así nosotros, como vamos tocando y experimentando” (GDSEMAR); “tienen muchas deficiencias en los conceptos básicos y en el manejo de la máquina como tal” (DOCREC). Estas afirmaciones sustentan la idea de que la gran mayoría de los estudiantes están lo suficientemente adiestrados en el manejo de los dispositivos y las aplicaciones, y lo aprenden por sí solos y de forma experimental, sin embargo, en algunos casos han recibido, charlas, talleres y explicaciones por parte de los colegios, amigos y la familia.

De esta manera los jóvenes van incorporando las TIC a sus vidas, dado que nacieron y van creciendo en su auge y no les temen, y de acuerdo con García-Martín y Cantón-Mayo (2019), “los adolescentes seleccionaban de forma consciente las herramientas en función de su propósito, lo cual puede deberse al amplio conocimiento funcional que los jóvenes tienen de estas herramientas” (p. 80), por lo tanto “prueban, experimentan, tocan, como todas las generaciones han hecho con los objetos que se encontraban a su alcance. Forman parte de sus hábitats, de sus escenarios de vida” (Reig y Vilchez, 2013, p. 99). No obstante,

independientemente, puede implicar no adquirir los valores y convicciones suficientes para ser críticos y autónomos (Castro, 2017, p. 81). Por tanto, es importante valorar el ejercicio en el que los jóvenes ponen en práctica los discursos de los adultos bajo sus propios criterios y códigos, debido a que, conforme con Pérez et al (2018), ellos “exploran, aprenden y crean ciertas pautas de comportamiento y de uso” (p. 68).

Como parte de este proceso de aprendizaje, en las instituciones educativas se brindan orientaciones sobre el buen uso del dispositivo y las aplicaciones, tanto sociales como educativas. Estas acciones son descritas en comentarios como: “he tenido charlas sobre el uso y manejo del celular y de las otras redes sociales y cosas así, he tenido bastantes charlas sobre eso, las causas que puede traer consecuencias y todo” (E1REC); “yo inicié brindándoles a ellos como esa información sobre el uso, ventajas y desventajas de todas estas tecnologías” (DOCCAT); “en la formación en educación que he venido recibiendo sobre eso, que no son buenas en exceso” (E4SANT). Estas charlas se incorporan dentro de programas de formación direccionados por el ministerio de educación con el objetivo de incrementar el desempeño digital y evitar los riesgos en los estudiantes, en especial, por lo frágil y propensos que son a incurrir en excesos en, según Castro (2017), una “sociedad que no forma en el esfuerzo y la responsabilidad, como sucede ante cualquier abuso, se puede quedar atrapado en la Red” (p. 92.), de modo que, acorde con Smith (2019), “el adolescente es capaz de procesar la satisfacción de adoptar riesgos, pero es incapaz de detenerse a la hora de asumir esos riesgos” (p. 158).

En todo caso, en gran parte de la jornada, la mayoría de los docentes están vigilantes, sin embargo, como lo afirma Trucco y Palma (2020), “la regulación de los tiempos de exposición a la tecnología es un ámbito pocas veces abordado por los adultos a cargo” (p. 108). Esto se evidencia por comentarios como “nadie supervisa” (E2REC), nadie supervisa (E4SMAR), “mi

mamá me supervisa” (E3SANT), “nadie me supervisa” (E1CAT; E4LIG), “dentro de la institución todos los docentes estamos en el deber y en las funciones de estar pendiente siempre de qué están haciendo los muchachos con el teléfono” (DOCCAT). Y como agravante, a pesar de ese cierto control, “los jóvenes migraron a redes sociales que sus padres no usan, dificultando así la manera que tienen los padres para controlarlos” (Rodríguez, 2016, p. 41).

Efectos y Repercusiones. Las concepciones sobre los efectos y repercusiones son variadas, alternando entre resultados positivos y negativos, reflejándose en expresiones como: “todo depende del uso que le den, sí lo usan con responsabilidad, no se exceden, no abusen de la tecnología y lo usan para que se puedan mejorar no tendría por qué pasar esto, no habría necesidad” (E2REC); “la ventaja es que nos ayuda mucho a poder ver información y consultar y eso, pero la desventaja es que muchas veces no sabemos si esa información es verdadera o falsa” (E2LIG); “cuando estoy haciendo aseo y siento que hace falta la música paro un momentico el aseo para salir y poner a música o cuando estoy haciendo las tareas igual, paro un momentico y me conecto” (E1REC); “beneficios como conocer personas que ya tú has visto en las redes sociales, pero pueden hablar porque en persona da como pena, no le hablas igual que como estar hablando por chat” (E3CAT), “beneficio fue tener un nuevo aprendizaje o a veces conocimiento. Y la otra parte negativa sería que estar pegado mucho en ese tipo de dispositivo trae muchas consecuencias negativas, como estrés, ansiedad y eso” (E3SMAR); “he tenido con qué comunicarme con las demás personas, principalmente con mi hermana y con mis primos, y pues también me ayudan a hacer muchas cosas como tareas, consultar. Y desventajas por el uso excesivo del celular, que mi mamá me ha regañado diciendo que tengo un problema con el celular” (E7SMAR); “cortar las palabras, sí, porque a veces me da flojera escribir” (E1SMAR).

En consecuencia, de acuerdo con las experiencias descritas, las tecnologías digitales, por un lado, les permite practicar la comunicación, “el fortalecimiento de sus relaciones sociales” (Nobles et al, 2016, p. 24) y familiares, el entretenimiento y el ocio. También dentro del contexto comunitario educativo, las TIC permiten “mayor comunicación con los padres y las madres en cuanto al trabajo realizado en el aula y al aprovechamiento escolar” (Sánchez, 2018, p.438), y en los estudiantes estimulan la realización de tareas académicas, el estudio, la investigación y poner en práctica lo aprendido, y con ello exploran, aprenden y crean sus propios esquemas de lenguaje en el que acortan palabras e introducen nuevas representaciones para comunicarse (Carvajal, 2016; Rodríguez, 2016). Con lo cual establecen criterios de uso y de comportamiento, que “les ayudan a protegerse, a interactuar, a valorar las informaciones y relaciones que se desarrollan en los medios digitales” (Pérez et al, 2018, p. 68), facilitando “que las personas comiencen a imaginar, sentir y desear cosas colectivamente” (Castro, 2017, p. 81)

No obstante, y a pesar de que la mayoría señala poder controlar las emociones y el tiempo de uso, se practica el uso por prolongados espacios de tiempo de las tecnologías digitales, practicando muy a menudo la procrastinación (figura 44), y, según Maldonado et al. (2019), otras conductas como “la disminución de la atención, la dependencia a las TIC en los hábitos de estudio; pero también el aumento de autoestima mediante refuerzos positivos como los likes y la confianza para desarrollarse socialmente” (p. 172), de hecho, en múltiples casos, corroborando lo expresado por Jiang (2018), los estudiantes afirman perder “la concentración en clase porque están revisando su teléfono celular” (p. 5), y de igual forma, en algunos casos, la dedicación a las interacciones digitales ha provocado bajo rendimiento (Benitez, 2019) y pérdida de materias (Rodríguez, 2016).

Asimismo, coincidiendo con Hartanto y Yang (2016), se manifiestan comportamientos de apego y dependencia, de tal forma que separarse del teléfono les provoca consecuencias como “la ansiedad, los déficits de atención, la impulsividad y la adicción” (p. 334), como también, acorde con Nobles et al. (2016), cambios emocionales como “mal humor, ansiedad, desesperación y estrés, que, sumados todos, han afectado al 68 % de los participantes evaluados cuando, por ejemplo, no pueden revisar las cuentas sociales durante un tiempo prolongado” (p. 24). En este sentido, se observan “problemas psicopatológicos, tales como la depresión, la fobia social u otros trastornos relacionados con el control de impulsos o las obsesiones (TOC)” (Castro 2107, p. 94) y la nomofobia (fobia a no tener el móvil), que “hace que dejen de lado el compartir con familiares o amigos situaciones o aspectos de la vida” (Negrete & Diaz, 2017, p. 86).

Estrategias y acciones de control. Existen varias actividades que se ejercitan como estrategias de intervención para mitigar o transformar las conductas y efectos adversos que se pueden estar presentando en los estudiantes que usan las tecnologías digitales. Éstas, son implementadas y recomendadas por los informantes entrevistados y se caracterizan por acciones como: “me siento a reflexionar por qué estoy teniendo tanto la necesidad de utilizarlo ahora, de hacer eso ahora y trato como de calmarme, pero la mayoría de las veces me siento fuera de la casa y me pongo a hablar con amigos” (E1REC); “buscar charlas con familiares y especialistas, informarse sobre los riesgos y consecuencia del mal uso de los dispositivos” (E1REC); “mi mamá me comenzó a llevar donde un psicólogo y me quitaron el celular, por dos meses, porque vivía enfrascada en él, entonces era como que no hablaba con nadie, sólo el celular” (E6REC); “que conozcan la vida que conozcan el mundo y que no todo es el celular, jugar fútbol, baloncestos, beisbol; entretenerse y salir con amigos” (E2SANT); “ellos son los dueños de sí

mismos, ellos tienen que ponerse a pensar que ellos se están haciendo daño al estar tanto tiempo pegado en los dispositivos” (E3SANT); “tener menos horas en el celular y/o practicar un deporte o leer un libro” (E3SMAR); “el computador se utiliza en cierto tiempo o cuando viene alguna necesidad de utilizarlo, y pues, decirle que salga a jugar con sus amigos” (E7SMAR); “establecer charlas y orientaciones sobre el tema y tomar las iniciativas para el cambio” (E7CAT).

A nivel general, se practica y recomienda la autorreflexión y el autocontrol emocional, acciones de acuerdo con Smith (2019), implican “ser capaz de pensar constructivamente sobre cómo lidiar con sentimientos y cómo no sentirse abrumados por la emoción” (p. 23), lo cual también plantea, según Nussbaum (2008) que “un cambio de pensamiento conducirá a modificaciones no sólo en el comportamiento, sino también en la propia emoción, puesto que las emociones son formas de mirar las cosas cargadas de valor” (p. 268). Esta práctica se sustenta en la idea que las emociones son juicios relacionados con la motivación que “tiene un valor intrínseco y depende del modo en cada persona se percibe a sí misma, dependiendo de las capacidades innatas cognitivas, perceptivas e integradoras” (Nussbaum, 2008, p. 175).

El establecimiento de la regulación emocional es un proceso que va de la mano con otras acciones y tareas importantes, como la adopción de estrategias adaptativas que involucran “la reevaluación, el distanciamiento y el sentido del humor. Además, las emociones también pueden regularse por medio de actividades o moduladores de la respuesta, que incluyen ejercicio y sueño” (Smith, 2019, p. 196). De igual forma, es fundamental una formación que, aparte de alfabetizar las tecnologías digitales, contemple: “el análisis y el procesamiento de la información” (Benitez, 2019, p. 169); que enfatice la “toma de perspectiva, pensamiento crítico y estadístico, orientación al futuro y conexión entre acciones y consecuencias” (Reig y Vilchez, 2013, p. 70); y también incluya “el cultivo de habilidades básicas como la empatía o el

autocontrol” (Reig y vilchez, 2013, p. 99), “la formación en valores” (Reig y vilchez, 2013, P. 70) y “la educación moral” (Nussbaum, 2008, p. 268), resaltando la importancia de la intimidad, denunciar, bloquear y ubicar. En este sentido, “los centros educativos, en concreto, deberían jugar un rol tan activo como fuese posible, pues la mayor parte de la ciberinteracción acontece entre iguales y compañeros y compañeras de clase” (Román, 2018, p. 296).

La prohibición no es alternativa, puesto que son herramientas eficientes de comunicación, estudio y entretenimiento, sin embargo, es primordial establecer controles y horarios serios, con pausas periódicas “durante las cuales los estudiantes pueden usar sus teléfonos inteligentes, puede reducir su ansiedad y, por lo tanto, ser más eficaz para ayudar a los estudiantes a regular el uso de teléfonos inteligentes y superar su FoMO” (Hartanto y Yang, 2016, p. 335). Lo cual hace relevante la intervención familiar, y la atención especializada en casos críticos.

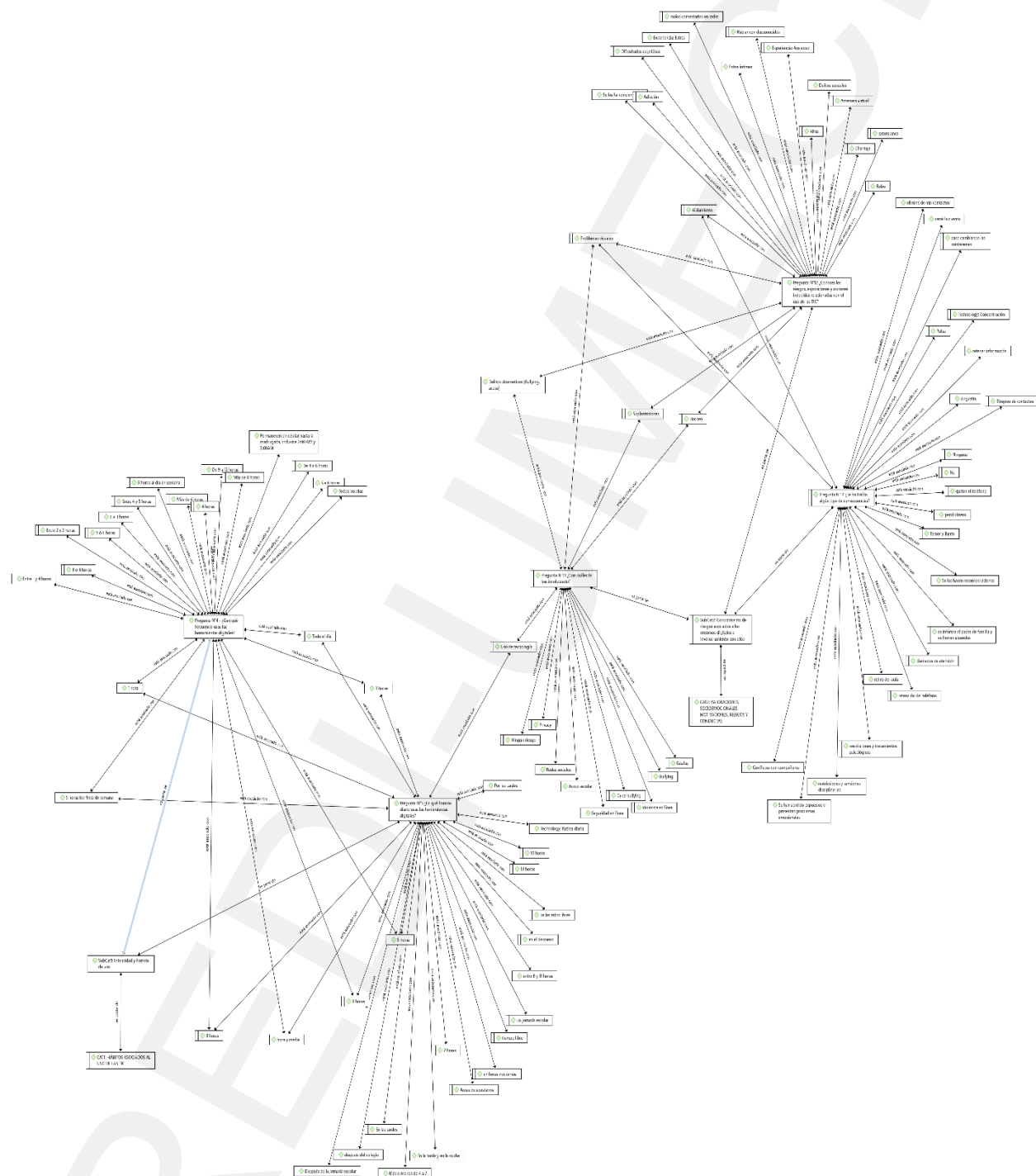
En conclusión, se pueden identificar “cinco fuentes de variación emocional que son fundamentales en las diferencias de juicio normativo, estas son: las condiciones físicas; las creencias metafísicas; las prácticas y hábitos; el lenguaje; y las normas sociales” (Nussbaum, 2008, p. 180-186). Las actividades y estrategias para modificar las emociones y comportamientos deben establecerse a partir de la intervención en estas cinco fuentes.

4.3.2. Teorización.

A partir de los hallazgos encontrados en la información suministrada (anexos 17, 18 y 19), se establecieron comparativos entre los diferentes aspectos que conforman las categorías y subcategorías de estudio (figuras 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60), con el fin de detectar las posibles relaciones y conexiones entre los aspectos con mayor injerencia en las alteraciones emocionales (para mayor claridad de las imágenes, ver <https://sites.google.com/view/figurastgluismedina/>).

Figura 53.

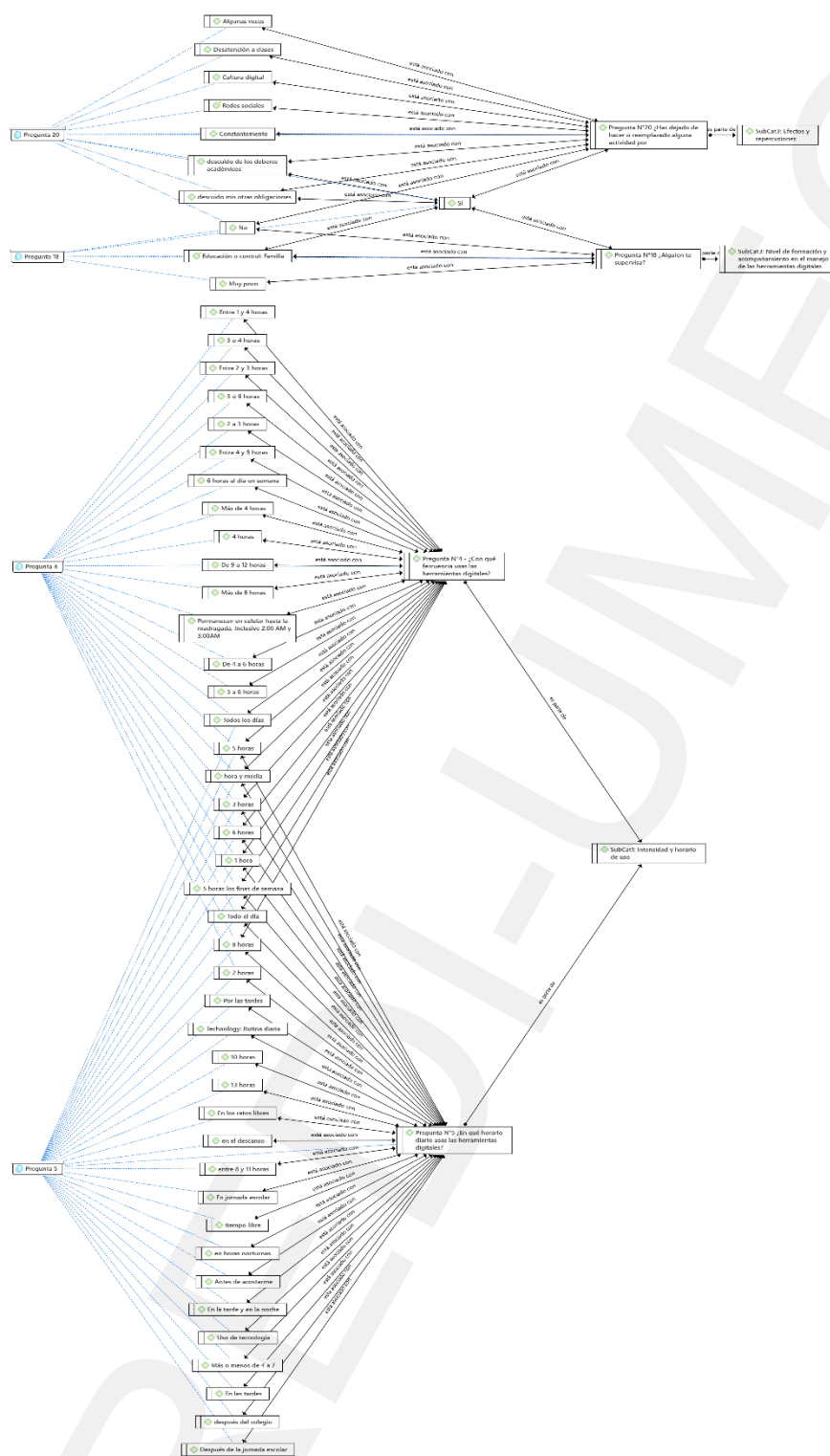
Relación: horario/frecuencia de uso/conocimiento de riesgos/involucramiento con riesgos/consecuencias.



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

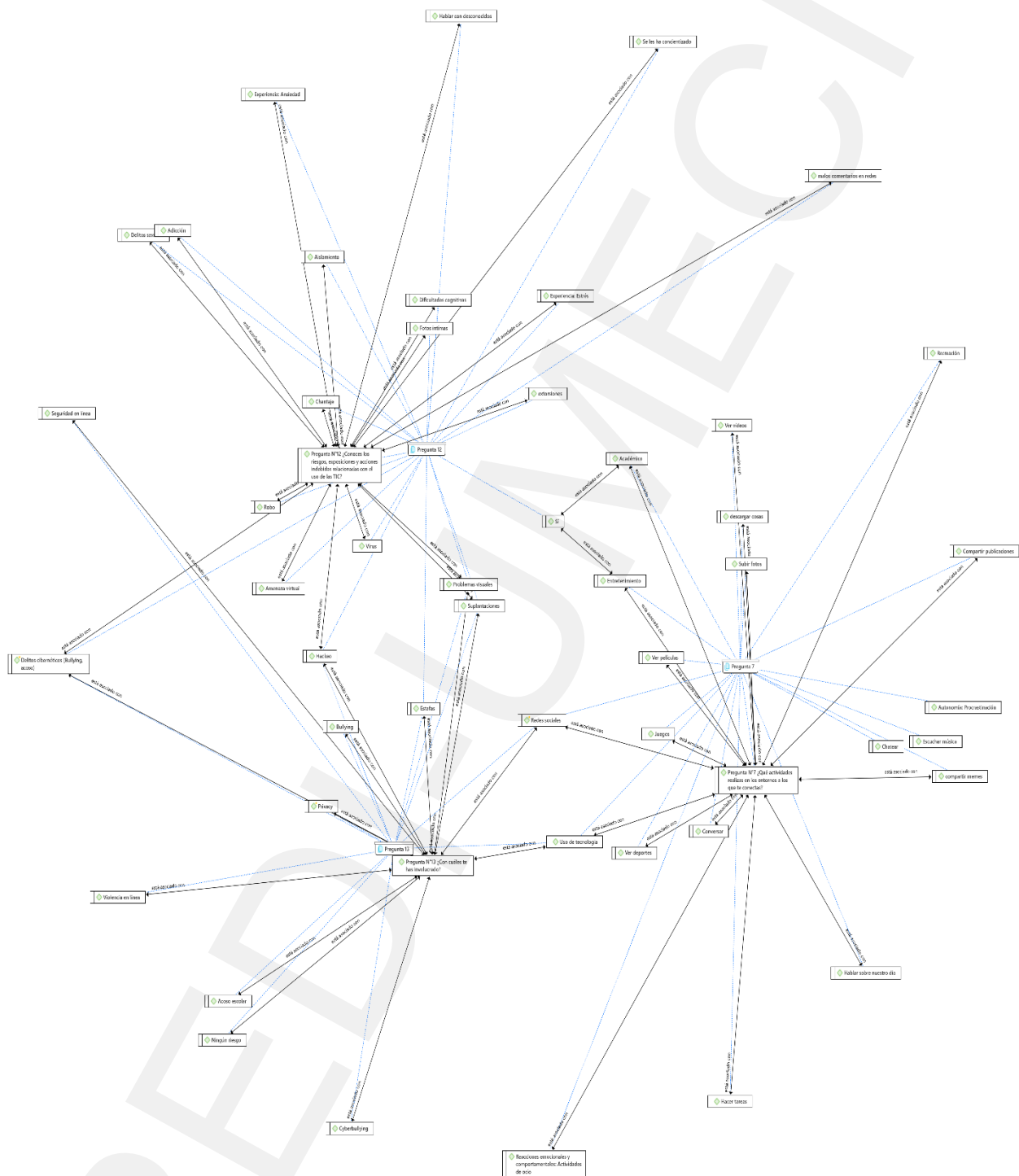
Figura 54.

Relación: horarios/frecuencia de uso/supervisión/procrastinación



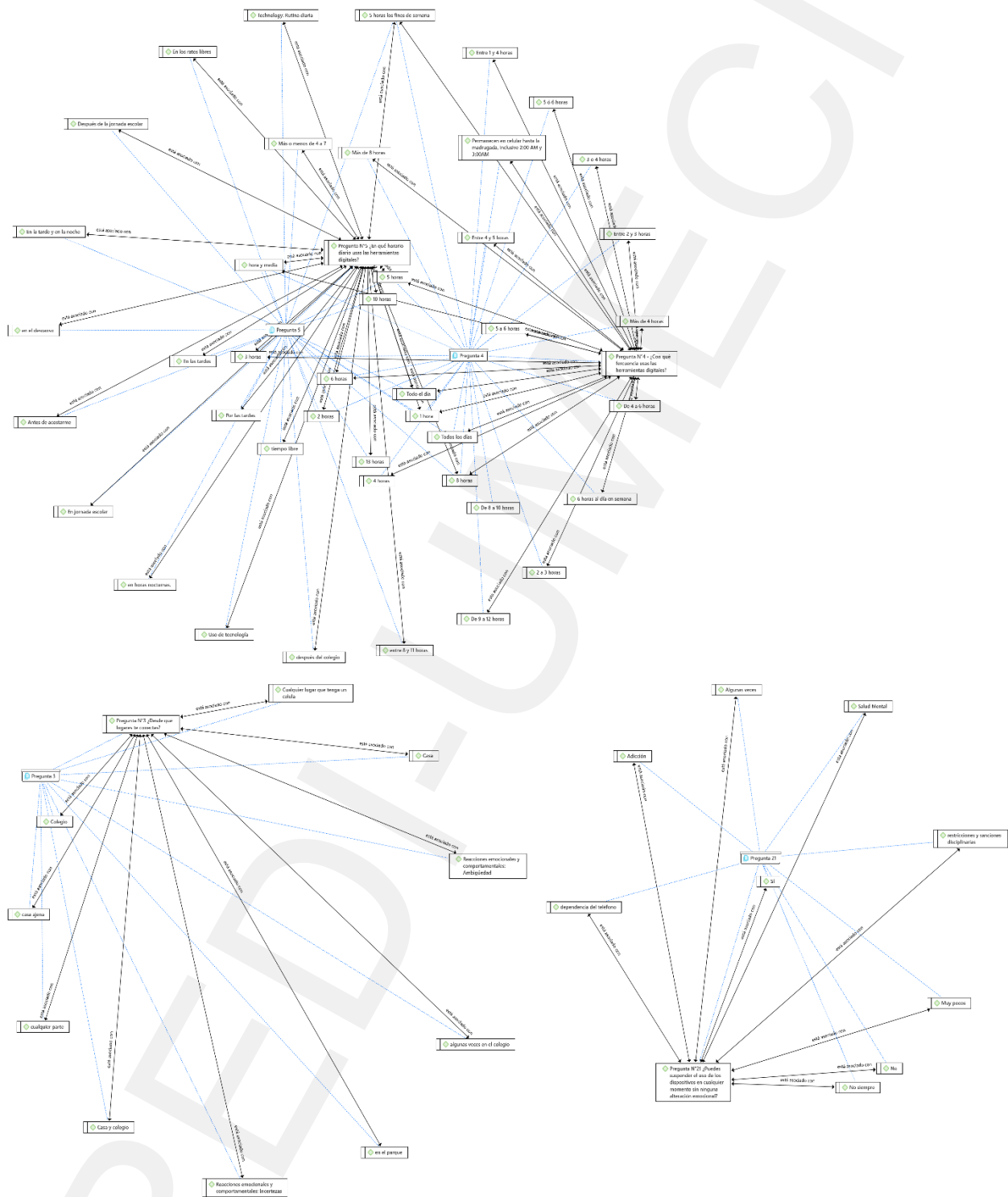
Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Relación: actividades/conocimiento de riesgos/involucramiento con riesgos



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

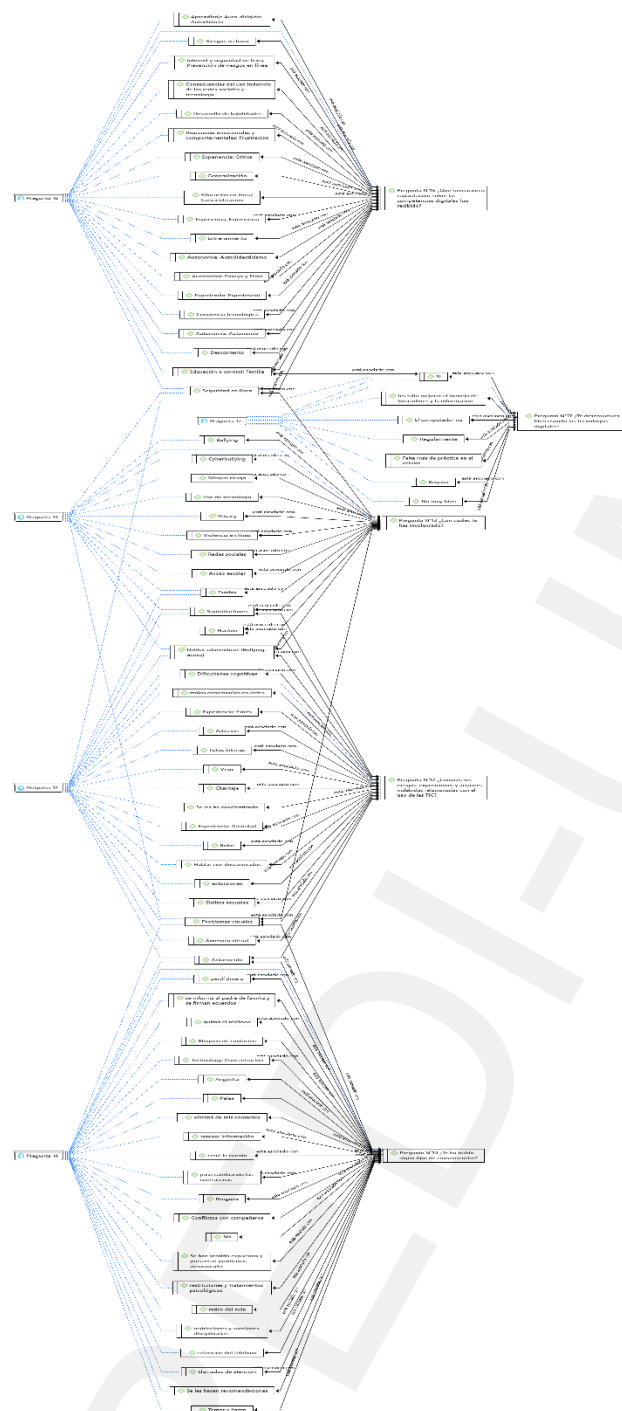
Relación: horarios/frecuencias de uso/lugares de conexión/control del uso



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 57.

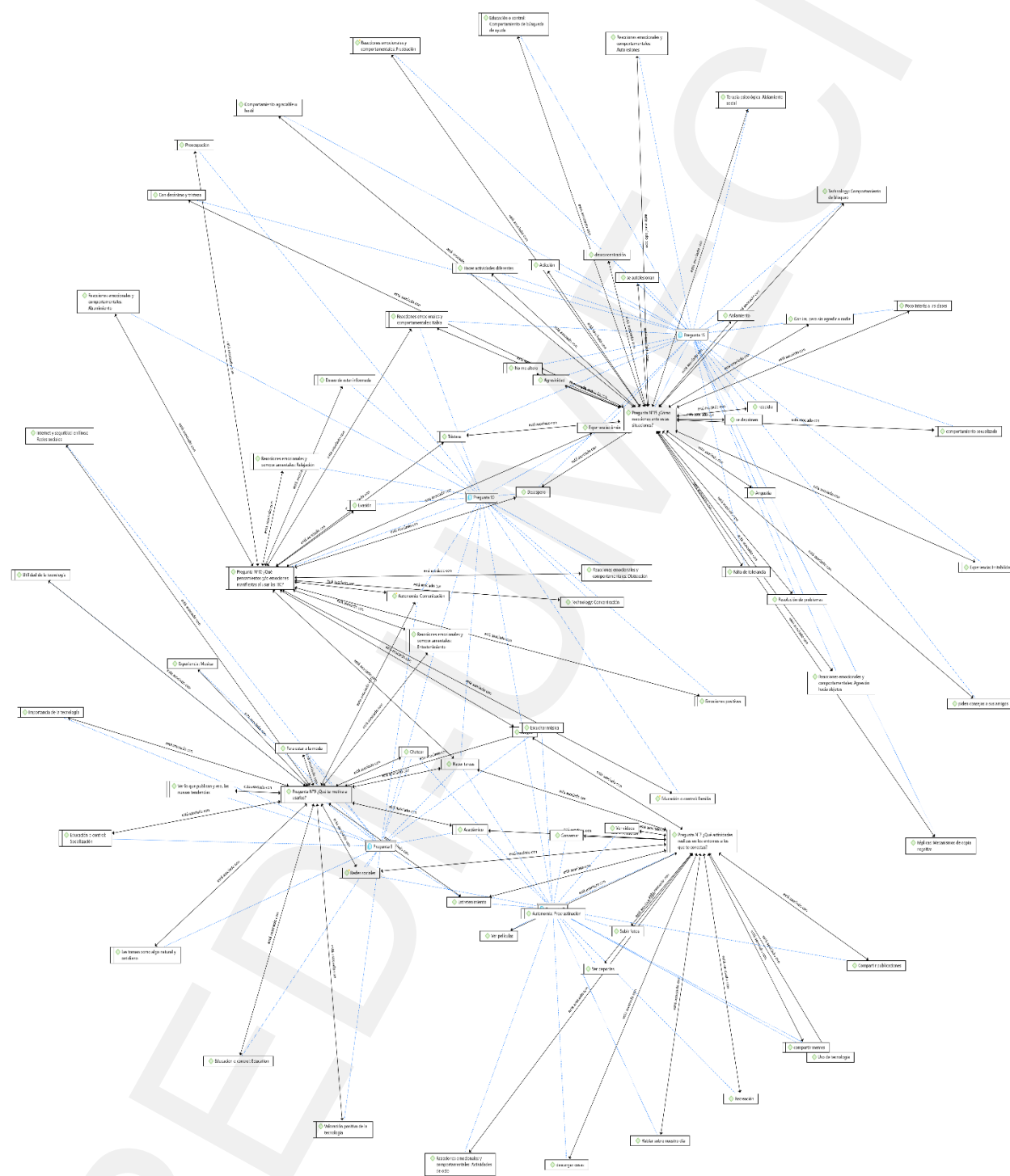
Relación: formación en TIC/manejo de TIC/conocimiento de riesgos/involucramiento con riesgos/consecuencias



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 58.

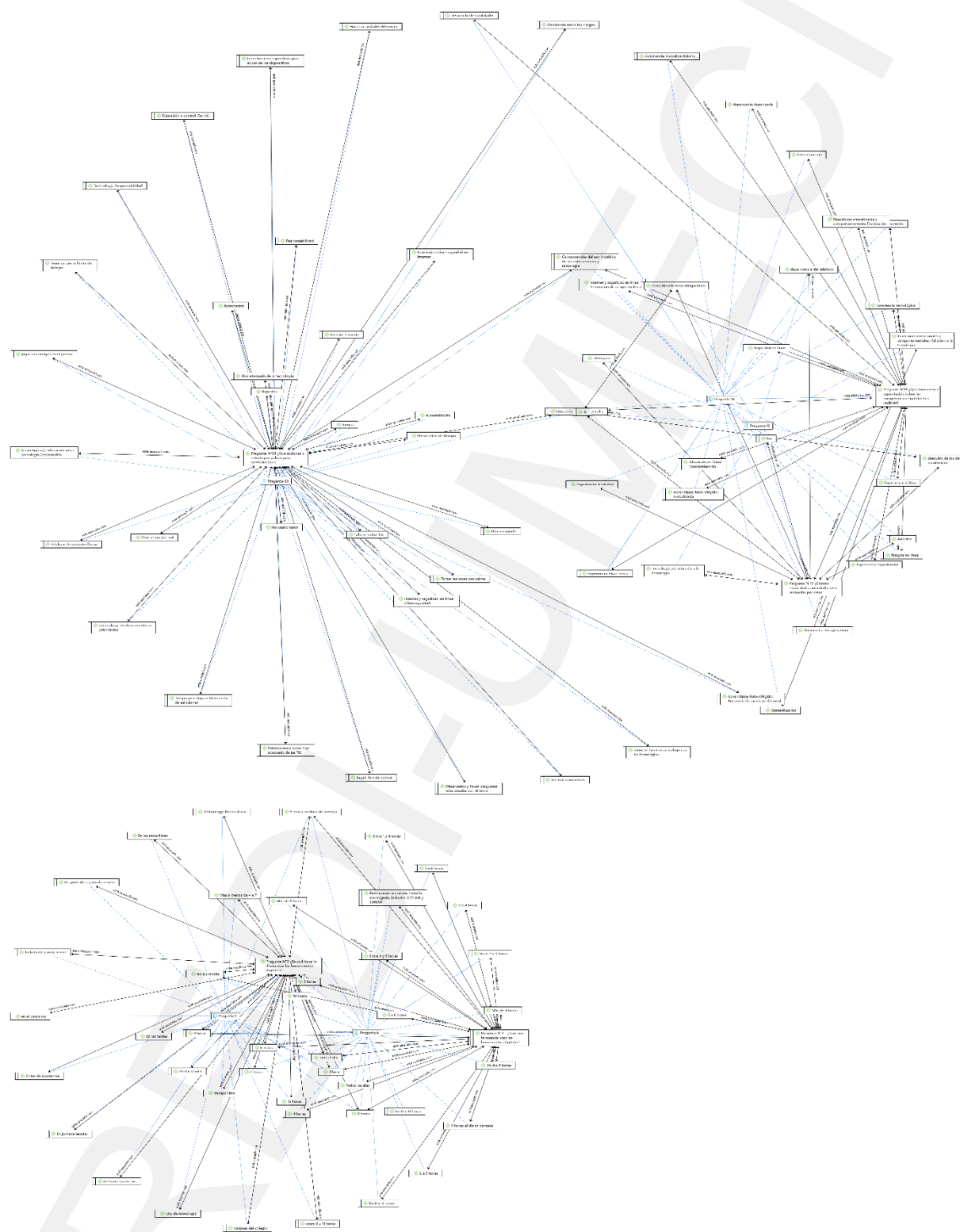
Relación: pensamientos y emociones/motivaciones/actividades/reacciones



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 59.

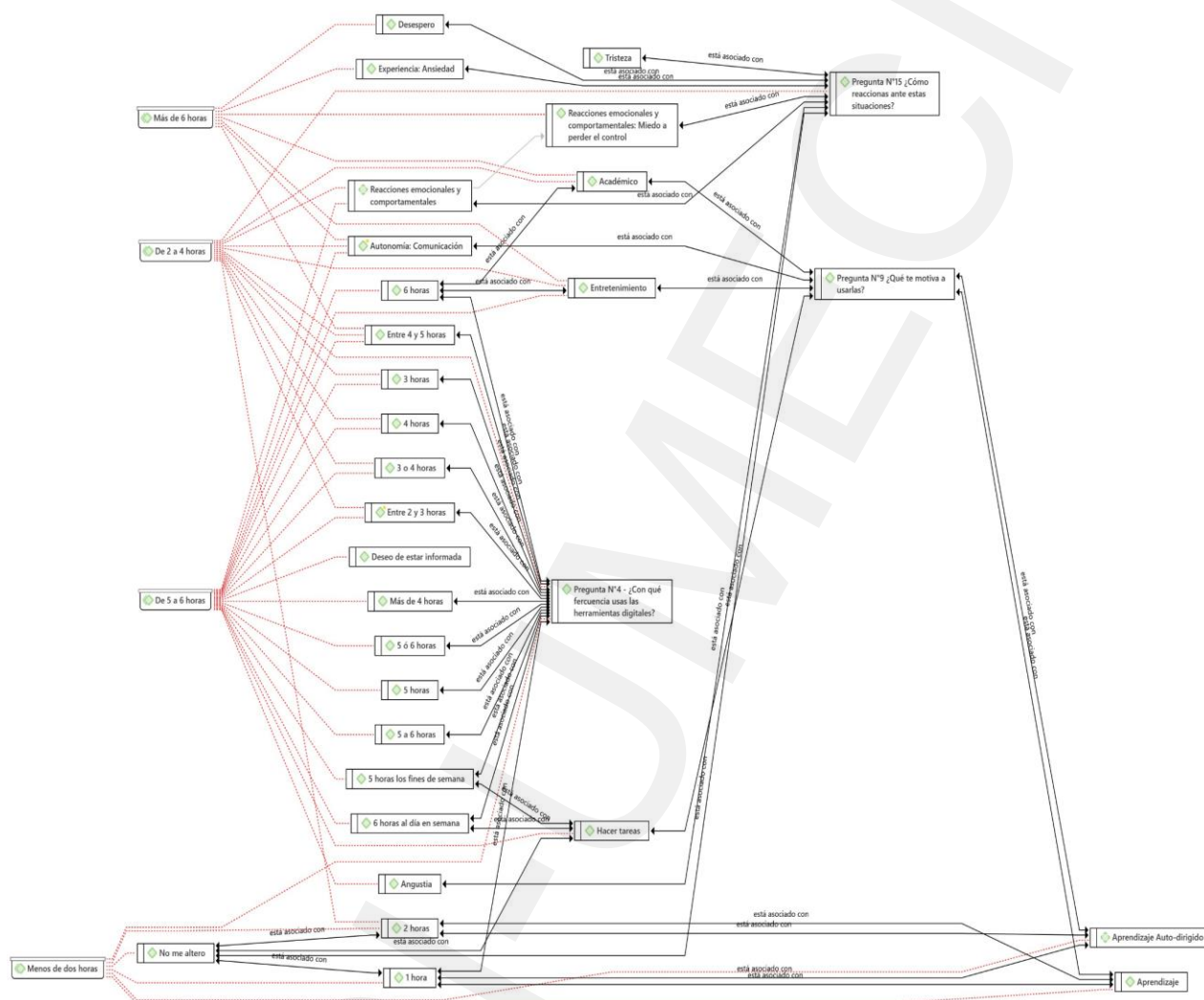
Relación: horario/frecuencia/formación TIC/ansiedad por conectarse/estrategias de control



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Figura 60.

Relación: motivaciones/formación en TIC/frecuencia/reacciones



Fuente: elaboración propia a través de Atlas.Ti.

Los aspectos en los que se identifican las tendencias con mayor fuerza, y en los cuales se observan conexiones y reciprocidad son: frecuencia de uso, horarios de uso y actividades practicadas (categoría hábitos asociados al uso de las TIC); motivación para conectarse, pensamientos, involucramiento con los riesgos y conductas emergentes (categoría valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas); nivel de formación en TIC, supervisión de las interacciones, sensación de ansiedad u otra por conectarse, y práctica de procrastinación

(categoría Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales) (cuadro 11).

Cuadro 11.

Aspectos relevantes en la construcción de relaciones entre categorías y subcategorías

Categoría	Hábitos asociados al uso de las TIC			Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas				Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales			
Subcategoría	Intensidad y horario de uso		Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales	Motivaciones para conectarse	Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	Conocimiento de riesgos asociados a los entornos digitales e involucramiento con ellos	Conductas emergentes	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales		Efectos y repercusiones	
Pregunta	¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales?	¿En qué horario diario usas las herramientas digitales?	¿Qué actividades realizas en los entornos a los que te conectas?	¿Qué te motiva a usarlas?	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC?	¿Con cuáles te has involucrado?	¿Cómo reaccionas ante estas situaciones?	¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales has recibido?	¿Alguien te supervisa?	¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado?	¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?
E1C AT	6 horas al día en semana y 5 horas los fines	3 horas en el colegio, 1 en la tarde y 2 en la noche, y 5 los fines de	Ver videos de Facebook, hacer tareas y eso para sacar buenas	Tareas, informar me sobre noticias. A veces cuando estoy aburrida.	Deseo de distracción y cumplimiento	Con ninguno	Me da igual, no me altero	El del celular lo aprendí yo, y el de computadores me lo	Nadie supervisa	Sin alteraciones ni ansiedad	No

	de semana	semana no seguidas.	notas. En casa realizo procrasti nación de actividad es					enseñó mi hermano .			
E2C AT	6 horas diarias	En el transcurso del día	Investiga r tareas, jugar jueguitos de cocina, chatear en redes sociales	Estudio, hablar con algún familiar. Conocer la vida de los famosos	Siento que el celular es muy tentador	Con ninguno	Me da rabia. Busco otras distracci ones salir de casa, ver televisión	Ninguna, aprendí sola	Nadie supervi sa	Cierta ansiedad	Si
E3C AT	2 horas	En el transcurso del día	Busco videos educativ os, chateo y escucho música	La comunic ación con familiar es, amigos, etcétera	Deseo de comunic ación	Insultos mutuos	Sin alteracio nes ni ansiedad	Mi papá me enseñó a manejar el computa dor y el celular lo aprendí viendo a otros	Nadie supervi sa	No	No
E4C AT	2 horas	En el transcurso del día	Escuchar música, ver vídeos para poder aprender sobre las materias del colegio	La comunic ación y para poder aprender y saber más sobre lo que está pasando	Deseo de hacer tareas y entretene rme	Con ninguno	No me afecta significa tivamente	Aprendí solo	Nadie supervi sa	No	No
E5C AT	8 horas	En el transcurso del día	Chatear, ver videos, dibujo, investiga	Principal mente por el entreteni miento.	Deseo de entreteni miento, frustraci ón y	Me enviaron una foto indebida	Con ansiedad , desconce ntración,	Aprendí sola	No	ansiedad cuando me llega alguna una	Si

			r tareas, alguna actividad que tenga del colegio		desespero		pérdida de control, ira y golpeo el teléfono			notificación y pues siento la necesidad de revisar	
E6CAT	Entre 5 y 6 horas.	Después de la jornada escolar	Uso académico y para comunicarme con los familiares	Para entretenerme, y para las tareas que me dejan en la escuela.	Deseo de entretenimiento y de hacer tareas, un poco de ansiedad	Con ninguno	Con ira, pero sin agredir a nadie	Aprendí sola	Mi mamá cuando me ayuda con una tarea	No	No
E7CAT	De 8 a 10 horas	Durante todo el día	Charlar con mis compañeros, hacer los trabajos también y jugar	Buscar una información o alguna duda que tengamos	Deseo de inserción, ira, desespero	Ciberacoso como afectada y suplantación	Un poco de rabia, espero que el problema se resuelva	Aprendí sola	No	No	No
E1SANT	Entre 5 y 6 horas	En el transcurso del día	Chatear, jugar y hacer tareas	Para estar como atento a lo que pasa en el día a día.	Deseo de hacer tareas y entretenerme	Ninguna	Reinicio el equipo, dejo de chatear, no me altero	Con un amigo	No	No	No
E2SANT	Entre 2 y 3 horas	En el transcurso del día	Chatear y ver videos	Hablar con amigos y familiares	Deseo de hacer tareas y entretenerme	Ninguna	Normal, sin alteraciones	Aprendí solo	No	No	No
E3SANT	Entre 2 y 3 horas	En el transcurso del día	Chatear, hacer videos y jugar	Encontrar cosas nuevas en las aplicaciones	Deseo de estar conectada, rabia, ansiedad	Víctima de ciberbullying	Me desespera y me da rabia	Aprendí sola	Algunas veces mi mamá	No	Si
E4SANT	3 horas	Generalmente después	Conversación con mi	El entretenimiento,	Deseo de conexión,	Ninguna	Frustración	Orientaciones sobre el	No	Frustración y desesper	No

		del colegio	familia y también entrar al Facebook y ver cómo están las redes sociales	comunicación y estudio	preocupación y desespero cuando no entiendo el entorno digital			uso y cuidado de los dispositivos		o si pasa mucho tiempo sin estar conectado	
E5SANT	Más de 4 horas	En el transcurso del día	Chatear y entretenimiento	El entretenimiento	Deseo de comunicación, ansiedad cuando estoy desocupado	Mandar memes entre amigos	Molestia y frustración, busco resolver el problema	Aprendí solo	Algunas veces mi mamá	Desespero y me pongo mal si estoy haciendo tareas	No
E1RE C	5 horas	En el transcurso del día	Ver videos, publicar memes, subir fotos y charlar, hacer videos, tomar fotos, escuchar música y hacer tareas del colegio	Me siento segura con las aplicaciones	Deseo de comunicación y hacer tareas. Estrés, desespero y ansiedad algunas veces.	Desgaste visual, suben videos sin mi permiso	Salgo de casa a hablar con amigos y a reflexionar	Charlas en el colegio y casa sobre el uso del dispositivo y redes sociales	No	Algunas veces, especialmente para hacer alguna tarea del colegio	Si
E2RE C	6 horas	En el transcurso del día	Chatear, ver videos y si necesito alguna tarea, pues investigar o ver deportes	Adquirir nuevos conocimientos y entretenimiento	Deseo de nuevos conocimientos y entretenimiento	Desgaste visual	No me altera	Aprendí solo	No	No	No

E3REC	Todo el día tengo un celular en la mano	Todo el día tengo un celular en la mano	Compartir publicaciones, subir historias, charla, mensajes y escuchar música.	Tengo un apego con todas mis redes sociales	Deseo de comunicación e información. Estrés y ansiedad por tener el teléfono	Astigmatismo, aislamiento, me han mandado fotos indebidas, publiqué una foto de una compañera	Desesperada, doy vueltas por toda la casa, trato de dormir y jugar con mis sobrinos.	Charlas en una fundación de cómo manejar las redes sociales y los aparatos electrónicos	No	Sí	Si
E4REC	Entre 1 y 4 horas	En las tardes	Chatear, consultar información, escuchar música y ver videos	Actividades académicas y entretenimiento	Deseo de consultas y hacer tareas	Me enviaron una solicitud de un perfil falso	Intento resolverlo sin alteraciones	Aprendí solo	Mi mamá	No	Si
E5REC	Entre 4 y 5 horas	Durante el día	Hacer tareas escolares, ver películas y jugar	Hacer actividades escolares	Deseo de hacer tareas, consultas y jugar	Una vez intentaron estafarme	Me pongo hacer tareas, dialogar con mi familia o hacer actividades deportivas	Aprendí solo	Mi mamá algunas veces	No	Si
E6REC	Entre 1 y 2 horas	Durante el día	Chateo, consultas y tareas escolares	Mejorar la comunicación, tener más interacciones sociales y realizar actividad	Deseo de hacer tareas, chatear y ver memes	Me hackearon una cuenta	Me da tristeza, me desconecto y si es necesario hablo personalmente para aclarar	Aprendí sola	Mi papá	No	No

				es educativ as							
E7RE C	1 hora	En la tarde	Chatear y ver videos	Poderno s comunic ar con las demás personas	Deseo de comunic ación	Ninguna	Normal, sin alteracio nes	Aprendí sola	Mi mamá	No	Si
E8RE C	4 horas	Durante el día	Chateo	Me llama la atención y me ayuda mucho	Ganas de quitarme el aburrimi ento	Memes y fotos indebida s	Normal, sin alteracio nes	Aprendí sola	Mi mamá	Un poco de ansiedad para usarlo	Si
E9RE C	6 horas	Durante el día	Hacer tareas, ver videos y chatear	Mejorar el aprendiz aje en matemát icas e inglés, y para distracer me	Estrés, tristeza, ansiedad	Acoso y fotos sexuales	Con tristeza y ansiedad , pero trato de arreglarl as de manera pacífica	A nivel técnico ninguna, sólo orientaci ones sobre los perjuicio s por el uso excesivo	Mis papás	En algunos moment os me excedo	Si
E1S MAR	De 9 a 12 horas	En la tarde y en la noche	Chatear, ver aplicacio nes y buscar tareas	Por entreteni miento, para distracer me	Ganas de distracci ón	Ninguna	Con desánim o y tristeza, me siento como si ya no tuviera más nada que hacer	Aprendí sola a usarlo, pero he recibido charlas sobre el uso de las redes sociales, sobre los peligros y cómo identific ar a una persona afectada	No	No	No

E2S MAR	2 horas	En la tarde	Chatear, ver aplicaciones y buscar tareas	Para comunicarme y para ayudarme más a hacer los proyectos del colegio	Me siento mal cuando se acaba la carga	Ninguna	Tranquilo	Primero me enseñó un tío y después solo	Sí, mi papá.	No	No
E3S MAR	3 o 4 horas	Durante el día	Ver películas, jugar, chatear y hacer tareas	Aprender algo nuevo	Ganas de distracción y necesidad de hacer tareas	Ninguna	Un desespero porque no puedes hacer algo. A veces compro datos	Una parte la aprendí en la escuela, y la otra yo solo	No	No	Si
E4S MAR	2 a 3 horas	Durante el día	Ver videos y chatear	Entrar a Facebook	Ganas de distraerme	Ninguna	Tranquilamente espero la señal	Aprendí sola	No	No	Si
E5S MAR	2 horas	En la tarde	Chatear y distraerme	Distraerme en mis tiempos libres, cuando no tengo nada que hacer	Ganas de distraerme	Ninguna	Incomodidad, pero nada grave	Un hermano me enseñó	No	No	No
E6S MAR	2 horas	En la tarde	Ver videos, chatear, ver novelas	Ganas de distracción	Ganas de distraerme	Ninguna	A veces con ansiedad	Aprendí sola	No	Ansiedad	Sí
E7S MAR	5 o 6 horas	En el día	Juego, veo videos, escucho música, busco información	El entretenimiento	Necesidad de tenerlo en la mano	Me acosaron y amenazaron	A veces con angustia, cuando no lo puedo usar	Un hermano me enseñó	No	Angustia, necesidad	Sí

E1LIG	Hora y media	Antes de acostarme, a veces en la tarde cuando estoy desocupado.	Ver videos y comunicarme	Comunicación con una persona que está a distancia	Me entretengo, paso el tiempo, a veces veo noticias, veo cosas que llaman mi atención	Hago memes	Nada, me distraigo con otra cosa.	Yo mismo fui aprendiendo, como experimentando	No	No	A veces
E2LIG	4 horas	Mayormente las uso en la tarde	Hablar sobre nuestro día, sí tenemos alguna actividad que hacer	Ver lo que publican y eso, las nuevas tendencias	Deseo de estar informado	No	Lo dejo ahí un momento, después lo apago y lo prendo	Mi papá me enseñó	Mi mamá	No	Algunas veces
E3LIG	1-3 horas	En el tiempo libre	Chatear, ver videos	El entretenimiento	Necesidad de entretenimiento	Indirectas y malos tratos	Rabia por falta de entretenimiento y por peleas, bloqueo de cuentas	Sola	No	No	Algunas veces
E4LIG	8-10 horas	A lo largo del día	Buscar información, chatear, hacer tareas	Chatear y el entretenimiento	Necesidad de entretenimiento	No	Normal	Solo	Nadie	No	No
E5LIG	Todo el tiempo	Todo el tiempo	Ver videos, chatear, hacer tareas	El entretenimiento, ver artistas	Ansiedad	Acoso	Con estrés, rabia, tristeza, decepción, hacer	Con amigos, algunas orientaciones en el colegio	No	Si	Si

							lo mismo.				
GDR EC	Diariamente en mi caso, todos los días	Por las tardes, hora y media si se va a hacer alguna tarea, pero si voy a estar en redes, se extiende un poco más. Como 3 horas, 6 horas, 8 horas, 5 horas, 10 horas, 13 horas	Compartiendo memes, veo muchos videos, juegos, películas, leer, revisar redes sociales	Académicamente podemos ampliar los temas y concepto; nos mantenemos informados de índices de entretenimiento, cine, catástrofes que pasan a diario; la necesidad de comunicarnos diariamente. Para socializar o para hacer amigos y para realizar actividades académicas	Ganas de distraerme, chatear o escuchar música; pongo música para distraerme y así poder hacer la tarea sin pereza; escucho música y es como una forma de relajación y concentración	Con el doxing, el envío de virus, suplantación, bromas	Con rabia, impotencia, con desánimo, trato de resolver la situación, con venganza	Aprendí por descubrimiento, instrucciones básicas al comienzo, pero después fui aprendiendo autónomamente	No	No, tal vez desespero si estoy esperando algo importante	Sí, tareas académicas, de la casa y familiares
GDS ANT	Todo el día.	Todo el día.	Chateando, compartiendo memes, haciendo tareas, juegos	Entretenimiento y estudio	Ganas de distraerme y de hacer tareas	La mayoría con ninguno. A mí me estafaron	Desespero, aburrimiento, busco como arreglarlo, rabia	Me enseñó un amigo. A mí una prima. A mí una	No	La mayoría no, algunos sí (2)	La mayoría sí

								hermana. Aprendí solo(a), la mayoría sin ayuda.			
GDC AT	En el transcurso del día	En los ratos libres, en el descanso, 2 horas, 6 horas, entre 8 y 11 horas	Tareas académicas, hacer consultas, chatear, comunicar, informar nos sobre lo que pasa en el mundo.	Las ganas y necesidad de chatear, comunicar, de informarnos, de saber lo que pasa en el mundo	Ganas de chatear, ganas de entretenimiento, necesidad de información	Ninguna, sólo memes con amigos	Con molestia, rabia y agresividad, busco que me presten datos, esperar que regrese el internet, hago otras actividades	Ninguna, aprendimos solos	No	Si, a veces, más que todo de no saber de las personas con las que te comunicas	Sí
GDS MAR	Todos los días	Durante todo el día, más o menos de 4 a 7. De 2 de la tarde a 4, cuando llego a mi casa, que salgo otra vez y vengo como de 9 a 12 de la noche.	Juegos, chat, entrar a redes sociales, investigar, hablar con familiares, jugar y ver videos o escuchar música.	Me puedo comunicar con amigos, familiares. Por entretenimiento, para estar viendo memes o hacer nuevas amistades o ver videos. Para escuchar música,	Ganas de escapar de la clase, a veces uno se aburre porque está viendo un tema que no le gusta y se pone en el celular	Acoso y chantaje, mensajes agresivos, fotos indebid	Me altero, me asusto, me ofendo a mí mismo, me da rabia. Golpeo el celular, me jalo el cabello. Busco ayuda. Bloqueo a los que	Fui aprendiendo sola, uno mismo lo maneja, averiguando. Es como ir "cacharreando". Al principio nadie nos enseña, sino que nos decían, no hagas	Nadie	Sí, ya es costumbre. Le entra a uno un desespero. Tanto es el apego que así tú no tengas internet ni nada, prendes el teléfono, miras y lo vuelves a apagar.	Sí, he dejado de hacer tareas, actividades deportivas, encuentros, etc.

				y como entretenimiento			me agreden	esto, has cuidado con las personas que te hablan, nosotros vamos tocando y experimentando.		Así no hagas nada con él igual lo tienes a la mano. En ocasiones tú vas a mirar la hora y terminas en Facebook.	
GDLI G	4-5 horas durante el día	Todo el día	Chatear, distracción, tareas	Ganas de distracción	Aburrimiento	Acoso y agresiones	Aburrido, socializar con las personas, con estrés, bloqueo de cuentas.	Algunas orientaciones en el colegio	No	Algunas veces	Si
DOC SAN T	Todo el tiempo	Todo el tiempo	Mensaje ría, chat, actividades académicas y juegos	El entretenimiento, la comunicación y las actividades académicas	Ansiedad por estar conectados y por jugar	Hay algunos estudiantes que matonean, acosan a sus compañeros, les envían mensajes amenazantes en redes sociales, publicación de fotos	Muchos jóvenes que han llegado como a un punto de adicción y eso los aísla, están en cuerpo presente pero su mente está conectada a otra cosa	Se le desarrollan competencias en el manejo de algunas herramientas que pueden ser útiles para otras áreas, no solamente en el área de	En clase sí, en casa depende de los padres, pero es muy común que los papás no tengan la formación requerida.	Ellos dependen mucho del celular, a veces descuidan sus compromisos escolares por estar conectados y muchos que se dedican a las páginas	En la clase, a veces hay que llamarlos la atención porque utilizan el tiempo dedicado a las labores académicas para sus actividades de

								tecnología		de juegos	entretenimiento
DOC CAT	5 a 6 horas	Durante el día	Juegos, música, ver videos, descargar cosas e imágenes y chatear	Entusiasmo por estar conectados para chatear, escuchar música, seguir artistas y hacer tareas	Deseo de interactuar, felicidad y buena actitud	Usan el teléfono para grabar episodios como las peleas o de estudiantes besándose para subirlos a las redes	De forma agresiva y desafiante o poco interesados en las clases	Una capacitación como tal no la tienen, al inicio del año se les brinda información sobre el uso, ventajas y desventajas de todas estas tecnologías	En el colegio	En su mayoría los estudiantes tienen una dependencia hacia las tecnologías	Si, dejan de trabajar las actividades académicas para chatear o jugar
DOC PSIC	Permanecen en celular hasta la madrugada, incluso ve 2:00 AM y 3:00AM	Todos los días	Ver videos, chatear, tareas escolares y consultas	Lo toman como una necesidad, como una herramienta tanto de comunicación y como de trabajo de estudio	Deseo de tener contacto, de llamar la atención	Perfiles falsos, pornografía, sexting, extorsiones, aislamiento	Falta de tolerancia, ansiedad, comportamiento sexualizado, agresividad, rebeldía,	Están aprendiendo solos	Muy poco (papás que trabajan)	Si	Constantemente, en ocasiones no duermen por estar conectados
DOC SMAR	De 4 a 6 horas	Durante el día	Estar en redes sociales, escuchar música, hacer retoque	Las toman como algo natural y cotidiano	Los estudiantes se sienten emocionados con	Ver pornografía en el aula de clase, ciberacoso,	Con conductas agradables, formales o pueden	Charlas y talleres sobre la estrategia En Tic Confío, el	En el colegio si, en casa muy poco	Si	Las redes sociales las utilizan en paralelo

			fotográfico, chatear, jugar juegos multiplayer y hacer consultas de sus tareas.		cierta ansiedad y ciberbullying, suplantación de la identidad	matoneo y presentación de la identidad	ser hostiles y presentar se mal humorados según tengan o no acceso a estas tecnologías.	programa RedVolución, y otros programas del Mintic, aunque con bajo impacto, ya que son talleres de 1 ó 2 horas que no tienen seguimiento			con cualquier actividad cotidiana que ellos realicen
OER EC	Más de 8 horas.	En jornada escolar, tiempo libre y en horas nocturnas.	Jugar, conversar con los amigos y ver vídeos de entretenimiento.	Para estar a la moda, para lograr la aceptación de grupos.	Satisfacción, alegría, piensan que son aceptados. Liberan erróneamente o disfrazan sentimientos de tristeza y evaden sus problemas familiares.	Compartir imágenes íntimas con sus contactos y.	Se aíslan, piden consejos a sus amigos, se autolesionan, se deprimen.	Charlas educativas grupales donde se dan a conocer las consecuencias del uso indebido de las redes sociales y medios tecnológicos.	La mayoría de los casos no.	Si, incluso lo hacen en tiempos donde deben estar realizando otro tipo de actividades.	Si
DOC LIG	Todo el tiempo	Todo el tiempo	Hojas de cálculo y temáticas en otras áreas, chatear	Entrenamiento y proyectos educativos	Desahogo de emociones, falta de control	Ciberacoso, desconexión, apego	Enojo, depresión, desesperación	Se les enseñan algunas herramientas y se dan charlas	En el colegio se regula el uso en clases	Si, depresión	Si

								sobre riesgos, pero ellos en sus interacciones aprenden todo lo demás.			
DOC REC	Todo el tiempo	El estudiante constantemente está conectado	Tareas académicas, visitar redes sociales, comunicación, entretenimiento	Redes sociales.	Tienden a distraerse mucho, enojos, hay días que están bien emocionalmente y días que están muy mal	Se toman fotos y de pronto les hacen un montaje	Desconcentración	Muchos de los conceptos básicos los adquieren solos. van a donde un amigo y se ponen a jugar video juegos, y eso esas son habilidades que traen	No tienen control, ni supervisión.	Si	Si

Fuente: elaboración propia

En función de los resultados de triangulación, análisis y contrastación de la información, y teniendo en cuenta el proceso comparativo gráfico (figura 53 a la 60) de los aspectos resaltados en el cuadro 11, se aprecian importantes conexiones dentro de una misma categoría, así como relaciones funcionales entre aspectos de categorías diferentes:

- Fuerte correspondencia entre las subcategorías de frecuencia de uso, los horarios intensos y las actividades practicadas a nivel de entretenimiento y comunicación. Se logra apreciar que entre mayor es la disponibilidad de horarios para interactuar, mayor es el tiempo de

exposición en los entornos digitales, especialmente en la práctica de actividades comunicativas y de entretenimiento.

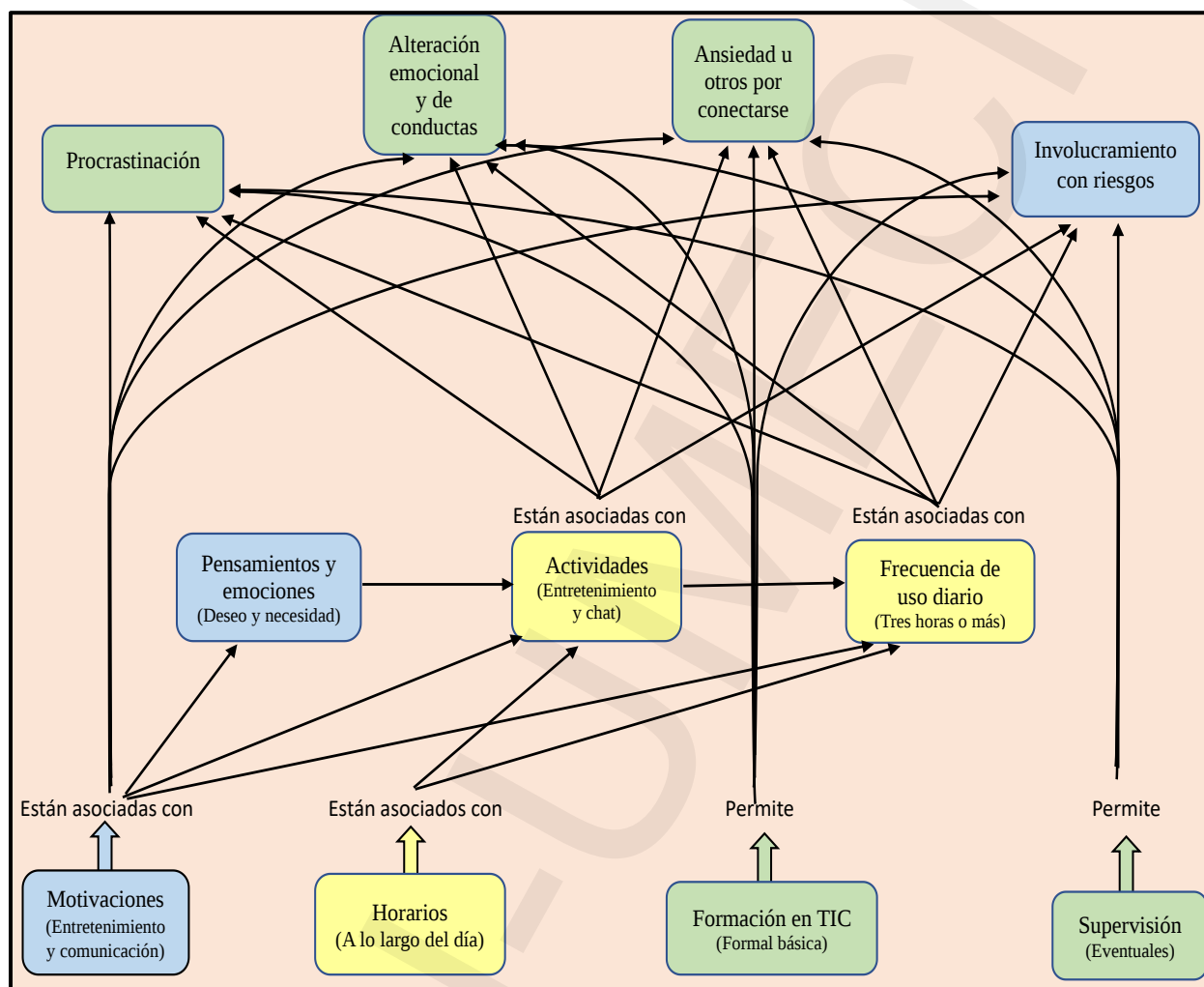
- Se aprecia una estrecha relación entre las motivaciones por conectarse para realizar algún tipo de comunicación o entretenimiento, y los pensamientos y emociones que manifiestan como necesidad y deseo, los cuales también están en relación directa con la duración en el uso y la realización de actividades comunicativas y de entretenimiento.
- Es palpable que las motivaciones por conectarse para chatear y entretenerse están en relación directa con actividades detonantes de la procrastinación, el involucramiento con diferentes riesgos, con eventos de alteración emocional (desespero ira, aislamiento, tristeza, aislamiento, agresividad, etc.) y con sensaciones de ansiedad por conectarse.
- Se observa que el uso prolongado por cuatro horas al día (o más), de los dispositivos digitales, presenta una relación directa con las actividades que conllevan a la procrastinación, al involucramiento con algún tipo de riesgo, con los eventos de alteración emocional (desespero ira, aislamiento, tristeza, aislamiento, agresividad, etc.) y con sensaciones como ansiedad por conectarse.
- En los estudiantes que afirman haber recibido algún tipo de educación institucional (o formal) en competencias digitales, se aprecia de manera considerable la práctica de actividades como la procrastinación, el involucramiento con diferentes riesgos, los eventos de alteración emocional (desespero ira, aislamiento, tristeza, aislamiento, agresividad, etc.) y las sensaciones como ansiedad por conectarse. Dando por descontado que el factor formativo debería influenciar positivamente en las acciones y toma de decisiones alrededor de las interacciones digitales.

- En los estudiantes que afirman recibir algún tipo de supervisión, en el desarrollo de las actividades digitales, se aprecia de manera considerable la práctica de actividades como la procrastinación, el involucramiento con diferentes riesgos, los eventos de alteración emocional (desespero ira, aislamiento, tristeza, aislamiento, agresividad, etc.) y las sensaciones como ansiedad por conectarse. Dando por descontado que el factor de la supervisión (o acompañamiento) debería influenciar positivamente en las acciones y toma de decisiones alrededor de las interacciones digitales.

Como producto del análisis de estas relaciones y tendencias, se identifica que los patrones conductuales en las interacciones digitales son regidos por la motivación y la disponibilidad de tiempo, estos elementos, como reguladores del fenómeno de interacción con las tecnologías digitales, crean la necesidad y la oportunidad para las interacciones digitales. Sin embargo, se observa que la motivación más recurrente (por comunicación y entretenimiento) y la disponibilidad de tiempo estimulan los pensamientos y deseos de conexión, permitiendo la participación en diversas actividades en extensos espacios de tiempo, fomentando acciones riesgosas, procrastinación, alteraciones de la conducta, ansiedad y otros. Por el contrario, el conocimiento académico y formal en competencias digitales, y los espacios de acompañamiento que reciben algunos estudiantes no son significativos para contrarrestar estas acciones, de hecho, se evidencia un crecimiento de las acciones incontroladas con los estudiantes educados formalmente y/o acompañados por un adulto responsable (figura 61).

Figura 61.

Representación gráfica de relaciones entre categorías



Fuente: elaboración propia

En la siguiente sección se conforma el corpus teórico del fenómeno estudiado a partir de las conexiones y relaciones establecidas entre los diferentes aspectos analizados dentro de las categorías de estudio.

CAPÍTULO V. CONSTRUCCIÓN TEÓRICA-ARGUMENTATIVA

En este capítulo se erige el acervo teórico con base en los resultados de contrastación y teorización desarrollados en el capítulo anterior, y que se modela de acuerdo con el contexto específico estudiado.

5.1. Constructo Teórico

Como resultado del proceso investigativo desarrollado, el siguiente corpus expone las características socioemocionales con las cuales se despliega el fenómeno de las interacciones digitales por parte de los estudiantes de secundaria y media de la ciudad de Montería, en el departamento de Córdoba, Colombia.

Para los jóvenes, el uso de las herramientas informáticas hace parte de las actividades fundamentales del día a día. Para ellos, es inconcebible realizar labores sin el apoyo de las tecnologías digitales, especialmente si se tiene en cuenta su multifuncionalidad, confidencialidad, rapidez y eficiencia. Estas razones justifican la dilatada valoración e importancia asignada a las TIC y a las interacciones en sus entornos. La herramienta de mayor uso es el teléfono celular, por su practicidad y facilidad de porte, aunque también es muy común el uso de computadores y tabletas, entre otros. Con estas se ponen en contacto con amigos, familiares y compañeros principalmente, sin embargo, es muy común para algunos interactuar con desconocidos, buscando amistades y/o experiencias nuevas, conectándose principalmente desde el hogar y el colegio por su comodidad y accesibilidad, en extensos periodos que en su mayoría alcanza y supera las 4 horas/día. Ante todo, las actividades en los entornos digitales se centran en establecer comunicación, entretenimiento y ocio, consultas y tareas académicas.

Los entornos digitales más apetecidos son las redes sociales, las aplicaciones para comunicación y entretenimiento (para chatear, seguir celebridades, ver y crear videos, escuchar

música y jugar), los buscadores y creadores de contenido, aplicaciones de consulta y plataformas educativas. En estos espacios suele practicarse la multitarea, con varias aplicaciones, realizando actividades simultáneas en diferentes entornos, lo que promueve la desconcentración y la procrastinación. Adicionalmente, con el objeto de llamar la atención, jugar una broma, provocar un perjuicio o vivir experiencias emocionantes, se ven involucrados en acciones y conductas riesgosas como sexting, matoneo, mensajes agresivos, burlas y amenazas, los cuales, en su mayoría no les trae consecuencias, pero en otros casos, les ha traído conflictos, sanciones, llamados de atención, estrés, ansiedad, temor, aislamiento y bloqueo de cuentas y contactos.

Dentro del repertorio conductual desplegado, se identifican comportamientos de apego, ansiedad, desespero y falta de control, también efectos como problemas visuales, agresiones, irresponsabilidad y aislamiento. Estas conductas se ven influenciadas por el resultado de la interacción y por otras situaciones como el extravío o avería del dispositivo, la pérdida de señal de internet, y la falta de conocimiento en el manejo de alguna aplicación. Estas situaciones pueden alterar las emociones y desencadenar comportamientos desadaptados e incontrolables, aun habiendo recibido una educación formal en competencias digitales, o estando bajo la supervisión de un adulto.

Las estrategias aplicadas para controlar y contrarrestar las valoraciones, conductas y emociones se caracterizan por ser acciones como charlas institucionales (para el buen uso y control de las TIC), supervisión en algunas instituciones y hogares, y el autocontrol que ejercen los estudiantes según su criterio. No obstante, el estudio revela la urgencia que demanda la adquisición de competencias que ayuden a promover la reflexión, el pensamiento crítico, la autogestión emocional y la empatía, que puedan encaminar acciones de control emocional y conductual ante todo el repertorio de situaciones que se presentan en las interacciones digitales.

De manera más concreta, en atención al objeto planteado en la presente investigación y como producto del análisis teórico-práctico realizado, se converge hacia la tesis o constructo que la conducta mostrada por los estudiantes en la relación entornos digitales/emociones emergentes, no es un comportamiento originado por las tecnologías, sino que es el resultado de la motivación que otorga el juicio de valor emocional atribuido a las interacciones en tales entornos (por su capacidades de comunicación, privacidad, publicidad, inmediatez y ubicuidad), por consiguiente, este comportamiento tiene origen intrínseco, motivado desde las expectativas y emociones provocadas por las necesidades (de recompensa, de comunicación, de entretenimiento, de formación), creencias y valores del usuario. Estas se nutren y afectan de acuerdo con las normas y el contacto social, con los conocimientos y experiencias de otras situaciones que pueden alterar la interacción o su resultado. En este punto, con el uso de las tecnologías digitales se desencadena una gama de emociones, aptitudes, conductas, patologías y desempeños, en tanto que, por su funcionalidad, permiten múltiples acciones con un manejo amplio y veloz de información, así como la posibilidad de respuesta y acción rápida.

En consecuencia, y en atención a la pregunta de investigación, desde la convergencia de los resultados investigativos, y las teorías debatidas, emerge la tesis que el repertorio socioemocional y conductual mostrado por los jóvenes en el desarrollo de las interacciones tecnológicas, por el hecho de ser derivadas de juicios de valor intrínsecos, que parten de necesidades y expectativas personales, puede ser resignificado, controlado y contrarrestado mediante estrategias y acciones de gestión emocional como la autorreflexión, el autocontrol, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, la comunicación asertiva y la empatía, entre otras. Estas acciones deben ir más allá de meras enseñanzas de contenido y acciones restrictivas, sino que deben aplicarse en función del proyecto de vida integral de cada estudiante, y de manera

articulada, en las dimensiones: personal, social, educativa, familiar, espiritual y física, con lo cual puede alcanzarse un desempeño más idóneo en cada una de estas.

5.2. Aportes del Constructo Teórico

Sin obviar las limitaciones de carácter contextual y las particularidades de orden social y formativa de los participantes, que pueden dificultar la generalización, con el constructo teórico presentado, se vislumbran los siguientes aportes:

- Da a conocer los hábitos de uso y comportamentales que poseen los jóvenes dentro las interacciones con las tecnologías digitales, y cómo, a partir de sus significados y emociones, emergen valoraciones, comportamientos y actitudes que afectan su desempeño a nivel social y académico.
- El corpus teórico obtenido es un punto de partida para la realización de otras investigaciones encaminadas a ahondar en las causas del comportamiento emocional de los estudiantes, ya sea en el ámbito de los entornos digitales, o en cualquier otro escenario de interacción.
- A partir de los resultados presentados, se pueden establecer parámetros y tendencias que pueden figurar como referencia o punto de comparación para comparar hábitos y preferencias dentro del uso de las tecnologías digitales.
- Describe elementos que forman parte del repertorio eudaimonista de los jóvenes y, por tanto, son influyentes en sus emociones, juicios, decisiones y acciones dentro de las interacciones digitales, y que trascienden en el ámbito social y educativo,
- Promueve el establecimiento de criterios y estrategias de intervención formativa, a nivel social y académico, que permiten desarrollar herramientas educativas en

función del proyecto de vida integral, orientadas a resignificar, controlar o contrarrestar las valoraciones, emociones y conductas que surgen en las interacciones digitales.

- Promueve el mejoramiento del desempeño social y educativo a partir de la gestión emocional que se origina en el fortalecimiento y práctica de las competencias emocionales, la reflexión, la empatía, el trabajo colaborativo y el desarrollo del pensamiento crítico.
- Plantea un aporte clave al debate beneficios vs perjuicios de las TIC al reconocer que el efecto TIC es una consecuencia que se gesta en las valoraciones, intenciones, proyecciones y condiciones de quien las usa.

Tomando como base los aportes de este corpus teórico, y los aportes de otros autores, se plantea, en el siguiente segmento, una propuesta didáctica que da cumplimiento al cuarto propósito específico formulado dentro del trabajo investigativo.

CAPÍTULO VI. PROPUESTA

En la presente sección se estructura y plantea una propuesta didáctica, dentro del marco educativo, que emerge como respuesta a las necesidades formativas y de autogestión emocional evidenciadas por los estudiantes, y se orienta en la formación de competencias emocionales y tecnológicas que permitan desarrollar habilidades y el mejoramiento del desempeño a nivel social y educativo dentro del escenario escolar. Con la presentación de la propuesta didáctica se da cumplimiento al propósito final de la investigación, puesto que, la investigación proyectiva en la que se inscribe el proyecto no contempla la aplicación de la propuesta. Sin embargo, luego del diseño de la propuesta, se presentan los pasos y protocolos que deben seguir las instituciones educativas para desarrollar la propuesta dentro de su plan curricular.

6.1. Denominación de la Propuesta

Propuesta didáctica orientada en la resignificación de las valoraciones socioemocionales, el fortalecimiento de las competencias emocionales y digitales, y el mejoramiento del desempeño social y académico de los estudiantes de Montería, Córdoba, Colombia.

6.2. Descripción de la Propuesta

La presente propuesta estructura un instrumento didáctico orientado a resignificar las valoraciones socioemocionales, mediante el fortalecimiento de las competencias emocionales y digitales, y el mejoramiento del desempeño social y académico de los estudiantes de Montería, Córdoba, Colombia. Esta propuesta se construye como respuesta a los resultados obtenidos en la presente investigación, donde se evidencian necesidades formativas y de autogestión emocional, y formula el ejercicio de actividades didácticas encaminadas a facilitar la apropiación de competencias para el manejo de las tecnologías y la regulación emocional y conductual de los

estudiantes en el proceso de interacción con las tecnologías digitales, y con ello mejorar su desempeño social y académico.

El planteamiento de la propuesta toma como base los hallazgos sobre los hábitos conductuales y emocionales, dentro de los entornos digitales, que describen los estudiantes en el desarrollo del estudio abordado. Igualmente, para planificar la propuesta se tomarán como referentes teóricos los elementos de variación emocional planteados por Nussbaum (2008), los aportes de Daniel Goleman (2005) y Rafael Bizquerra (2003 y 2011) en la definición de las competencias emocionales, y las competencias tecnológicas incluidas en las orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en educación básica y media, instruidas por el Ministerio de Educación Nacional (2022).

Estos elementos permitirán identificar las necesidades formativas en competencias digitales y emocionales, y sus aprendizajes. A partir de las cuales se definirá el marco metodológico, seleccionando las estrategias y actividades didácticas, con sus tiempos y recursos, que permitan desarrollar las habilidades que puedan fortalecer la gestión emocional y el correcto manejo de los dispositivos digitales, y con ello mejorar el desempeño social y educativo. Asimismo, se establecen los tipos y momentos de evaluación, y los criterios de valoración de los aprendizajes.

En consecuencia, el diseño y estructuración de la propuesta didáctica se desarrollarán bajo el enfoque socioformativo descrito por Tobón et al. (2010), en cual la enseñanza por competencias se concibe como componente de la educación integral, encausada en la vida ética, con entornos formativos sociales y colaborativos.

6.3. Fundamentación

El acaecimiento de la propuesta didáctica orientada a resignificar las valoraciones socioemocionales y fortalecer las competencias tecnológicas y emociones, con el objeto de controlar y/o contrarrestar las emociones y conductas que afloran dentro de las interacciones digitales, se sustenta en la problemática descrita en el desarrollo del proyecto investigativo y en los resultados obtenidos en este. En estos apartes se describen las acciones y comportamientos que desarrollan los estudiantes de secundaria en los entornos digitales. Por un lado, el poco control en los periodos de uso y el bajo desempeño de las competencias en TIC de los jóvenes y sus tutores, propiciando procrastinación, irresponsabilidad y afectación emocional como frustración, ansiedad, desespero, problemas de salud física, y comportamientos de apego. Y, por otro lado, el abordaje de actividades riesgosas que pueden desencadenar problemas legales, conflictos, agresiones, sanciones, cierre de cuentas, aislamiento, incremento de la ansiedad, mayor apego y aumento de la irresponsabilidad.

A nivel de Montería, las problemáticas más recurrentes en el ámbito de las interacciones digitales son la falta de control emocional (Rodríguez, 2016) y la distracción en clases (Negrete y Díaz, 2017). Lo cual corresponde con los resultados encontrados en la presente investigación, en la cual el 54,5% de los estudiantes reconoce practicar la procrastinación (figura 44), mientras que, ante situaciones adversas, solo el 42,4% actúa de forma tranquila (figura 34), indicando que el 57,6% restante puede reaccionar con actitudes de ansiedad, desespero, rabia, etc. Adicionalmente, se encontró que tan solo el 48,5% de los jóvenes afirma no haberse expuesto ni involucrado en situaciones riesgosas (figura 30), mientras que el resto reporta participar de acciones como acoso, sexting, amenazas y bromas.

Esta situación amerita la implementación de una estrategia formativa enfocada en el manejo de las emociones y las competencias digitales con un pensamiento más crítico, reflexivo y enfocado en valores (Reig y Vílchez, 2013), que conlleve a “una verdadera educación emocional, hacia el cultivo de habilidades básicas como la empatía o el autocontrol (Reig y Vílchez, 2013, p. 99), en especial porque estos comportamientos son transversales en todas las áreas del conocimiento y fundamentales para un correcto desempeño como ser productivo y social. Sin embargo, dentro del currículo que se implementa a nivel nacional, la educación emocional no tiene un espacio propio, y esta debe implementarse de manera transversal en las demás áreas del conocimiento, lo que hace aún más pertinente la presente propuesta.

6.4. Propósitos de la Propuesta

6.4.1. Propósito General

Plantear una estrategia formativa orientada a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

6.4.2. Propósitos Específicos

- Identificar las necesidades formativas en el desempeño de las competencias tecnológicas y emocionales que presentan los estudiantes dentro de las interacciones digitales.
- Seleccionar estrategias didácticas enfocadas en la adquisición de habilidades tecnológicas y de autogestión emocional que permitan la resignificación de las valoraciones

socioemocionales, otorgadas por los estudiantes a las interacciones en los entornos digitales, y el mejoramiento del desempeño social y académico.

- Diseñar una estrategia formativa orientada a resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

6.5. Beneficiarios

La presente propuesta va dirigida en primera instancia a las instituciones educativas de la ciudad de Montería, departamento de Córdoba, Colombia. Los beneficiarios directos son los integrantes de las comunidades educativas de las diferentes instituciones:

- Los estudiantes, porque mediante la estrategia didáctica pueden mejorar sus competencias digitales y emocionales, controlar sus emociones y comportamientos, mejorando su desempeño social y académico.
- Los docentes, que con la herramienta disponen una alternativa pedagógica para impartir las competencias digitales y una opción de propiciar en los estudiantes el pensamiento crítico, autorreflexión y el mejoramiento de sus desempeños.
- La institución educativa, puesto que puede gestionar proyectos educativos enfocados en la formación por competencias, promoviendo la resolución de problemas del sector y el mejoramiento de las actitudes y el desempeño académico de los estudiantes.
- Los padres de familia o tutores, quienes podrían disfrutar de las capacidades de gestión emocional y tecnológica de los jóvenes en la resolución de problemas, así como un mejor desempeño social y académico.

Esta herramienta, por su carácter didáctica, está diseñada para ser coordinada por las instituciones educativas, quienes, de acuerdo con el nivel académico, los referentes formativos y plan curricular, establecerán las condiciones y espacios para que los docentes la ejecuten, hagan seguimiento y evalúen los resultados de su implementación.

6.6. Productos

De acuerdo con la estructura de la propuesta, en la fase de diseño se obtendrán los siguientes productos:

- Listado de necesidades formativas (competencias y aprendizajes), a partir de los hallazgos dentro de las conductas y valoraciones socioemocionales de los estudiantes y los referentes teóricos.
- Listado de estrategias y actividades didácticas enfocadas en la adquisición de habilidades tecnológicas y de autogestión emocional.
- Propuesta didáctica. Consiste en la planificación del trabajo formativo, con sus actividades, recursos, duración, evidencias, criterios de evaluación y actividades evaluativas.

Asimismo, en la fase de ejecución se deberá evidenciar los siguientes productos:

- Listado de asistencia. Producto de la actividad de socialización y sensibilización en la cual se dialoga con directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes, dándoles a conocer la propuesta, su importancia, propósitos y actividades.

- Evidencias de trabajo y asistencia. Consiste en la toma de evidencias por parte del docente sobre la asistencia a las clases y la presentación de los productos por parte de los estudiantes en la realización de las diferentes actividades.
- Evaluaciones. Consiste en la valoración de las habilidades adquiridas o fortalecidas durante el proceso formativo, esta se evidencia mediante los protocolos de evaluación que se aplican antes, durante y después del desarrollo de la secuencia (evaluación permanente).
- Evaluación del avance. Consiste en la medición de los resultados obtenidos después de la aplicación de la estrategia didáctica. Implica la aplicación de una entrevista individual a los estudiantes y la consignación de los resultados en matrices de registro y tablas de frecuencias.

6.7. Localización

La propuesta didáctica está enfocada para aplicarse en las instituciones educativas, de la ciudad de Montería (departamento de Córdoba, Colombia), con formación en los niveles de básica secundaria y media académica.

Montería, conocida como la perla del Sinú, es la capital del departamento de Córdoba, al noroccidente de Colombia, en la región Caribe. También conocida como la capital ganadera de Colombia, Montería limita por el norte con los municipios de Cereté, Puerto Escondido y San Pelayo, por el oriente con los municipios de San Carlos y Planeta Rica, por el sur con los municipios de Tierralta y Valencia, por el occidente con los municipios de Canalete, Puerto Escondido, Los Córdoba y el departamento de Antioquia. Su topografía es básicamente plana, atravesada por el río Sinú y surcada por algunas lomas, caños y riachuelos.

De acuerdo con proyecciones del censo del DANE de 2005, Montería tiene una población de 422.175 habitantes, de los cuales el 48,6% son hombres y el 76,9% de toda la población viven en la zona urbana. Esta área urbana consta de 4.092 hectáreas, correspondientes al 1,3% del municipio, y está compuesta por 207 barrios, organizados en nueve comunas. Asimismo, Montería tiene una superficie rural compuesta por 29 corregimientos y 168 veredas que conforman nueve subregiones. El territorio abarca seis estratos socioeconómicos uno (bajo-bajo), dos (bajo), tres (medio-bajo), cuatro (medio), cinco (medio-alto) y seis (alto) (Alcaldía de Montería, 2019).

Por su distribución y actividades, Montería es predominantemente rural, destacando la ganadería como actividad económica principal, en sus formas extensiva y semiextensiva (Alcaldía de Montería, 2019). También se destaca la pesca, la producción agrícola de maíz, arroz y productos de hortofrutícola, predominando como oficios informales y de bajos ingresos.

6.8. Método

A continuación, se procede con el diseño de la propuesta didáctica, describiendo la información, criterios y conceptos metodológicos que aportan en su estructuración. Así mismo se presenta la explicación de cómo debe ser ejecutada por parte de la institución educativa correspondiente.

6.8.1. Diseño de la Propuesta Didáctica.

Para el diseño de la propuesta didáctica se tomaron como referentes las orientaciones emitidas por Tobón et al. (2010), quienes plantean el modelo por competencias a través del enfoque socioformativo. Este enfoque, también conocido como enfoque sistémico-complejo o enfoque complejo, concibe la enseñanza por competencias como parte de la educación integral,

en función del proyecto de vida ético del estudiante, con escenarios educativos sociales y colaborativos, articulados con los aspectos económicos, políticos, culturales, artísticos, científicos y tecnológicos (Tobón et al., 2010).

Desde estos referentes, las secuencias didácticas conforman una articulación de actividades, evaluaciones y recursos, los cuales son mediados por un docente, con el propósito de alcanzar unos objetivos académicos (Tobón et al., 2010), sin embargo, en el modelo por competencias, no solo plantea contenidos, sino que busca apropiarse del aprendizaje y desarrollar competencias que le permitan desenvolverse en la vida (Tobón et al., 2010). Estructuralmente estas secuencias están conformadas por: situación problema del contexto, competencias a formar, actividades de aprendizaje, evaluación, recursos y proceso metacognitivo (Tobón et al., 2010).

En la aplicación del modelo socioformativo, Tobón et al. (2010) plantean metodologías de enseñanza-aprendizaje centradas en estrategias como la realización de proyectos, aprendizaje basado en problemas (ABP), estudios de caso, aprendizaje in situ, aprendizaje mediado con las TIC, aprender sirviendo, simulación, aprender con tutoría, aprendizaje cooperativo y aprendizaje con mapas. Estas incorporan técnicas orientadas a la explicación dialógica, trabajo cooperativo, análisis crítico del contexto, indagación, juego de roles, etc.

Del mismo modo, para el desarrollo de las competencias digitales, las orientaciones formulan estrategias didácticas tales como: la construcción – fabricación; el diseño y rediseño; el análisis de los productos tecnológicos; los enfoques CTS (desde una reflexión crítica); movimiento Maker; STEM+ ; la programación como estrategia para el desarrollo del pensamiento computacional; redes y comunidades virtuales; narrativas transmedia; aprendizaje basado en juegos, gamificación y juegos serios; aula invertida (MEN, 2022).

Por su parte, para la práctica de la enseñanza emocional, Goleman (2005) describe algunas estrategias como: la representación de escenas (para el manejo de la ira), siendo objeto de burlas, que pueden llevar a perder los estribos; tomar conciencia de las manifestaciones del cuerpo como tensarse o enrojecerse y asumirlo como alarma para controlarse, contar hasta 10, detenerse o alejarse; practicar tales alternativas en juegos de roles, como subirse a un autobús donde otros se burlan de ellos, probando respuestas amistosas que conservan la dignidad, como alternativa a golpear, llorar o correr avergonzado; practicar maneras productivas de ver sus dificultades reduce el riesgo de depresión; decidir seguir estudiando después de haber obtenido un mal resultado en un examen; volverse hábil para hacer amigos, llevarse mejor con sus padres y participar en más actividades sociales. Para Goleman una estrategia emergente en educación emocional no es crear una nueva clase, sino mezclar lecciones sobre sentimientos y relaciones con otros temas ya enseñados. Las lecciones emocionales pueden combinarse naturalmente con la lectura y escritura, la salud, las ciencias, estudios sociales y otros cursos estándar (Goleman, 2005, p. 299).

Así mismo, Bisquerra (2011) recalca la metodología práctica que debe incorporarse en la educación emocional, mediante dinámica de grupos, autorreflexión, razón dialógica, juegos, relajación, modelado, juegos de roles, grupos de discusión, dramatización, entre otros. En el caso de los grupos de discusión, resalta la importancia del asesoramiento en el entrenamiento que realiza el docente mediante preguntas reflexivas hacia los estudiantes.

Por otro lado, la evaluación debe plantearse como un proceso continuo desde que comienza desde el inicio de la secuencia, y se extiende a lo largo de la misma (valorando los productos, actitudes y aptitudes), finalizando con una actividad de cierre, luego de culminada la secuencia didáctica. En este recorrido el docente valida los aprendizajes y niveles de dominio de

las competencias, atendiendo su función (formativa o sumativa), los momentos (inicio, intermedio y cierre), tipología (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) e intencionalidad (promoción, acreditación académica, certificación o mejora de los procesos) (Tobón et al., 2010).

En consecuencia, tomando como base los resultados descritos en los capítulos IV y V del presente estudio, las competencias y aprendizajes tecnológicos y emocionales (anexos 4 y 5) y las orientaciones de Nussbaum (2008), Daniel Goleman (2005), Rafael Bizquerra (2003 y 2011), el Ministerio de Educación Nacional (2022) y Tobón et al. (2010) se estructuró una secuencia didáctica con el objeto de resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

La ruta metodológica para el diseño de la herramienta didáctica se ajustó a la secuencia de las cuatro fases:

- Identificación de necesidades formativas (competencias y aprendizajes), a partir de los resultados descritos en los capítulos IV y V del presente trabajo. Partiendo de las conductas y situaciones descritas por los informantes en el presente estudio, y tomando en cuenta las competencias y aprendizajes detallados por el MEN (2022), Goleman (2005) y Bisquerra (2011) (anexos 4 y 5), se identificaron las necesidades formativas (competencias y aprendizajes) que deben abordarse en la secuencia didáctica en el componente tecnológico y en el emocional (cuadro 12). Teniendo en cuenta que algunas conductas relacionadas pueden obedecer a la falencia de varias competencias (o aprendizajes a la vez) no se construyó una matriz de relación específica, sino que se muestran de manera general, con el propósito de

que se puedan considerar varias relaciones al momento de seleccionar las actividades formativas.

Cuadro 12.

Necesidades de formación (competencias y aprendizajes)

Conductas y situaciones mostradas	Competencias asociadas	Aprendizajes requeridos
Poco conocimiento en el uso de herramientas digitales.	• Evalúo con sentido crítico el funcionamiento de algunos productos tecnológicos y su uso adecuado durante la realización de actividades en diversos contextos.	• Uso las tecnologías de la información y la comunicación, para procesar información, comunicar ideas creativamente, trabajar colaborativamente y generar representaciones de la realidad en múltiples formatos.
Problemas técnicos o desconfiguración del dispositivo.	• Presento diversas alternativas para la satisfacción de necesidades y solución de problemas tecnológicos e informáticos en diferentes contextos.	• Construyo contenidos digitales que incluyen recursos de información en diversos formatos (texto, imagen, video, sonido), para diferentes situaciones de la vida cotidiana.
Uso indebido de los dispositivos digitales (riesgos).	• Relaciono saberes, conocimientos tecnológicos e informáticos con los conocimientos de otras disciplinas.	• Organizo información sobre productos tecnológicos mediante contenidos digitales en diferentes formatos a través de diversos canales de comunicación.
Uso excesivo de los dispositivos digitales.	• Utilizo productos tecnológicos adecuados para la solución de una necesidad o problema del entorno.	• Utilizo algunas formas de organización del trabajo para solucionar problemas con la ayuda de la tecnología o la informática.
Práctica de la procrastinación	• Soluciono problemas tecnológicos e informáticos dando	• Identifico problemas propios del entorno que son susceptibles de ser resueltos a través de soluciones tecnológicas o informáticas.
Estrés, ansiedad (angustia).		• Selecciono alternativas tecnológicas o informáticas apropiadas, para la solución de un problema, teniendo en cuenta criterios como eficiencia, seguridad, consumo, impacto y costo, entre otros
Falta de control		• Genero relaciones entre saberes y conocimientos tecnológicos informáticos y de otras disciplinas que sustentan el diseño de productos tecnológicos novedosos para mi región, el país o el mundo.
Ira		• Utilizo herramientas colaborativas (redes sociales, plataformas de aprendizaje, herramientas de trabajo colaborativo, etc.), para el desarrollo de contenidos y recursos digitales transmedia teniendo en cuenta principios estéticos, éticos y legales.
Discusiones y agresiones		

Apego	cumplimiento a restricciones, condiciones y especificaciones técnicas y contextuales	• Caracterizo y gestiono programas, plataformas o canales de difusión que pueden ser utilizados para crear una propuesta comunicativa propia que pueda ser aplicada en un contexto escolar, empresarial social u otro.
Aislamiento		• Comparo distintas soluciones tecnológicas o informáticas frente a un mismo problema según sus características, funcionamiento, costos y eficiencia
Problemas de salud	• Asumo posturas éticas y responsables que restringen, condicionan y/o mitigan las causas y efectos culturales, sociales y económicos, actuales y futuros, generados por el diseño y desarrollo de productos tecnológicos.	• Utilizo responsablemente productos tecnológicos analógicos y digitales, valorando su pertinencia, calidad y efectos potenciales sobre la salud, privacidad y seguridad personal y colectiva.
Tristeza (frustración)	• Utilizo adecuadamente herramientas informáticas para la búsqueda, organización, procesamiento, sistematización, comunicación y difusión de ideas. • Creo mensajes con contenidos y recursos digitales transmedia propios para publicar en espacios de difusión, evidenciando un enfoque productivo, de marca personal o social, teniendo en cuenta principios éticos, estéticos y legales. • Fomento desde mis reflexiones y acciones la constitución de una cultura informática con equidad, respetuosa, inclusiva y no discriminatoria. • Evalúo críticamente el significado, origen, intereses, códigos e intencionalidades de un mensaje y de sus contenidos más allá de su apariencia • Participo en deliberaciones sobre las implicaciones del uso de las tecnologías digitales en la autogestión, la constitución de identidad propia, su impacto y relación con los sentimientos y las emociones de las personas. • Construyo críticamente protocolos de seguridad y de uso ético de los productos tecnológicos para evitar diversos riesgos personales y de mi información en la red. • Mejora en el reconocimiento de las emociones propias y las de los demás, así como el clima emocional en una situación dada. • Mejoramiento en la gestión de las emociones (mayor tolerancia a la frustración y mejor manejo de la ira; menos humillaciones verbales, agresiones, peleas e interrupciones en el salón de clases; menos llamados de atención; aumento de sentimientos más positivos sobre uno mismo, la escuela y la familia;	

-
- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo la autogestión personal. • Mantengo buenas relaciones con otras personas. • Asumo actitudes adecuadas para afrontar los retos de la vida, permitiendo sobrellevar una vida equilibrada, satisfactoria y sana. | <p>mejor en el manejo del estrés; menos soledad y ansiedad social)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aumento de la responsabilidad; mayor atención en la clase y más concentración en las tareas; disminución de la impulsividad; más autocontrol; puntuaciones mejoradas en las pruebas de rendimiento. • Mayor capacidad de tomar la perspectiva de otra persona; mayor empatía y sensibilidad a los sentimientos de los demás; mejor escucha hacia los demás. • Mayor capacidad para analizar y comprender las relaciones, para resolver conflictos y negociación de desacuerdos, para la resolución de problemas en las relaciones; más asertivo y hábil para comunicarse; más popular y extrovertido; amigable e involucrado con los compañeros; más buscado por sus compañeros; más preocupado y considerado; más “prosociales” y armoniosos en grupos; más intercambio, cooperación y ayuda; más democrático en el trato con los demás. |
|--|--|
-

Fuente: elaboración propia

- Selección de la metodología a aplicar en el escenario didáctico. Teniendo en cuenta los aprendizajes seleccionados, se definieron los temas de trabajo y, con base en las orientaciones metodológicas del MEN (2022), de Goleman (2005), de Bisquerra (2011) y Tobón et al. (2010), se seleccionaron las actividades y estrategias trabajar con los estudiantes, en la secuencia didáctica, así como los productos que debe generar cada una de ellas (cuadro 13). Para una adecuada selección de las acciones didácticas, se organizaron los diferentes aprendizajes por bloques, desde los cuales se pueden ir planteando individualmente las actividades dentro de la secuencia didáctica.

Cuadro 13.*Selección de actividades de aprendizaje*

Bloque 1			
Actividades	Estrategia	Temas	Aprendizajes
Identificación y ejercicio del funcionamiento de la plataforma Google Classroom para crear grupos de trabajo académicos. Creación del grupo de trabajo	Consulta en internet.	La web 2.0 y los entornos digitales.	• Utilizo herramientas colaborativas (redes sociales, plataformas de aprendizaje, herramientas de trabajo colaborativo, etc.), para el desarrollo de contenidos y recursos digitales transmedia teniendo en cuenta principios estéticos, éticos y legales • Fomento desde mis reflexiones y acciones la constitución de una cultura informática con equidad, respetuosa, inclusiva y no discriminatoria. • Uso las tecnologías de la información y la comunicación, para procesar información, comunicar ideas creativamente, trabajar colaborativamente y generar representaciones de la realidad en múltiples formatos. • Construyo contenidos digitales que incluyen recursos de información en diversos formatos (texto, imagen, video, sonido), para diferentes situaciones de la vida cotidiana. • Organizo información sobre productos tecnológicos mediante contenidos digitales en diferentes formatos a través de diversos canales de comunicación • Utilizo adecuadamente herramientas informáticas para la búsqueda, organización, procesamiento, sistematización, comunicación y difusión de ideas. • Mejora en el reconocimiento de las emociones propias y las de los demás, así como el clima emocional en una situación dada.
Descripción de la web 2.0, sus herramientas, usos, riesgos y beneficios.	Razón dialógica	Beneficios y riesgos asociados al uso de las	
	Lecturas.	tecnología	
	Planteamiento de preguntas	s de la información y La comunicación.	
Identificación y descripción de emociones y conductas propias y de otros en los entornos digitales.	Grupo de discusión	Las emociones, causas y efectos.	
	Elaboración de trabajos y envío en plataforma Classroom	Competencias emocionales	
Realizar la descripción de las causas y efectos de dichas emociones y conductas.		Estrategias de regulación emocional	
Redacción y envío de archivo digital			
Socialización de los resultados de las consultas e informes.			
Bloque 2			
Actividades	Estrategia	Temas	Aprendizajes
Socializar el desarrollo de un proyecto de trabajo en equipo para	Consulta en internet	La web 2.0 y los	• Evalúo críticamente el significado, origen, intereses, códigos e intencionalidades de un

la producción, edición y subida de un filminuto, de acuerdo con el enfoque STEM+.	Razón dialógica	entornos digitales.	mensaje y de sus contenidos más allá de su apariencia
El tema del filminuto debe enfocarse en la descripción de una problemática del sector y sus posibles soluciones mediante el uso de la tecnología.	Planteamiento de preguntas	Beneficios y riesgos asociados al uso de las tecnologías de la información y La comunicación.	• Participo en deliberaciones sobre las implicaciones del uso de las tecnologías digitales en la autogestión, la constitución de identidad propia, su impacto y relación con los sentimientos y las emociones de las personas. • Identifico problemas propios del entorno que son susceptibles de ser resueltos a través de soluciones tecnológicas o informáticas. • Comparo distintas soluciones tecnológicas o informáticas frente a un mismo problema según sus características, funcionamiento, costos y eficiencia. • Seleccione alternativas tecnológicas o informáticas apropiadas, para la solución de un problema, teniendo en cuenta criterios como eficiencia, seguridad, consumo, impacto y costo, entre otros. • Mejoramiento en la gestión de las emociones (mayor tolerancia a la frustración y mejor manejo de la ira; menos humillaciones verbales, agresiones, peleas e interrupciones en el salón de clases; menos llamados de atención; aumento de sentimientos más positivos sobre uno mismo, la escuela y la familia; mejor en el manejo del estrés; menos soledad y ansiedad social)
Identificar y describir dificultades que se presentaron y cómo las resolvieron.	Trabajo en equipo	Las emociones, causas y efectos.	
Charlar sobre la educación emocional, su importancia y las estrategias para alcanzar la regulación emocional y el manejo de la soledad y situaciones conflictivas y de humillación.	Grupo de discusión	Competencias emocionales	
	Juego de roles	Estrategias de regulación emocional	
	Grabación y envío de archivo digital		
	Redacción y envío de comentarios y críticas		
	Redacción y envío de documentos		
Indagación y socialización del manejo de problemas emocionales de ira, aislamiento, agresiones, frustración y ansiedad con sus pares y familiares			
Discusión de los comentarios y socialización de ideas			

Bloque 3

Actividades	Estrategia	Temas	Aprendizajes
Socializar el desarrollo de un proyecto de	Consulta en internet	La web 2.0 y los	• Utilizo algunas formas de organización del trabajo para solucionar problemas con la ayuda de la tecnología o la informática.

trabajo en equipo para la producción, edición y subida de un noticiero, de acuerdo con el enfoque STEM+.	Razón dialógica	entornos digitales.	• Genero relaciones entre saberes y conocimientos tecnológicos informáticos y de otras disciplinas que sustentan el diseño de productos tecnológicos novedosos para mi región, el país o el mundo. • Caracterizo y gestiono programas, plataformas o canales de difusión que pueden ser utilizados para crear una propuesta comunicativa propia que pueda ser aplicada en un contexto escolar, empresarial social u otro. • Utilizo responsablemente productos tecnológicos analógicos y digitales, valorando su pertinencia, calidad y efectos potenciales sobre la salud, privacidad y seguridad personal y colectiva. • Creo mensajes con contenidos y recursos digitales transmedia propios para publicar en espacios de difusión, evidenciando un enfoque productivo, de marca personal o social, teniendo en cuenta principios éticos, estéticos y legales. • Construyo críticamente protocolos de seguridad y de uso ético de los productos tecnológicos para evitar diversos riesgos personales y de mi información en la red. • Aumento de la responsabilidad; mayor atención en la clase y más concentración en las tareas; disminución de la impulsividad; más autocontrol; puntuaciones mejoradas en las pruebas de rendimiento. • Mayor capacidad de tomar la perspectiva de otra persona; mayor empatía y sensibilidad a los sentimientos de los demás; mejor escucha hacia los demás. • Mayor capacidad para analizar y comprender las relaciones, para resolver conflictos y negociación de desacuerdos, para la resolución de problemas en las relaciones; más asertivo y hábil para comunicarse; más popular y extrovertido; amigable e involucrado con los compañeros; más buscado por sus compañeros; más preocupado y considerado; más “prosociales” y armoniosos en grupos; más
El tema del noticiero son las emociones y conductas en los entornos digitales y las acciones para controlarlas.	Planteamiento de preguntas	Beneficios y riesgos asociados al uso de las tecnologías de la información y La comunicación.	
Descripción de las relaciones entre los saberes de las diferentes áreas, las tecnologías y la conducta emocional.	Trabajo en equipo	Las emociones, causas y efectos.	
	Grupo de discusión	Competencias emocionales	
	Juego de roles	Estrategias de regulación emocional	
Charlar con los estudiantes sobre la eficacia del control emocional y la resignificación socioemocional en valoraciones como la ira, la ansiedad, la frustración y el aislamiento, y cómo ayudar a otros en el control emocional.	Grabación y envío de archivo digital		
	Redacción y envío de comentarios y críticas		
	Redacción y envío de documentos		

intercambio, cooperación y ayuda; más democrático en el trato con los demás.

Fuente: elaboración propia

- Definición de la metodología de evaluación (de acuerdo con los aprendizajes y las actividades seleccionados), precisando criterios y evidencias, así como los momentos de evaluación (inicio, intermedio y cierre) (Tobón et al., 2010). Esta plantea los tres tipos (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) con una función clara y objetivo definido. Adicionalmente se incorpora la metacognición, la cual consiste en el planteamiento de preguntas o situaciones en las cuales el docente busca que el estudiante haga una reflexión de su aprendizaje y gestione su regulación, tomando conciencia de sus actos y produzca un cambio en este.
- Construcción de la secuencia didáctica. Incorporando la información referente a la institución educativa donde será impartida, asimismo, las competencias, aprendizajes, actividades, roles del docente y estudiante, duración de las actividades, productos a entregar, criterios de evaluación y evidencias, y actividades de evaluación (cuadro 14).

Cuadro 14.

Plan de secuencia didáctica

SECUENCIA DIDÁCTICA				
Institución Educativa:	Institución educativa			
Municipio:	Montería			
Departamento:	Córdoba			
Docente:	Nombre docente			
Grado:	6°-11°	Año	2023	

Título de la secuencia didáctica:	Me controlo emocionalmente usando las TIC	Duración:	100 horas
Área:	Tecnología e informática/inteligencia emocional		
Problema significativo del contexto	Apropiarse de las competencias tecnológicas y emocionales para el ejercicio de actitudes y comportamientos de alto desempeño social y académico mediante el uso de los entornos digitales.		
Competencias:	• Evalúo con sentido crítico el funcionamiento de algunos productos tecnológicos y su uso adecuado durante la realización de actividades en diversos contextos. • Presento diversas alternativas para la satisfacción de necesidades y solución de problemas tecnológicos e informáticos en diferentes contextos. • Relaciono saberes, conocimientos tecnológicos e informáticos con los conocimientos de otras disciplinas. • Utilizo productos tecnológicos adecuados para la solución de una necesidad o problema del entorno. • Soluciono problemas tecnológicos e informáticos dando cumplimiento a restricciones, condiciones y especificaciones técnicas y contextuales • Asumo posturas éticas y responsables que restringen, condicionan y/o mitigan las causas y efectos culturales, sociales y económicos, actuales y futuros, generados por el diseño y desarrollo de productos tecnológicos. • Genero propuestas innovadoras para el uso y aprovechamiento de productos tecnológicos. • Actúo críticamente y de forma argumentada frente a las implicaciones éticas, sociales y ambientales del desarrollo, implementación, uso y disposición final de los productos tecnológico. • Reconozco las emociones propias y las de los demás, así como el clima emocional en una situación dada. • Controlo las emociones adecuadamente. • Desarrollo la autogestión personal. • Mantengo buenas relaciones con otras personas. • Asumo actitudes adecuadas para afrontar los retos de la vida, permitiendo sobrellevar una vida equilibrada, satisfactoria y sana.		
Resultados de aprendizaje	• Uso las tecnologías de la información y la comunicación, para procesar información, comunicar ideas creativamente, trabajar colaborativamente y generar representaciones de la realidad en múltiples formatos. • Construyo contenidos digitales que incluyen recursos de información en diversos formatos (texto, imagen, video, sonido), para diferentes situaciones de la vida cotidiana. • Organizo información sobre productos tecnológicos mediante contenidos digitales en diferentes formatos a través de diversos canales de comunicación. • Utilizo algunas formas de organización del trabajo para solucionar problemas con la ayuda de la tecnología o la informática.		

- Identifico problemas propios del entorno que son susceptibles de ser resueltos a través de soluciones tecnológicas o informáticas.
- Selecciono alternativas tecnológicas o informáticas apropiadas, para la solución de un problema, teniendo en cuenta criterios como eficiencia, seguridad, consumo, impacto y costo, entre otros
- Genero relaciones entre saberes y conocimientos tecnológicos informáticos y de otras disciplinas que sustentan el diseño de productos tecnológicos novedosos para mi región, el país o el mundo.
- Utilizo herramientas colaborativas (redes sociales, plataformas de aprendizaje, herramientas de trabajo colaborativo, etc.), para el desarrollo de contenidos y recursos digitales transmedia teniendo en cuenta principios estéticos, éticos y legales.
- Caracterizo y gestiono programas, plataformas o canales de difusión que pueden ser utilizados para crear una propuesta comunicativa propia que pueda ser aplicada en un contexto escolar, empresarial social u otro.
- Comparo distintas soluciones tecnológicas o informáticas frente a un mismo problema según sus características, funcionamiento, costos y eficiencia
- Utilizo responsablemente productos tecnológicos analógicos y digitales, valorando su pertinencia, calidad y efectos potenciales sobre la salud, privacidad y seguridad personal y colectiva.
- Utilizo adecuadamente herramientas informáticas para la búsqueda, organización, procesamiento, sistematización, comunicación y difusión de ideas.
- Creo mensajes con contenidos y recursos digitales transmedia propios para publicar en espacios de difusión, evidenciando un enfoque productivo, de marca personal o social, teniendo en cuenta principios éticos, estéticos y legales.
- Fomento desde mis reflexiones y acciones la constitución de una cultura informática con equidad, respetuosa, inclusiva y no discriminatoria.
- Evalúo críticamente el significado, origen, intereses, códigos e intencionalidades de un mensaje y de sus contenidos más allá de su apariencia
- Participo en deliberaciones sobre las implicaciones del uso de las tecnologías digitales en la autogestión, la constitución de identidad propia, su impacto y relación con los sentimientos y las emociones de las personas.
- Construyo críticamente protocolos de seguridad y de uso ético de los productos tecnológicos para evitar diversos riesgos personales y de mi información en la red.
- Mejora en el reconocimiento de las emociones propias y las de los demás, así como el clima emocional en una situación dada.
- Mejoramiento en la gestión de las emociones (mayor tolerancia a la frustración y mejor manejo de la ira; menos humillaciones verbales, agresiones, peleas e interrupciones en el salón de clases; menos llamados de atención; aumento de sentimientos más positivos sobre uno mismo, la escuela y la familia; mejor en el manejo del estrés; menos soledad y ansiedad social)
- Aumento de la responsabilidad; mayor atención en la clase y más concentración en las tareas; disminución de la impulsividad; más autocontrol; puntuaciones mejoradas en las pruebas de rendimiento.

	• Mayor capacidad de tomar la perspectiva de otra persona; mayor empatía y sensibilidad a los sentimientos de los demás; mejor escucha hacia los demás. • Mayor capacidad para analizar y comprender las relaciones, para resolver conflictos y negociación de desacuerdos, para la resolución de problemas en las relaciones; más asertivo y hábil para comunicarse; más popular y extrovertido; amigable e involucrado con los compañeros; más buscado por sus compañeros; más preocupado y considerado; más “prosociales” y armoniosos en grupos; más intercambio, cooperación y ayuda; más democrático en el trato con los demás.
Contenidos temáticos:	• La web 2.0 y los entornos digitales. • Beneficios y riesgos asociados al uso de las tecnologías de la información y la comunicación. • Las emociones, causas y efectos. • Competencias emocionales • Estrategias de regulación emocional
Preconceptos:	Las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) y los entornos digitales. Concepto de emoción, sus tipos y formas de manifestación
Contexto de aplicación	Aula de clases, entornos digitales, institución educativa, hogar.
Metodología de enseñanza-aprendizaje	Aprendizaje por proyectos (mediante el enfoque STEM+) realizado actividades en modo presencial y digital (mediante la plataforma Google Classroom) en las cuales se aplican las estrategias didácticas como razón dialógica, autorreflexión, dinámica de grupos, juego de roles y grupos de discusión.
Introducción: Charla con los estudiantes sobre la secuencia didáctica, describiendo la importancia del buen uso de las tecnologías digitales y el control emocional que debe ejercerse durante este, afrontando las diversas situaciones y adversidades que se pueden presentar. El docente da a conocer el plan de trabajo, describiendo las competencias y resultado de aprendizaje objetivos. El docente explicará, en cada una de las actividades, los roles que se desempeñarán los protagonistas, definiendo la duración, los recursos que se van a utilizar en las actividades, las reglas de juego y normas que regularán el proceso, así como los productos y sus características con los que deberán ser entregados. También establecerá los tipos, momentos, formas y criterios de evaluación que tendrá para valorar el desempeño de los estudiantes en cada competencia trabajada. El estudiante formula sus dudas e inquietudes y aporta sugerencias para el desarrollo de las actividades planeadas. Duración: 3 horas	
Actividades	
Bloque 1	

Con el docente	De aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias de evaluación	Metacognición
Identificar en compañía de los estudiantes el funcionamiento de la plataforma Google Classroom para crear grupos de trabajo académicos. Creación del grupo de trabajo siguiendo el enlace www.youtube.com/watch?v=RIgCUzKLO1Y Cargar todas las temáticas y actividades en la plataforma (anexo 20) Descripción y explicación de la web 2.0 sus herramientas y usos. Socialización de actividades	Ingresa a la plataforma Google Classroom y vincularse al grupo de trabajo. Enviar captura de ingreso al curso en formato imagen. Realizar consultas y responde las preguntas: ¿Cuáles son las ventajas del uso de los entornos digitales? ¿Cuáles son los pasos para ingresar a un entorno digital específico? Realiza una descripción de las funciones de las herramientas digitales. Redactar documento en Word con respuestas y subir en la plataforma	Realiza las adecuadamente las operaciones de ingreso y maniobra en los entornos digitales. Reconoce y describe los tipos de entornos digitales que existen. Reconoce las funciones de las diferentes herramientas de la web 2.0. Evidencia: Captura de inscripción al grupo. Documento con descripción propia en plataforma.	¿Cómo puedes complementar tus actividades diarias con los entornos digitales y mediante qué recursos? ¿Qué dificultades se te presentaron y cómo las resolviste?
Duración: 8 horas	Duración: 3 horas		
Leer en compañía de los estudiantes situaciones sobre los usos prácticos y adecuados de los dispositivos y los entornos digitales, así como sus beneficios y riesgos, y solicitarles que describan (muestren) la forma correcta de acceder a un entorno digital específico.	Responde las preguntas: ¿Cuáles son las acciones para el uso productivo y evitar riesgos con las TIC? Describe un ejemplo sobre cómo ingresar y usar un sitio web ¿Qué recomendaciones haces ante situaciones de acoso, discriminación, hackeo, suplantación y sexting con las TIC?	Describe y demuestra el uso adecuado de los dispositivos digitales. Practica y fomenta la cultura de la productividad y prevención de riesgos en el uso de las TIC. Muestra pensamiento crítico y reflexivo orientado hacia los valores sociales, la ética y la autoestima en la gestión de las TIC.	¿Las acciones que realizas en los entornos digitales dependen de donde te encuentres o quien te acompaña? ¿La forma en que envías mensajes o respondes

	¿Qué situaciones riesgosas has tenido y cómo las has abordado? ¿Cómo te sentiste? Redactar documento en pdf con respuestas y subir en la plataforma	Evidencia: Documento con descripción propia en plataforma	por redes sociales depende de tu interlocutor o tu estado de ánimo?
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Charla dialógica sobre las emociones que existen y como se manifiestan cada una de ellas. Proponer consulta en internet sobre las emociones y comportamientos que muestran los estudiantes cuando usan las TIC. Solicitar que describan en cada caso las causas que las provocan y efectos que producen.	Consultar ¿Cuáles son las emociones y conductas que muestran los estudiantes con las TIC? ¿Qué sientes o piensas cada vez que ingresas a los entornos digitales? Realizar la descripción de las causas y efectos de dichas emociones y conductas. Redactar documento en formato ppt con respuestas y subir en la plataforma	Utiliza correctamente las TIC en la consulta y organización de información. Identifica las emociones y conductas que emergen en los entornos digitales, describiendo sus causas y efectos. Evidencia: Documento con descripción propia en plataforma	¿Cómo verificas la confiabilidad de las fuentes que consultas?
Duración: 3 horas	Duración: 4 horas		
Socializar con los estudiantes los resultados del taller anterior, retroalimentando la actividad e identificando las situaciones más comunes y preguntándoles con cuales de ellas se identifican y qué hacen al respecto.	Responde las preguntas: Describe una vivencia emocional mientras usabas las TIC ¿De qué manera me comporto y se comportan los demás en esos casos? ¿Qué situaciones emocionales surgieron en el desarrollo de las actividades anteriores?	Identifica las emociones y reacciones propias y las de otros en contextos específicos. Reconoce lo que piensa, siente y hace ante los demás. Reconoce y describe la perspectiva de los demás en sus emociones y actitudes. Evidencia:	¿Cómo crees que puedes mejorar tus acciones y trato social mientras interactúas en los entornos digitales?

	Grabar archivo de audio y subir en la plataforma	Relato descriptivo en la plataforma	
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Bloque 2			
Con el docente	De aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias de evaluación	Metacognición
Socializar actividad de producción, edición y subida de un filminuto, de acuerdo con el enfoque STEM+ (anexo 21) El tema del filminuto debe ser una problemática del sector y sus posibles soluciones mediante el uso de la tecnología. Seguir los enlaces https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ficha%20Filminuto%20%28comunicaciones%29.pdf https://www.youtube.com/watch?v=amrrTkut0oA	Elegir grupo de trabajo (3 integrantes) y asignar los roles de expositores y quien graba. Elaborar el guion de acuerdo con la guía montada en la página Grabar, editar y subir video a plataforma digital	Identifica problemas del contexto y plantea soluciones mediante el uso de recursos tecnológicos. Debate y toma decisiones sobre el uso de las herramientas digitales. Manejo asertivo de la comunicación y el establecimiento de acuerdos Evidencia: Video subido a plataforma	¿Qué mejoras propones a la actividad para lograr mejores resultados de aprendizaje?
Duración: 4 horas	Duración: 10 horas		
Charlar con los estudiantes sobre la educación emocional, su importancia y las estrategias para alcanzar la regulación emocional y el manejo de la soledad y situaciones conflictivas y de humillación. Indagación y socialización del manejo de problemas emocionales de ira,	Responde las preguntas: ¿Qué discusiones has tenido con tus compañeros? ¿Cómo actúas a nivel personal y social ante la ira, el aislamiento, la agresividad, la frustración y la ansiedad?	Describe y jerarquiza las acciones en el proceso de control emocional y manejo de situaciones conflictivas. Identifica dificultades en la práctica el control emocional. Evidencia:	¿Qué pensamiento o acciones considera debes fortalecer para mejorar el control emocional?

aislamiento, agresiones, frustración y ansiedad con sus pares y familiares	¿Qué emociones o conductas te son más difíciles de abordar y por qué? Redactar documento en formato ppt con respuestas y subir en la plataforma	Documento con descripción propia	
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Revisar trabajos enviados. Proponer a cada equipo realizar comentarios, críticas y preguntas a los trabajos de los demás grupos, y que cada equipo responda según su criterio, conocimiento y experiencia.	Expresar críticas, comentarios y preguntas desafiantes, en la plataforma, a los trabajos de los otros equipos y responder de manera asertiva a los comentarios y preguntas que les formulen los demás equipos.	Crea y envía mensajes digitales productivos y respetuosos. Practica la autogestión emocional al momento de emitir y responder críticas. Fomenta la reflexión y autorreflexión. Evidencia: Comentarios en plataforma	¿Cómo te sientes cuando critican tu trabajo y de qué dependen tus respuestas?
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Conformación de un grupo de discusión con todos los equipos de trabajo en el cual cada equipo describe sus experiencias, dificultades, conflictos y aprendizajes. El docente retroalimenta la actividad.	Responde las preguntas: ¿Qué fue lo que más te gusto y qué parte no te gustó del trabajo? ¿Qué dificultades o conflictos tuvieron en el trabajo y cómo los resolvieron? Redactar documento en formato pdf con respuestas y subir en la plataforma	Aplica el pensamiento positivo hacia sí mismo y hacia los demás. Promueve la autogestión y el pensamiento crítico en sus acciones y las de los demás. Evalúa el desempeño propio y el de los demás Evidencia: Documento en plataforma	¿Qué cualidades te ayudaron a establecer buenas relaciones con tus compañeros y cuales crees que debes mejorar?
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Bloque 3			
Con el docente	De aprendizaje autónomo	Criterios y evidencias de evaluación	Metacognición

Socializar trabajo en equipo para la producción, edición y subida de un noticiero, de acuerdo con el enfoque STEM+ (anexo 22) El tema del noticiero son las emociones y conductas en los entornos digitales y las acciones para controlarlas. Seguir los enlaces: https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ficha%20Noticiero%20%28comunicaciones%29.pdf https://www.youtube.com/watch?v=Exe9azwoWfo	Elegir grupo de trabajo (4 integrantes) y asignar los roles de presentador, entrevistador y entrevistados Elegir 4 emociones y conductas que se ejerciten en los entornos digitales. Elaborar el guion con comentarios, preguntas y descripciones de cada emoción, como surgen, sus efectos y las acciones que pueden implementarse para controlarlas. Distribuir el guion: comentarios al presentador, preguntas al entrevistador y descripciones a los entrevistados Grabar, editar y subir video a plataforma digital	Toma decisiones en equipo, estableciendo responsabilidades. Manejo asertivo de la comunicación y las diferencias. Cumple con sus tareas en grupos de trabajo y desarrolla habilidades sociales. Crea adecuadamente contenidos digitales con protocolos de uso seguro y ético. Evidencia: Video subido a plataforma	¿Qué otra actividad te gustaría apoyada con las TIC desarrollar en el curso y por qué?
Duración: 4 horas	Duración: 10 horas		
Charlar con los estudiantes sobre la eficacia del control emocional y la resignificación socioemocional en valoraciones como la ira, la ansiedad, la frustración y el aislamiento, y cómo ayudar a otros en el control emocional.	Responde las preguntas: ¿Cómo aplicas el redireccionamiento emocional (propio y en otros) de la ira, ansiedad, el aislamiento, la agresividad, y la frustración? ¿Qué elementos te indican cómo actuar ante una alteración emocional? ¿En qué aspectos persisten las dificultades de control y cómo se pueden abordar?	Jerarquiza las acciones en el proceso de control emocional. Propone estrategias de acción para poner en práctica el control emocional. Evidencia: Documento con descripción propia	¿Qué sugerencias les brindas a aquellas personas que se les dificulta aplicar las estrategias de control emocional?

	Redactar respuestas en formato Word y subir en la plataforma		
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Revisar trabajos enviados. Proponer a cada equipo realizar comentarios, críticas y preguntas a los trabajos de los demás grupos, y que cada equipo responda según su criterio, conocimiento y experiencia.	Expresar críticas, comentarios y preguntas desafiantes, en la plataforma, a los trabajos de los otros equipos y responder de manera asertiva a los comentarios y preguntas que les formulen los demás equipos.	Crea y envía mensajes digitales productivos y respetuosos. Practica la autogestión emocional al momento de emitir y responder críticas. Fomenta la reflexión y autorreflexión Evidencia: Críticas en plataforma	¿Con qué intención emites críticas al trabajo de tus compañeros?
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Conformación de un grupo de discusión con todos los equipos de trabajo en el cual cada equipo describe sus experiencias, dificultades, conflictos y aprendizajes. El docente retroalimenta la actividad.	Responde las preguntas: ¿Qué relación identificas entre el desempeño emocional y las demás áreas con las tecnologías digitales? ¿Qué otras asignaturas puedes relacionar? ¿Qué orientaciones planteas para el abordaje de las dificultades a nivel de grupo? Redactar documento en formato ppt con respuestas y subir en la plataforma	Identifica y construye relaciones entre los conocimientos de otras disciplinas con las emocionales y las TIC. Muestra capacidad para interpretar los conflictos y abordarlos. Es responsable y proactivo (a) en sus aportes. Evidencia: Documento en plataforma	¿Cómo esperas apoyar el desarrollo de la empatía en tus semejantes?
Duración: 3 horas	Duración: 3 horas		
Cierre: ¿Cuáles fueron tus aportes en el desarrollo de la secuencia? ¿Cuáles fueron los aportes de tus compañeros? ¿Cuál fue la experiencia más significativa y por qué?			

¿Qué ventajas te ha traído el uso de los dispositivos digitales?

¿Qué beneficios te ha traído la gestión emocional?

¿Cuáles fueron tus errores y los de tus compañeros y qué se puede hacer para corregirlos?

Duración: 3 horas

Recursos:

- Plan de secuencia didáctica.
- Computadores, tablets, teléfonos celulares
- Internet

- Plataforma Google Classroom
- <https://classroom.google.com/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=RIgCUzKLO1Y>

- Página Colombia aprende
- <https://colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/guias-pedagogicas-y-didacticas-para-impulsar-el-enfoque-stem-en-el-aula>
- www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ficha%20Noticiero%20%28comunicaciones%29.pdf
- www.youtube.com/watch?v=Exe9azwoWfo
- <https://colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/guias-de-recursos-audiovisuales>
- www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-08/Ficha%20Filminuto%20%28comunicaciones%29.pdf
- www.youtube.com/watch?v=amrrTkut0oA

- Ministerio de educación nacional-MEN (2022). Orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media. www.colombiaaprende.edu.co/contenidos/coleccion/orientaciones-curriculares-de-tecnologia-e-informatica.

- Cobo Romaní, C., & Pardo Kuklinski, H. 2007. Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flacso México.

- Reig, D., & Vilches, L. F. (2013). Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas. Fundación Telefónica.

- Trucco, D., & Palma, A. (2020, 4 marzo). Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay | Digital Repository | Economic Commission for Latin America and the Caribbean. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45212>

- Goleman, D. (2005). Emotional Intelligence. 10th anniversary edition. Nueva York: Bantam Books. <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf>
- Nussbaum, M. C. (2008). Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones. Ediciones Paidós.
- Smith, M. (2019). Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje. Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/113161>
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7–43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>

Normas de trabajo:

- Cumplir con los horarios y fechas establecidas para las actividades
- Presentar las excusas pertinentes en caso de alguna situación que impida el cumplimiento de responsabilidades
- Los documentos escritos deben cumplir normas de ortografía y presentación
- Las reflexiones y opiniones deben emitirse con respeto y sinceridad, pidiendo siempre la palabra y respetando la de los demás
- En los trabajos en equipo, todos deben hacer aportes constructivos y el diálogo debe ser el eje central para tratar diferencias.
- Acudir al docente en caso de presentarse dudas o situaciones complejas.

Observaciones:

Fuente: elaboración propia

Esta propuesta está diseñada para una duración de 100 horas de trabajo educativo que involucra actividades conjuntas entre el docente y el estudiante, así como actividades independientes por parte del estudiante. El ejercicio formativo está planeado para desarrollarse con metodología mixta en escenarios físicos y virtuales, mediados por la plataforma Classroom de Google, en la cual el docente conformará el ambiente de trabajo, como el que se muestra en el enlace <https://classroom.google.com/c/NjE1MDk1NDU3OTY2?cjc=4ya3wx4>, cargando los materiales educativos, las orientaciones para realizar las actividades e inscribiendo a los estudiantes (www.youtube.com/watch?v=RIGCUzKLO1Y), los cuales deben poseer correo

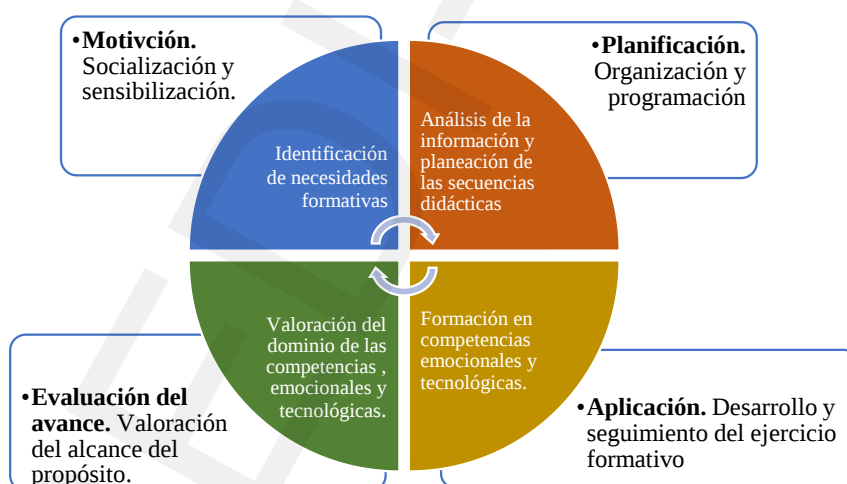
electrónico. Los estudiantes por su lado participarán de las actividades formativas presenciales y virtuales, y desarrollarán tareas de consulta, revisión de los materiales en plataforma, descarga de información y elaboración de productos que deberán ser cargados en la plataforma de acuerdo con el plan de trabajo.

6.8.2. Ejecución de la Secuencia Didáctica.

El propósito del presente trabajo investigativo no incluye la ejecución de la secuencia didáctica, dado que, como investigación proyectiva, finaliza con el planteamiento de la propuesta. No obstante, a continuación, se plantean las orientaciones que deben tenerse en cuenta para el desarrollo de la secuencia didáctica. Esta ejecución debe ser abordada por cada institución educativa en cuatro fases (figura 62).

Figura 62.

Fases de la ejecución de la propuesta didáctica



Fuente: elaboración propia

- **Motivación.** Consiste en la presentación de la propuesta a la comunidad educativa (directivos, docentes, padres de familia y estudiantes), dando a conocer su pertinencia, propósitos y acciones, especificando la importancia de la problemática que aborda, la población objetivo, las actividades y los recursos que implica. En esta socialización también se le da a conocer al docente su rol orientador en el proceso, quien se encarga de sensibilizar y motivar a los estudiantes sobre la necesidad de propiciar espacios de reflexión y control emocional que coadyuven a mejorar sus desempeños asociados al uso de los entornos digitales. En esta fase también se orienta sobre las metodologías formativas y evaluativas, describiendo las diferentes modalidades de aplicación, los criterios y protocolos que debe seguir el docente al iniciar, durante y al finalizar el proceso. En cada charla se diligenciará el formato de asistencia respectivo (cuadro 15).

Cuadro 15.

Listado de asistencia socialización de la propuesta.

Formato de socialización de propuesta didáctica			
Institución educativa:			
Ciudad:		Departamento:	
Fecha:		Responsable:	
Nombre secuencia didáctica			
Descripción de la problemática:			
Justificación:			
Objetivos:			
Asistencia			
Item	Nombres y apellidos	Función	Firma
Observaciones finales:			

Fuente: elaboración propia

- **Planificación.** Consiste en la organización de los grupos de trabajo, recursos y ambientes de trabajo. Esta planificación también aborda la distribución de actividades y tareas de acuerdo con la disponibilidad de horas semanales que la institución disponga para el desarrollo de las actividades formativas.
- **Aplicación.** Consiste en el desarrollo de la secuencia didáctica, ejecutando cada una de las actividades planeadas y teniendo en cuenta los escenarios planeados, los recursos, las tareas asignadas y las evaluaciones de los desempeños propuestos en cada una de ellas a lo largo de toda la secuencia. La aplicación implica tres momentos:
 - La introducción, que consiste en la motivación y sensibilización de entrada al estudiante, en la cual el docente le describe el fundamento de la secuencia, las actividades formativas, los recursos necesarios, las normas y condiciones que regularán el proceso, los productos de aprendizaje y sus características, y los logros esperados. En este momento, el docente abre el espacio para que los estudiantes formulen dudas e inquietudes sobre cualquier aspecto de la secuencia, y brinden aportes y sugerencias para el desarrollo de las actividades planeadas.
 - Desarrollo de actividades formativas, que comprende la etapa de intervención didáctica en la cual el docente realiza el ejercicio formativo con los estudiantes desde diferentes acciones, iniciando con un abordaje dialógico-explicativo, en el cual el estudiante, a partir de sus conocimientos y experiencias, y mediado por el docente, confronta lo que sabe con la nueva información que se le presenta. Posteriormente se realizan las actividades de aprendizaje autónomo, en las cuales los estudiantes de manera independiente (individual o en equipo) y con un pensamiento crítico, reflexionan sobre la nueva información y desarrollan sus

nuevos productos (reflexiones, documentos, fotos, videos, grabaciones, etc.). Al comienzo y durante el desarrollo de las actividades se van realizando acciones evaluativas por parte del docente, valorando el aprendizaje y avance de los estudiantes con su respectiva retroalimentación. Estas valoraciones, al igual que las del cierre se van consignando en el formato de evaluación (cuadro 16) que se diseña de acuerdo con las características y modos de evaluación.

- El cierre, que consiste en la valoración final del proceso, donde el docente y los estudiantes realizan el análisis y la retroalimentación final de la secuencia (cuadro 16) mediante una autoevaluación y coevaluación, destacando los aciertos y desaciertos propios y de los demás, así como las acciones por mejorar. Este cierre complementa las valoraciones realizadas por el docente en el inicio y durante la secuencia didáctica. Dentro de las recomendaciones el docente puede incluir reanudar el proceso, actividades de complemento o la intervención de un profesional adicional, en caso de evidenciar conductas extremas.

Cuadro 16.

Matriz de evaluación

Matriz de evaluación			
Secuencia didáctica:			
Competencias:			
Aprendizajes:			
Criterio	Evidencia	Nivel de cumplimiento (inicial-básico-autónomo-estratégico)	Recomendaciones y aspectos por mejorar
Resultado final:			
Retroalimentación final:			

Fuente: elaboración propia a partir de Tobón et al. (2010, p. 139-142)

- **Evaluación del avance.** Consiste en la valoración del desempeño de los estudiantes en las competencias trabajadas en la secuencia didáctica, mediante una entrevista individual semiestructurada, diseñada teniendo en cuenta las categorías estudiadas en el presente trabajo investigativo y los elementos de variación emocional descritos por Nussbaum (2008), con el propósito de identificar el avance que tuvieron los estudiantes que participaron de la secuencia didáctica, en relación con sus desempeños antes de la aplicación de esta. La entrevista aborda tres categorías (hábitos asociados a los entornos digitales, valoraciones y motivaciones socioemocionales, y manejo de las competencias tecnológicas y emocionales y sus efectos) con temas específicos, en los cuales se plantean preguntas preelaboradas que funcionan como guía de la conversación entre el estudiante y el docente, y que en un momento dado puede ser modificada por el docente, transformando, adelantando o postergando las preguntas, de acuerdo con el ritmo de la conversación y las necesidades que observe (cuadro 17).

Esta entrevista debe aplicarse en un espacio calmado, mediante una conversación amena que podrá ser grabada y/o transcrita de forma directa, para luego ser organizada en la matriz de registro (cuadro 7) y ser analizada en una tabla de frecuencias (cuadro 18) que permita identificar las tendencias en las actitudes de los estudiantes en los entornos digitales. Este resultado podrá servir para el replanteamiento, ajuste o modificación de la secuencia didáctica, en caso de que sea necesario continuar reforzando las competencias vistas.

Cuadro 17.*Matriz de entrevista valorativa*

Fecha:	
Nombre del entrevistado:	
Función:	
Establecimiento:	
Objetivo de la entrevista: Dar a conocer aspectos relacionados con el uso e interacción con las tecnologías y entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos de uso y manejo de las tecnologías digitales, valoraciones y motivaciones, manejo de las competencias tecnológicas y emocionales y sus efectos.	
Categoría 1: Hábitos asociados a los entornos digitales.	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?
Subcategoría 2: Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	¿Qué entornos digitales visitas?
Subcategoría 3: Lugares físicos de conexión	¿Desde qué lugares te conectas?
Subcategoría 4: Intensidad y horario de uso	¿Con qué frecuencia y horario diario usas las herramientas digitales?
Subcategoría 5: Interlocutores	¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?
Subcategoría 6: Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales	¿Qué actividades realizas en los entornos a los que te conectas?
Subcategoría 3: Exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	¿Conoces los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC? ¿Con cuáles te has involucrado?
Categoría 2: Valoraciones y motivaciones socioemocionales	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Valoraciones socioemocionales	¿Consideras importantes las tecnologías digitales? ¿por qué? Describe cómo te relacionas en los entornos digitales
Subcategoría 2: Motivaciones para conectarse	¿Qué necesidad, pensamiento o creencia te motiva a usarlas?
Subcategoría 3: Dificultades	¿Qué dificultades o tipos de situaciones te alteran cuando usas las TIC?

Subcategoría 4: Emociones	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC? ¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado? ¿Piensas que las tecnologías digitales te afectan de alguna manera?
Categoría 3: Manejo de las competencias tecnológicas y emocionales y sus efectos.	Preguntas relacionadas
Subcategoría 1: Manejo de las competencias digitales	¿Qué competencias tecnológicas conoces? ¿Cuáles son tus fortalezas y debilidades en el manejo de las TIC? ¿Cómo ingresar a una página, crear un producto, descargarlo y enviarlo a una red social?
Subcategoría 2: Manejo de las competencias emocionales	¿Qué competencias emocionales conoces? ¿Sabes qué es la educación emocional? ¿Cuáles son tus acciones para controlar tus emociones y acciones cuando usas las TIC?
Subcategoría 3: Conductas	¿Puedes suspender el uso de las TIC en cualquier momento sin dificultad? ¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado? ¿Qué otras conductas manifiestas?
Subcategoría 4: Efectos	¿Qué beneficios, perjuicios o repercusiones has tenido por las actividades que realizas en los entornos digitales?
Agradecimientos por parte del investigador y despedida.	
Fuente: elaboración propia	

Cuadro 18.

Tabla de frecuencias para análisis de información

Categoría			
Subcategoría			
Pregunta			
Respuestas	Frecuencia	Frecuencia relativa	Frecuencia relativa porcentual
Respuesta 1	Valor en números	Valor en números	Valor en porcentaje
Respuesta 2	Valor en números	Valor en números	Valor en porcentaje
Total	Valor en números	Valor en números	Valor en porcentaje
Conclusiones.			

Fuente: elaboración propia

6.9. Cronograma

La propuesta didáctica puede aplicarse como un curso corto o asesoría que puede ser periódica y/o progresiva, de acuerdo con las necesidades institucionales, pero también puede incluirse dentro del plan curricular durante todo el año académico, estableciendo horas semanales de acuerdo con los planes de asignaturas.

Si se va a aplicar dentro del componente curricular de alguna asignatura (como tecnología e informática), esto la haría obligatoria durante todos los periodos, a lo largo del año escolar, sin embargo, como curso o tutoría puede aplicarse a inicios de año, desarrollando las actividades didácticas e irse repitiendo o ampliando según las retroalimentaciones (valoraciones del avance) realizadas. En todo caso, se recomienda una implementación desde el inicio del año escolar, entendiendo que las competencias emocionales y tecnológicas son de fundamento transversal y que su correcto desempeño influye de manera positiva en las conductas académicas y sociales en todos los ámbitos de los estudiantes.

A continuación, se plantea el cronograma básico de ejecución (cuadro 19) de la propuesta didáctica a modo de curso o tutoría:

Cuadro 19.

Cronograma de actividades de la propuesta

Fase	Ejecución (días hábiles)																											
	Semana 1				Semana 2				Semana 3				Semana 4				Semana 5				Semana 6				Semana 7			
Motivación																												
Planificación																												
Ejecución																												
Evaluación del avance																												

Fuente: elaboración propia

6.10. Recursos

La presente propuesta, al estar encaminada a la implementación de estrategias didácticas, requiere de recursos propios del quehacer educativo institucional y de los estudiantes (o padres de familia), tales como:

- Recursos humanos. Correspondiente con las personas que intervienen en el desarrollo de la propuesta, la socializan, aprueban, ejecutan y evalúan: docente investigador, directivos docentes, docentes, padres de familia y estudiantes.
- Tecnológicos. Que facilitan la realización de las actividades de forma óptima y rápida, y adicionalmente ejercen función como parte del objeto de investigación: teléfonos celulares, computadores, tablets, televisores, cámaras de video, video beam, internet, softwares y plataformas digitales.
- Recursos físicos. Conformados por los espacios didácticos, medios y elementos de uso básico para la realización de todas las actividades: aulas de clases, sala de informática, guías de trabajo, formatos impresos y papelería.

6.11. Presupuesto

La propuesta didáctica presentada está diseñada con el objetivo de ajustarse a los procesos curriculares de las instituciones educativas, sin ameritar recursos adicionales para su aplicación, por lo tanto, la necesidad de recursos estará cubierta por los bienes y talentos institucionales de cada institución, en este sentido, no requiere de un presupuesto específico ni adicional para su ejecución.

Conclusiones

En atención a los propósitos de la investigación, orientados hacia el estudio del fenómeno emocional y comportamental alrededor de la implementación de las tecnologías digitales, se conflujo en el abordaje de una red de aspectos que subyacen en la visión eudaimonista que posee el usuario, y en la cual las herramientas tecnológicas son protagonistas.

Respecto al primer propósito encaminado a identificar las condiciones, hábitos de uso y tipos de interacciones, en el ámbito educativo y social, de los entornos digitales por parte de los estudiantes de básica secundaria y media académica, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se encontró que:

- Los estudiantes de secundaria y media se caracterizan por haber establecido un vínculo, para ellos importante, y hasta vital, con las tecnologías digitales. Esto se refleja en las rutinas y comportamientos que describen mientras realizan sus actividades digitales. Los dispositivos mayormente utilizados son los celulares, portátiles, televisores y tabletas, especialmente los celulares y portátiles. Sin embargo, a nivel individual, es más significativo para los estudiantes el uso de celulares, ya sean propios o prestados, debido a que tienen la ventaja de ser fáciles de transportar, ofrecen la posibilidad de la multitarea, y brindan una infinidad de sitios donde pueden interactuar desde cualquier lugar geográfico.
- Los entornos digitales más usados son las redes sociales, las aplicaciones para el entretenimiento, las educativas, y para editar contenidos. Destacan Facebook, WhatsApp, Instagram, TikTok, YouTube, Twitter, Telegram, Google, Messenger, Duolingo y Brainly, entre otras. En los cuales navegan e interactúan, desde los lugares donde mayormente pasan el día, como la casa y el colegio, pero también desde cualquier sitio disponible, navegando por un largo periodo de tiempo durante el día, todos los días, de tal modo que en la mayoría

de las jóvenes puede ser igual o mayor a 4 horas/día, superando la media de 3 horas/día (Díaz-vicario, 2019), pudiendo extenderse hasta por 13 horas. En estos espacios interactúan con amigos y familiares principalmente, sin embargo, también establecen conexión con compañeros de colegio y desconocidos, realizando actividades como chat, tareas educativas, creando y viendo videos, entretenimiento, jugando, consultas y escuchando música.

En respuesta al segundo propósito específico encausado a describir las motivaciones, valoraciones y conductas a nivel social y académico que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones a través de los entornos digitales de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se encontró que:

- Las tecnologías digitales son concebidas como parte de la vida diaria por los estudiantes. Nacieron dentro de su auge y se les hace difícil realizar sus labores habituales sin su apoyo, por lo tanto, son claves para el desarrollo de sus actividades educativas, comunicativas, de consulta, de entretenimiento y necesidades varias, sin embargo, las motivaciones más recurrentes son, las necesidades de entretenimiento, académicas, de información y de comunicación. Son tan importantes, que, dependiendo de la situación y el momento, en gran parte de los jóvenes surgen sentimientos, emociones y conductas como deseo, necesidad, ansiedad y tranquilidad principalmente, pero también afloran sentimientos de satisfacción, desespero, estrés, frustración y enojo cuando van a iniciar una interacción. Estos pensamientos y emociones se ven afectados según el desarrollo de la interacción que se realiza, especialmente cuando aparecen dificultades técnicas, falta de señal, problemas de conocimiento, diferencias con sus interlocutores, irresponsabilidad o falta de respuesta.
- Esta interacción también puede verse influenciada por otro aspecto recurrente en los jóvenes, el cual tiene que ver con la participación en las acciones riesgosas. Aunque en su totalidad,

los estudiantes conocen los riesgos asociados a los entornos digitales, algunos tienden a verse involucrados en situaciones como acoso, sexting, bromas, suplantación y estafas, y aunque en su mayoría salen bien librados, otros describen escenarios de agresión, angustia, cambios de cuenta, problemas de visión, amonestaciones, llamados de atención y pérdida de dinero.

- En la mayoría de los casos, estos problemas se abordan de forma calmada, y/o haciendo otras actividades, sin embargo, en un porcentaje importante se desarrollan actitudes con consecuencias de enojo, desespero, ansiedad, frustración, tristeza, agresividad, desconcentración, aislamiento y comportamiento sexualizado.

Respecto al tercer propósito específico, orientado a descubrir cómo emergen, afectan y se mitigan las valoraciones socioemocionales y conductas a nivel social y académico que manifiestan los estudiantes de básica secundaria y media académica, dentro del contexto de las interacciones a través de los entornos digitales, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se estableció que:

- Existe una conexión entre las valoraciones socioemocionales, las conductas que los estudiantes muestran y sus objetivos de satisfacción y crecimiento personal. A partir de sus experiencias con los entornos digitales, han establecido un fuerte vínculo con éstos, describiendo su importancia a nivel social, educativo y recreativo, y manifestándolo sensaciones de deseo y necesidad para comunicarse, entretenerse, hacer ocio y sus actividades de aprendizaje, los cuales se materializan a través de la interacción con dispositivos, que generalmente son teléfonos móviles, usados en diferentes horarios del día, y conectados principalmente desde la casa. Estos pensamientos y sensaciones llevan consigo la expectativa de entablar una conversación, recibir un like, escuchar una canción, ver un video, hacer una consulta o realizar una tarea académica, pero también van cargadas de pretensión,

ansiedad, satisfacción, desespero, tranquilidad y frustración, las cuales se disipan o se incrementan de acuerdo con los resultados de la interacción que se realiza.

- En la mayoría de casos, las sesiones finalizan sin contratiempos ni alteraciones de ningún tipo, sin embargo, en otros casos, especialmente en las actividades comunicativas y de entretenimiento, en las cuales suele extenderse la acción por más de tres horas a lo largo del día y la noche, tienden a aplazarse otras actividades importantes, viéndose involucrados en situaciones de riesgo (acoso, burlas, sexting, suplantación, hackeo y estafa), desencadenando episodios de estrés, ansiedad, desconcentración, agresiones, aislamiento, apego, problemas de salud, y sanciones disciplinarias. Adicionalmente, se practica de manera recurrente el uso de palabras cortas, emoticones y modificaciones del lenguaje para comunicarse.
- La formación oficial en competencias TIC es baja, y, en su mayoría, los conocimientos y desempeños que ostentan los han adquirido de forma experimental o informal. En las instituciones educativas se imparten charlas y orientaciones generales para el buen uso de las TIC, pero, estas son poco valoradas por los estudiantes y tienen poco seguimiento y refuerzo. Así mismo, el nivel de supervisión es bajo, especialmente en la casa que es donde mayormente se navega en la red. En las instituciones se hacen ciertos controles para evitar el uso de dispositivos durante las clases, sin embargo, los estudiantes continúan usándolos de manera oculta para evitar sanciones. De acuerdo con el análisis realizado se concluyó que la formación y supervisión que han recibido los estudiantes, no generan la respuesta esperada para evitar y afrontar las experiencias adversas, puesto que, se observa la misma tendencia en ellos, independientemente se reciba o no la charla y la supervisión.
- Las estrategias para contrarrestar o mitigar las conductas y emociones adversas, en general provienen de acciones autónomas de autorreflexión y autocontrol, las cuales también

incluyen el establecimiento de horarios de trabajo, la realización de otras actividades como hacer deporte, leer, salidas sociales y dormir. También se destacan las charlas en familia y la orientación por psicología en casos de dependencia, estrés, ansiedad y aislamiento.

En respuesta al cuarto propósito específico centrado en diseñar una propuesta dirigida a resignificar las valoraciones socioemocionales otorgadas por los estudiantes de básica secundaria y media académica, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, se descubrió que:

- Regular las emociones y los juicios implica la implementación de estrategias de pensamiento crítico, reflexión y autocontrol para modular las motivaciones, emociones, expresiones y actitudes que emanan de las interacciones digitales. Por lo tanto, estas estrategias deben estar acorde con la forma en que influyen los diferentes aspectos en los hábitos y conductas ejercidos por los estudiantes en los entornos digitales. En consonancia con los resultados de la investigación, y lo planteado por Nussbaum (2008), para establecer una variación efectiva del repertorio emocional y conductual, deben considerarse elementos como el entorno físico, las creencias metafísicas, los hábitos y prácticas, el lenguaje y las normas sociales, no obstante, también es imperativo considerar el nivel formativo en competencias digitales que ostentan los jóvenes que practican las interacciones digitales.
- A partir de estas consideraciones, y tomando como referencia las orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en educación básica y media, instruidas por el Ministerio de Educación Nacional (2022), los criterios metodológicos orientados por Goleman (2005), Bisquerra (2011), y Tobón et al. (2010), se planteó la propuesta didáctica con el propósito de resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las

interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia.

- El planteamiento de la propuesta aborda una ruta metodológica con una serie de pasos que orientan las acciones a seguir para identificar las necesidades de intervención, planificar las secuencias didácticas, desarrollarla y aplicar las evaluaciones pertinentes. Teniendo en cuenta el carácter social del fenómeno estudiado, y la relevancia del desarrollo de competencias intra e interpersonales, el plan de secuencias se enmarca en el modelo por competencias con enfoque socioformativo descrito por Tobón et al., (2010). La aplicación de la propuesta está enfocada en las competencias digitales y emocionales, sin embargo, por su transversalidad y por la importancia que ostentan en el desempeño integral, esta propuesta puede ampliarse a otras áreas del conocimiento con las que se puede lograr una adecuada articulación.
- En respuesta a la pregunta y propósito general de la investigación, se concluye que para resignificar las valoraciones socioemocionales, otorgadas a las interacciones en los entornos digitales, por los estudiantes de básica secundaria y media académica, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, urge la implementación de acciones encaminadas a la gestión emocional, dado que estas valoraciones emergen de los deseos, necesidades y motivaciones personales que surgen en los jóvenes, y pueden modificarse a través de la autorreflexión, el autocontrol, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, la comunicación asertiva y la empatía. Por su naturaleza transversal, estas acciones pueden aplicarse en los ámbitos sociales, educativos, familiares, espirituales y físicos, y permiten reevaluar y reconfigurar las expectativas, los estímulos y las metas personales que se conforman su perspectiva eudaimonista.

Recomendaciones

Lograr en los estudiantes procesos de reflexión, pensamiento crítico, autogestión emocional y empatía, requiere que el docente domine y aplique dichas competencias a nivel personal y dentro del proceso formativo (en su comportamiento y en el desarrollo de sus clases). En consecuencia, es recomendable el mantenimiento y actualización de estas habilidades en todos los docentes, por un lado, porque las debe aplicar en su función docente, y, por otro lado, porque estas hacen parte del saber vivir en todos los escenarios humanos.

La propuesta didáctica conforma una estructura que se planea, organiza y proyecta de acuerdo con unas orientaciones y competencias concretas que emiten las autoridades educativas y fuentes competentes, las cuales periódicamente se actualizan, esto implica que dicha propuesta debe estar en permanente revisión y ajuste de acuerdo con las actualizaciones y modificaciones que se les realizan a sus componentes estructurales.

La aplicación de la propuesta didáctica puede extenderse a otros niveles educativos, esto requerirá del planteamiento de un nuevo protocolo para valorar las habilidades de los estudiantes, dado que, por la diferencia de edad, manifestarán un desarrollo cerebral disímil, mostrando un repertorio socioemocional y motivacional diferente. De igual forma requerirá de un cuerpo de habilidades de acuerdo con sus capacidades, así como de una propuesta metodológica enfocada en dichas capacidades y posibilidades de aprendizaje.

De otro modo, la estrategia puede aplicarse en la adquisición de competencias de otras áreas, adicionales a la tecnológica y emocional, dado que los desempeños en Tecnología e Informática y emocionales son transversales y pueden fácilmente integrarse en proyectos educativos de Ciencias Naturales, Matemáticas, Sociales, Artística, Educación Física, entre otras. Este proceso requerirá de la habilidad del docente para planificar y ejecutar actividades

enfocadas en desarrollar, de manera articulada, las diferentes competencias de las áreas en cuestión.

Alcanzar el propósito planteado en la propuesta didáctica, requiere del compromiso mancomunado del docente y los estudiantes que participan en ella. Sobre el docente recaerá el compromiso de cultivar en el estudiante el deseo de mejorar sus competencias emocionales y tecnológicas, y proyectarlas hacia un desempeño social y académico, sin embargo, esto requiere de una gran capacidad docente para lograr un compromiso firme y sincero por parte del estudiante. Para lo cual se recomienda la implementación de actividades enfocadas en las necesidades y situaciones del contexto educativo y que formen parte de los gustos y necesidades de los estudiantes.

Entendiendo que la propuesta está encaminada en un proceso formativo que puede repetirse o reforzarse, de acuerdo con los avances y necesidades del contexto, se recomienda que sea un mismo docente quien ejecute las actividades de aprendizaje, evalúe el progreso de los estudiantes y realice la evaluación del avance. Esto con el objetivo de que pueda dotarse con información de primera mano y en la mayor cantidad posible, para que pueda tomar las decisiones con mejores criterios y de forma más acertada.

Para el emprendimiento de futuras investigaciones enfocadas en el aprendizaje y conducta de los estudiantes, se recomienda a los investigadores apoyarse en las perspectivas de los orientadores escolares, dado que la perspectiva docente puede estar sesgada por su enfoque académico y dejar de lado elementos clave como el actitudinal, emocional, social y biológico.

Referencias Bibliográficas

- Aguinaga, J. (2016). El uso de las TIC. Su influencia en los cambios individuales y sociales. *Revista de Estudios de juventud*, (111), 9-25.
http://www.injuve.es/sites/default/files/revista111_cap1.pdf
- Alcaldía de Montería. (2022). *Plan Estratégico de Tecnologías de la Información (PETI)*.
Alcaldía de Montería. <https://www.monteria.gov.co/publicaciones/2565/plan-estrategico-de-tecnologia-de-la-informacion-y-comunicaciones-peti/>
- Alcaldía de Montería. Secretaria de Educación. (2019). *Caracterización del subproceso “D01.04 Elaborar la caracterización y perfil de sector educativo” 2018*.
[file:///C:/Users/Acer/Downloads/Perfil%20Educativo%202018%20V2%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/Perfil%20Educativo%202018%20V2%20(7).pdf)
- Álvarez Quiroz, G. B., Vélez, C. P., & Londoño-Vásquez, D. A. (2020). Las TIC/TAC: subjetividades de los jóvenes universitarios en Montería. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía: RIIEP*, 13(2), 109-149. DOI: 10.15332/25005421.5802
- Aparici, R. (2010). *Conectados en el ciberespacio*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. <https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/48470>
- ATLAS.ti. (2020). *ATLAS.ti te acompaña a lo largo de todo el proceso de investigación*.
<https://atlasti.com/2020/02/14/atlas-ti-te-acompana-a-lo-largo-de-todo-el-proceso-de-investigacion/>
- Benitez Diaz, L. (2019). *Efectos sobre el rendimiento académico en estudiantes de secundaria según el uso de las TIC*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. Repositorio institucional UNED. <http://e->

- spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:ED-Pg-Educac-Lmbenitez/BENITEZ_DIAZ_Luis_Miguel_Tesis.pdf
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7–43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>
- Bisquerra Alzina, R., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. *Universidad de Barcelona, Educación XX1*. 10, 2007, pp. 61-82. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2007numero10-823/Documento.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*. (337), 5-8
<http://hdl.handle.net/11162/81300>
- Cabero, J. (2004). Las TICs como elementos para la flexibilización de los espacios educativos: retos y preocupaciones. *Comunicación y Pedagogía*, (194), 13-19.
https://personales.unican.es/guerraf/PSICOPEDAGOG%C3%8DA_TE2010/images/Las%20TICs%20como%20elementos%20para%20la%20flexibilizaci%C3%B3n%20de%20los%20espacios%20educativosagosto05.pdf
- Cabero, J. (2015). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, (1), 19-27.
<https://www.revistasocitec.org/index.php/TCE/article/view/27/14>
- Cabero, J. (2016). Nuevas miradas sobre las TIC aplicadas en la educación. *Andalucía educativa*, 1-6.
https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/40732/Nuevas_miradas_sobre_las_TIC_aplicadas_en_la_educacion.pdf?sequence=1
- Canales, M., & Peinado, A. (1994). Grupos de discusión. *Métodos y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis psicológica, 287-316.

- Cantero, C. (2018). *Sociedad digital: razón y emoción*. Editorial UOC.
<https://elibro.net/es/ereader/umecit/106384?page=37>
- Caracol Radio. (2021). *MinTIC activó una zona digital en Montería para proveer Internet gratuito*. Obtenido de
https://caracol.com.co/emisora/2021/01/26/monteria/1611693757_815715.html
- Carneiro, R., Toscano, J., & Díaz, T. (2010). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo* [Libro electrónico]. Fundación Santillana. <http://up-rid2.up.ac.pa:8080/xmlui/handle/123456789/1760>
- Carvajal Barrios, G. (2016). *La cultura escrita en el ciberespacio ¿Nuevos conocimientos, nuevos conceptos, nuevas prácticas?* [Tesis Doctoral, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio institucional UTP.
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/8156>
- Castillo, L. M. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 50, 343-352. DOI:
<https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Castro Santander, A. (2017). *Bullying blando, bullying duro y cyberbullying: las conductas adictivas y los nuevos consumos culturales*. Homo Sapiens Ediciones.
<https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/101542>
- Centro científico de la UE. (05 de enero de 2021). *DigComp*. <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp>
- Clayton, R. B., Leshner, G., & Almond, A. (2015). The Extended iSelf: The Impact of iPhone Separation on Cognition, Emotion, and Physiology. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 20(2), 119-135. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12109>

- Cobo Romani, C., & Pardo Kuklinski, H. 2007. *Planeta Web 2.0. Inteligencia colectiva o medios fast food*. Grup de Recerca d'Interaccions Digitals, Universitat de Vic. Flacso México.
- Congreso de Colombia. (08 de febrero de 1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994. Bogotá, Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de Colombia. (23 de enero de 2009a). Ley 1286 de 2009. Bogotá, Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=34850>
- Congreso de Colombia. (30 de julio de 2009b). Ley 1341 de 2009. Bogotá, Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36913#:~:text=Establece%20que%20a%20partir%20de,de%20la%20Informaci%C3%B3n%20y%20las>
- Congreso de Colombia. (28 de diciembre de 2009c). Decreto 5012 de 2009. Bogotá, Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=38494>
- Congreso de Colombia. (17 de octubre de 2012). Ley 1581 de 2012. Bogotá, Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=49981>
- Congreso de Colombia. (25 de julio de 2019). Ley 1978 de 2019. Bogotá, Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=98210>
- Constitución política de Colombia. Art 67. 7 de junio de 1991 (Colombia). <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125>
- De Pablos Pons, J., & Llorent-Vaquero, M. (2020). Las emociones en la interacción con la tecnología en el profesorado y el alumnado de centros con buenas prácticas TIC. *Educatio Siglo XXI*, 38(2 Jul-Oct), 155-170. <https://doi.org/10.6018/educatio.432951>
- Desjardins, J. (2018, 19 mayo). *What Happens in an Internet Minute in 2018?* Visual Capitalist. <https://www.visualcapitalist.com/internet-minute-2018/>
- Deslauriers, J.-P. (2004). *Investigación cualitativa. Guía práctica*. Editorial Papiro.

- Díaz-Vicario, A., Mercader Juan, C., & Gairín Sallán, J. (2019). Uso problemático de las TIC en adolescentes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(1), 1-11.
<https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e07.1882>
- Eisenhardt, K (1989). Building Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, 14 (4), 532-550. <http://www.jstor.org/stable/258557>.
- Escontrela Mao, R., & Stojanovic Casas, L. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista pedagógica*, 25(74), 1-20.
<http://www.revenicyt.ula.ve/storage/repo/ArchivoDocumento/pedag/vXXVn74/articulo5.pdf>
- Fernández Delgado, A. Gutiérrez Rivas, P. y Tabasso, E. (2016). *Humanizar la utilización de las TIC en educación*. Dykinson. <https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/58256>
- Gadamer, H.-G. (1998). *Verdad y Método*. (8ª Ed., Vol. I). Ediciones Sígueme
- García Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 9-22.
<https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23911>
- García-Martín, S., & Cantón-Mayo, I. (2019). Use of technologies and academic performance in adolescent students. *Comunicar*, 27(59), 73-81. <https://doi.org/10.3916/c59-2019-07>
- Giménez, A. M., Luengo, J. A., & Bartrina, M. J. (2017). ¿Qué hacen los menores en internet? Usos de las TIC, estrategias de supervisión parental y exposición a riesgos. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 15(43), 533-552.
<https://doi.org/10.25115/ejrep.43.16123>

- Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence. 10th anniversary edition*. Nueva York: Bantam Books. <https://asantelim.files.wordpress.com/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf>
- Google.com (s.f.). <https://www.classroom.google.com/>
- Hartanto, A., & Yang, H. (2016). Is the smartphone a smart choice? The effect of smartphone separation on executive functions. *Computers in Human Behavior*, 64, 329-336. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.07.002>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México
- Hoehe, M., & Thibaut, F. (2020). Going digital: how technology use may influence human brains and behavior. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 22(2), 93-97. <https://doi.org/10.31887/dcns.2020.22.2/mhoehe>
- Hung, E. S. (2015). *Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo en Colombia*. Universidad del Norte. <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/5705/9789587416329%20eHacia%20el%20fomento%20de%20las%20TIC.pdf?sequence=1>
- Hurtado de Barrera, J. (2010). *Metodología de la investigación. Guía para la comprensión holística de la ciencia*. Cuarta edición. Caracas, Venezuela. Ediciones Quirón.
- Hurtado de Barrera, J. (2012). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología y la investigación*. Séptima edición. Caracas, Venezuela. Ediciones Quirón.
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, 44,

- 176-187. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44\(176-187\)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.44(176-187)%20Hurtado%20Tavalera_articulo_id650.pdf)
- Islas Torres, C. (2018). La implicación de las TIC en la educación: Alcances, Limitaciones y Prospectiva / The role of ICT in education: Applications, Limitations, and Future Trends. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 861-876. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.324>
- ISTE. (2021). *Estándares ISTE*. <https://www.iste.org/standards>
- Ito, M., Horst, H. A., Bittanti, M., Herr Stephenson, B., Lange, P. G., Pascoe, C. J., & Robinson, L. (2009). *Living and learning with new media: Summary of findings from the digital youth project* (p. 128). The MIT Press.
- Jiang, J. (2018). Cómo los adolescentes y los padres navegan el tiempo frente a la pantalla y las distracciones del dispositivo. *Pew Research Center for Internet and Technology*. <http://www.pewinternet.org/2018/08/22/how-teens-and-parents-navigate-screen-timeand-device-distractions>. (Con acceso el 24/03/2022)
- Laita Digital. (16 de septiembre de 2020). *Tutorial google classroom para profesores* [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=RIGCUzKLO1Y>
- López Jiménez, L. E. (2018). *Manifestaciones de la cibercultura en la Normal Superior de Montería a partir del uso y producción de contenidos mediados por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*. [Tesis Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. <https://repositorio.utp.edu.co/items/32822af0-b949-43f4-b9ed-b80a5301e372>
- Maldonado Berea, G. A., García González, J., & Sampedro Requena, B. E. (2019). El efecto de las TIC y redes sociales en estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 153-176. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23178>

- Melendro Estefanía, M., García Castilla, F. J., & Goig Martínez, R. (enero, 2016). El uso de las TIC en el ocio y la formación de los jóvenes vulnerables. *Revista española de pedagogía*, 71-89. <https://www.jstor.org/stable/24711269>
- Ministerio de educación nacional-MEN (3 de agosto 1994). Decreto 1860 de 1994. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Ministerio de educación nacional-MEN (2006). Plan Nacional Decenal De Educación 2006-2016. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/INEC/IGUB/Plan%20decenal%20de%20educacion%202006%20-%202016.pdf>
- Ministerio de educación nacional-MEN (2016). Plan Nacional Decenal De Educación 2016-2026. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf
- Ministerio de educación nacional-MEN (2022). Orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media. <https://www.colombiaaprende.edu.co/contenidos/coleccion/orientaciones-curriculares-de-tecnologia-e-informatica>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones MinTic. (2010). Plan vive digital. <https://mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-propertyvalue-6106.html>
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones MinTic. (2018). Plan TIC 2018-2022. https://mintic.gov.co/portal/715/articles-101922_Plan_TIC.pdf
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones MinTic. (2021). Estudiantes de Montería (Córdoba) harán parte de la estrategia de reactivación económica, a través de la iniciativa Misión TIC que formará a 100 mil jóvenes en programación.

- <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/Sala-de-Prensa/Noticias/161684:Estudiantes-de-Monteria-Cordoba-haran-parte-de-la-estrategia-de-reactivacion-economica-a-traves-de-la-iniciativa-Mision-TIC-que-formara-a-100-mil-jovenes-en-programacion>
- Mominó, J., & Sigalés, C. (2016). *El impacto de las TIC en la educación: Más allá de las promesas (Sociedad Red)*. Editorial UOC. <https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/58515>
- Negrete Espitia, M. F., & Diaz Pasive, T. Z. (2017). Influencia de la red de mensajería instantánea whatsapp en la comunicación interpersonal de los estudiantes de primer semestre de la Universidad Pontificia Bolivariana-Montería. *CiDi-UPB* <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3192>
- Nobles, D., Londoño, L., Martínez, S., Ramos, A., Santa, G. & Cotes, A. (2016). Tecnologías de la comunicación y relaciones interpersonales en jóvenes universitarios. *Revista Educación y Humanismo*, 18(30), 14-27. <http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.18.30.1311/>
- Nussbaum, M. C. (2008). *Paisajes del pensamiento: la inteligencia de las emociones*. Ediciones Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2014). *Las emociones políticas*. Ediciones Paidós.
- OCDE. (2015). *La OCDE presenta el Reporte Estudiantes, Computadoras y Aprendizaje: Haciendo la Conexión - OECD*. <http://www.oecd.org/centrodemexico/>. <https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/estudiantes-computadoras-y-aprendizaje-haciendo-la-conexion.htm>
- OCDE. (2019). *Perspectivas de habilidades en la OCDE 2019: Prosperar en un mundo digital*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/d2a805cf-es/index.html?itemId=/content/component/d2a805cf-es>

ONU. (2020). *Educación*. Desarrollo Sostenible.

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Orosco Fabian, J. R., & Pomasunco Huaytalla, R. (2020). Adolescentes frente a los riesgos en el uso de las TIC. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(1), 1-13.

<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e17.2298>

Parrilla, E. (2008). Alteraciones del lenguaje en la era digital. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 15(30),131-136

Peñalva, A., Leiva, J., & Irazabal, I. (2017). The Role of Adults in Children Digital Literacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 887-892.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.124>

Pérez Escoda, A. (2017). *Alfabetización mediática, TIC y competencias digitales*. Editorial UOC.

<https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/116299>

Pérez Sierra, M. P., Hincapié Marín, B., & Arias-Cardona, A. M. (2018). Socialización de jóvenes a través de las TIC en una institución educativa de Antioquia. *Pensamiento Psicológico*, 16(2), 59-72. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi16-2.sjti>

Rangel, D. (2019). *Estrategias de búsqueda 2.0.xlsm*. Google Docs.

https://drive.google.com/file/d/1xz3_2_zO6NtLpztBWB5TNtR0fAy7iqML/view

Reig, D., & Vilches, L. F. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas*. Fundación Telefónica.

Ribera Turró, M. (2005). Evolución y tendencias en la interacción persona–ordenador. *El profesional de la información*, v. 15, n. 6, p. 414-422.

<http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1373>

- Rodríguez Cabarcas, L. M. (2016). *Implicaciones psicosociales de las competencias comunicativas en las redes sociales*. [Tesis Maestría, Tecnológico de Monterrey].
<http://hdl.handle.net/11285/629797>
- Rodríguez González, L., López Chávez, J., & Padilla de la Torre, M. R. (2014). Léxico disponible entre jóvenes y adultos sobre tecnologías de la información y comunicación y ciberlenguaje. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 5(1), 113-128.
<https://investigiumire.unicesmag.edu.co/index.php/ire/article/view/84>
- Román Tárraga, F. R. (2018). *Ventajas y desventajas en torno a la irrupción de las NTICXs en los procesos de enseñanza aprendizaje derivados de su triple y simultánea función educativa, de ocio y de relaciones interpersonales* [Tesis Doctoral, Universidad Castilla La Mancha]. Repositorio institucional UCLM.
<https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/16653/TESIS%20Rom%C3%A1n%20T%C3%A1rraga.pdf?sequence=1>
- Romero, M. (2017). European Higher Education Area-Driven Educational Innovation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 1505-1512.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.237>
- Rueda, R., & Franco-Avellaneda, M. (2018). Políticas educativas de TIC en Colombia: entre la inclusión digital y formas de resistencia-transformación social. *Pedagogía y saberes*, (48), 9-25. <https://doi.org/10.17227/pys.num48-7370>
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78.

- Salanova, M. (abril, 2007). *Nuevas tecnologías y nuevos riesgos psicosociales en el trabajo*. Universidad de Huelva. <http://hdl.handle.net/10272/3411>
- Sánchez, C. (08 de febrero de 2019). *Normas APA – 7ma (séptima) edición*. Normas APA. <https://normas-apa.org/>
- Sánchez Pérez, C. (2018). *Los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje como comunidades de conocimiento y práctica* [Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio institucional UB. http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/134359/1/02.CASP_ANEXOS.pdf
- Santacruz Arenas, A. (2017). *Políticas públicas de educación con integración de TIC en Colombia (2000-2015)* [Tesis Maestría, Universidad EAFIT]. Repositorio institucional EAFIT. https://repository.eafit.edu.co/xmlui/bitstream/handle/10784/12209/YudyAlejandra_SantacruzArenas_2017.pdf?sequence=2
- Smith, M. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje*. Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/113161>
- Sunkel, G., Trucco, D., & Espejo, A. (2013, 1 marzo). *La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe: una mirada multidimensional*. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/21681-la-integracion-tecnologias-digitales-escuelas-america-latina-caribe-mirada>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1)*. Barcelona: Paidós.
- Tecvideos Tv. (21 de marzo de 2020). *5 mejores editores de vídeo* [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=Exe9azwoWfo>

- Tobón, S. T., Prieto, J. H. P., & Fraile, J. A. G. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias* (Vol. 1, p. 216). México: Pearson educación.
https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/287206904_Secuencias_didacticas_aprendizaje_y_evaluacion_de_competencias/links/567387b708ae04d9b099d5bb1.pdf
- Torres, M., Salazar, F. G., & Paz, K. (2019). *Métodos de recolección de datos para una investigación*. http://fgsalazar.net/LANDIVAR/ING-PRIMERO/boletin03/URL_03_BAS01.pdf
- Trucco, D., & Palma, A. (2020, 4 marzo). *Infancia y adolescencia en la era digital: un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay | Digital Repository | Economic Commission for Latin America and the Caribbean*. CEPAL. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45212>
- UNESCO. (2018a, 15 marzo). *Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social*. <https://es.unesco.org/news/competencias-digitales-son-esenciales-empleo-y-inclusion-social>
- UNESCO (2018b). *Designing inclusive digital solutions and developing digital skills*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265537>
- UNESCO (2018c). *Building tomorrow's digital skills - what conclusions can we draw from international comparative indicators?* <https://unevoc.unesco.org/bilt/BILT+publications/lang=en/akt=detail/qs=6099>
- Unión Internacional de Telecomunicaciones ITU. (2019). *Measuring digital development Facts and figures 2019*. Geneva, Switzerland: ITU. <https://www.itu.int/hub/2020/05/measuring-digital-development-facts-figures-2019/>

- Valencia Maya, V. (2016). *Dimensión emocional en la atribución de sentido al aprendizaje, en un entorno educativo universitario híbrido* [Tesis Doctoral, Universidad Tecnológica de Pereira]. <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/handle/11059/7339>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.
- Vasco Uribe, C. (2003). *El debate recurrente sobre la investigación cuantitativa y la cualitativa*. *Nómadas*, (18), 28-34. <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/31-desafios-de-la-investigacion-cualitativa-nomadas-18/446-el-debate-recurrente-sobre-la-investigacion-cuantitativa-y-la-cualitativa>
- Vasilachis, I. (Coord.). (2019). *Estrategias de investigación cualitativa. Volumen II*. Editorial Gedisa. <https://elibro.net/es/lc/umecit/titulos/127784>
- Vidal Puga, M. D. (2006). Investigación de las TIC en la educación. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 5(2), 539-552. <https://relatec.unex.es/article/view/293/277>
- Vivir Para Convivir. (03 de octubre de 2019). *¿Cómo hacer un Filminuto en 6 pasos?* [Archivo de Vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=amrrTkut0oA>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage publications.

Anexos

Anexo 1. Generador de Ecuaciones Booleanas para Búsqueda Documental

Introduce hasta diez palabras clave que describan tu temático de investigación.
 Recuerda que una palabra clave es una o más palabras que refieren conceptualmente a los conceptos.
 Si tu palabra clave tiene más de dos términos, ponla entre comillas ("). Ej: "Taja California".

REINICIAR

EXAMENES DE INVESTIGACIÓN

1. "Entornos digitales"
 2. "Comportamiento social"
 Aprendizaje

["Entornos digitales" OR TIC OR Cibercultura OR Cyberculture] AND
 ["Comportamiento social" OR "Actitudes sociales" OR "Conductas sociales" OR Emociones OR Social attitudes OR Social behaviors] AND
 (Aprendizaje OR Educación OR Habilidades OR Education)

Describe hasta cinco sinónimos que correspondan a cada una de tus palabras clave.
 Conviértelos términos de diferentes idiomas, capitalización, etcétera.

Palabras clave	Sinónimos
Entornos digitales	TIC, Cibercultura, Cyberculture
Comportamiento social	Actitudes sociales, Conductas sociales
Aprendizaje	Educación, Habilidades

Verifica los sinónimos que desees incluir. Por ejemplo, si la palabra clave es "Entorno digital", y no quieres incluir resultados relacionados con el aprendizaje, puedes cambiar "Aprendizaje".

Palabras clave

Anexo 2. Resultados de la Búsqueda Documental

Scopus

18 resultados del documento

Mostrar resultados para: TITULO:ARS-CLAVE (("Entornos digitales" OR CIBERCULTURA OR cibercultura) Y ("Comportamiento social" OR "Actitudes sociales" OR "Estilos Conductas" OR Emociones) sociales Y actitudes) sociales Y comportamientos) Y Aprendizaje OR Educación OR habilidades OR educación) Y PUNTAR -> 2014

Consejos de búsqueda

Mostrar resultados para: TITULO:ARS-CLAVE (("Entornos digitales" OR CIBERCULTURA OR cibercultura) Y ("Comportamiento social" OR "Actitudes sociales" OR "Estilos Conductas" OR Emociones) sociales Y actitudes) sociales Y comportamientos) Y Aprendizaje OR Educación OR habilidades OR educación) Y PUNTAR -> 2014

Búsqueda dentro de los resultados...

Refinar Resultados

Documentos Documentos secundarios Patentes

Análisis de resultados de búsqueda

Mostrar todos los resúmenes Ordenar por Fecha (más reciente)

Ver datos de Mensajero (5799)

Ver descripción general de la cita Ver citado por Agregar a la lista

ScienceDirect

Revisas y libros

Find articles with these terms

Montería AND TIC

Advanced search

18 results

Establecer alerta de búsqueda

Refinar por:

Years

2021 (3)

2020 (1)

2019 (2)

Mostrar más

Tipos de artículo

Review articles (1)

Research articles (12)

Conference abstracts (4)

Descargar artículos seleccionados Exportar

ordenados por relevancia | fecha

Research article - Open access

A Virtual Learning environment for improve attitudes towards digital International Online Journal, 17 September 2021

María del Mar Angulo Cruz, Luis Juan Sotomayor, ... Juan Eduardo Mora-Ramírez

Download PDF Abstract Export

Conference abstract

Impacto psicológico del aislamiento social en el paciente con COVID-19 Revista Colombiana de Psicología, 22 August 2020, ...

Angela Linares Navarro, José Rodríguez Rivera, ... José Sáenz López

Export

Obtenga una experiencia de búsqueda personalizada Recomendaciones, noticias de última hora de investigación y revistas, y más.

ScienceDirect

Revisas y libros

Encuentre artículos con estos términos

("Entornos digitales" OR TIC) AND ("Comportamiento social" OR ...)

Year: 2015-2020 X

Búsqueda Avanzada

83 results

Refine by:

Years

2020 (7)

2019 (12)

2018 (6)

Show more

Article type

Review articles (5)

Research articles (71)

Download selected articles Export

sorted by relevance | date

Research article - Open access

Una Biblioteca para la Escuela Infantil 0-6. Una Propuesta de Aprendizaje Servicio Precedido - Social and Behavioral Sciences, 8 July 2019

Alba González, Carla Peña, Montserrat Pina, Leticia Rodríguez

Download PDF Abstract Export

Research article - Open access

Resultados de aprendizaje de las competencias informáticas relacionadas con la toma de decisiones en el contexto de atención al paciente crítico con insuficiencia cardíaca Educación Médica, in press, corrected proof, Available online 20 December 2019

María Pilar Martínez, Silvia Barea García, Montserrat Edo Gual, Pilar Pineda-Hernández

Download PDF Abstract Export

Want a richer search experience? Recomendados

EBSCOhost

Montería AND TIC

Buscar

Resultados de la búsqueda: 1 a 5 de 5

Relevancia - Opciones de página - Compartir

1 Conducta económica frente a las TIC en adultos jóvenes universitarios de Montería.

Economic behavior towards ICT in young college adults of Montería / Conducta económica frente a TIC en adultos jóvenes universitarios de Montería

Ry: Dora Velázquez, Mary Stalla. Informes Psicológicos, 14 October 2019, Vol. 19 Issue 2, p137-139, 13p. Language: Spanish. DOI: 10.1006/psic.2000.0007

Aim: To estimate the behavior and habits of consumption of ICT in young college adults in the city of Montería. Method: Cross-sectional descriptive design and a simple random sampling, 210 young.

Texto completo en PDF (770KB)

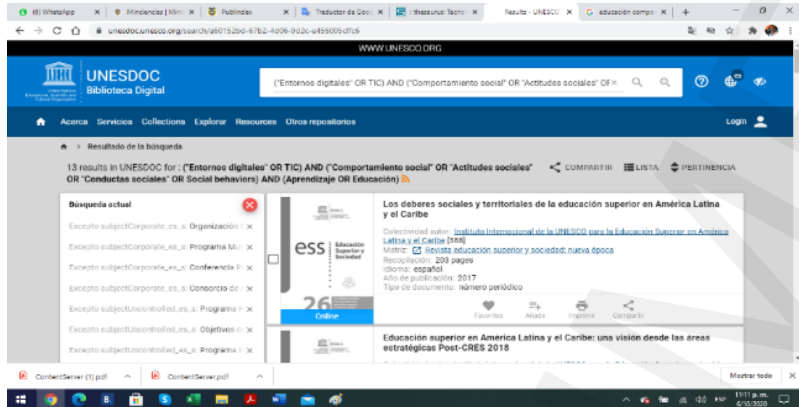
2 Modelo para incorporar las TIC en las MIPYMES del sector hotelero.

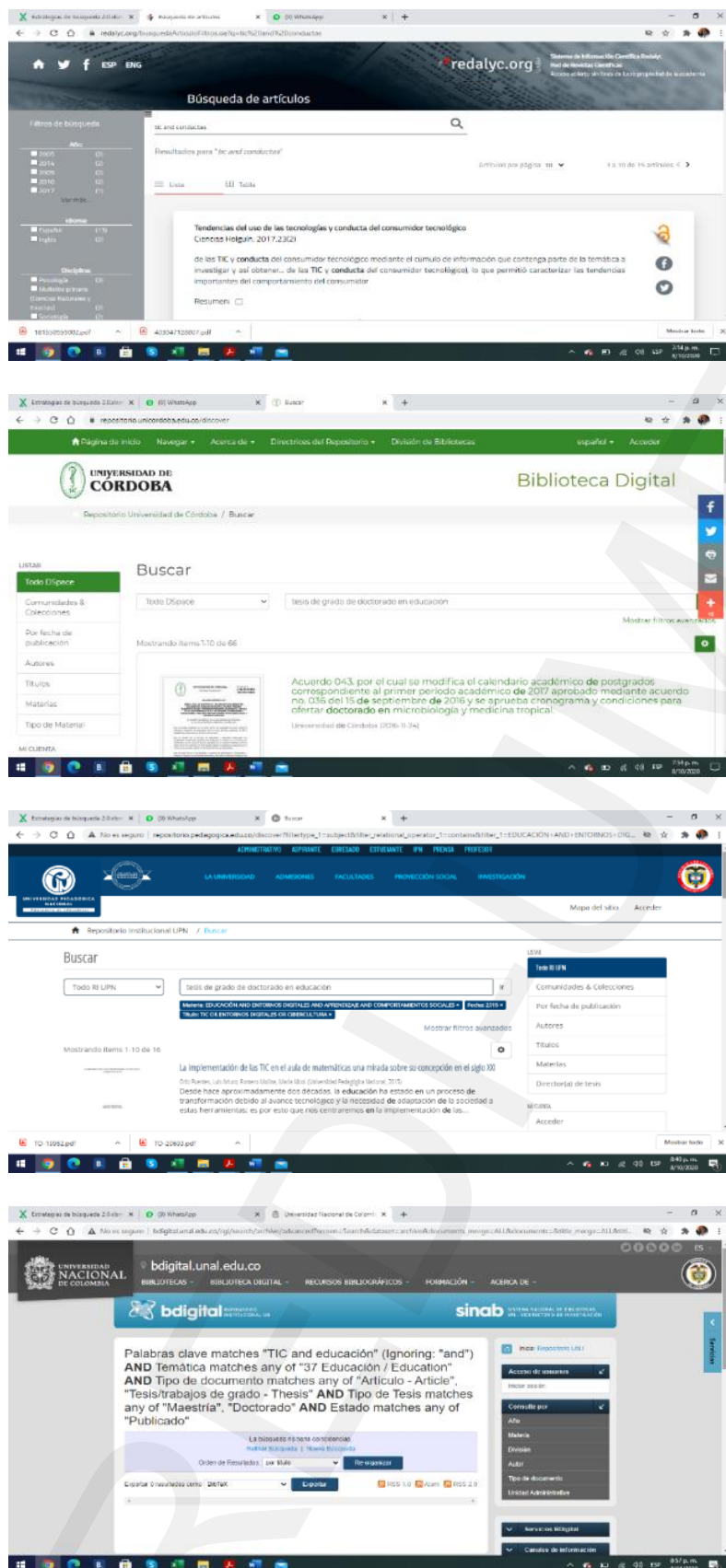
Model to incorporate TIC into MIPYMES in the hotel sector. By: Antequera-Martínez, M. M., Esteban-Regino, E. M., Ocaña-Díaz, M. A. Sumario del documento

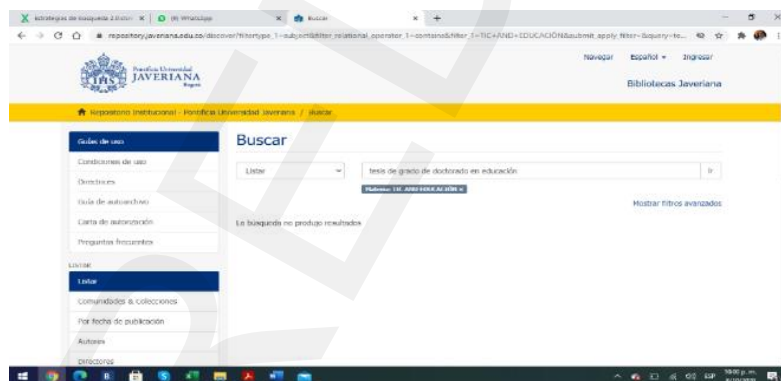
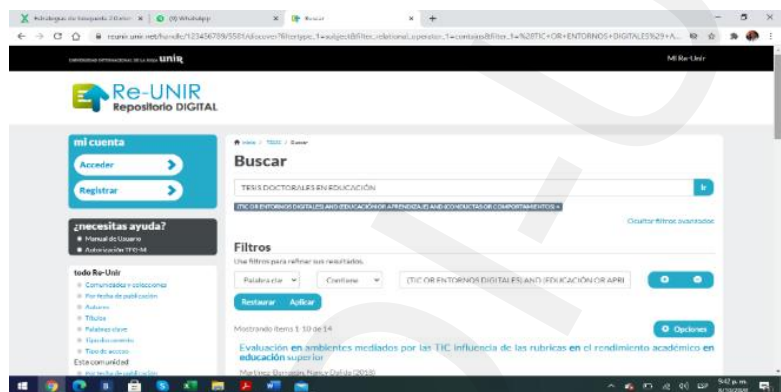
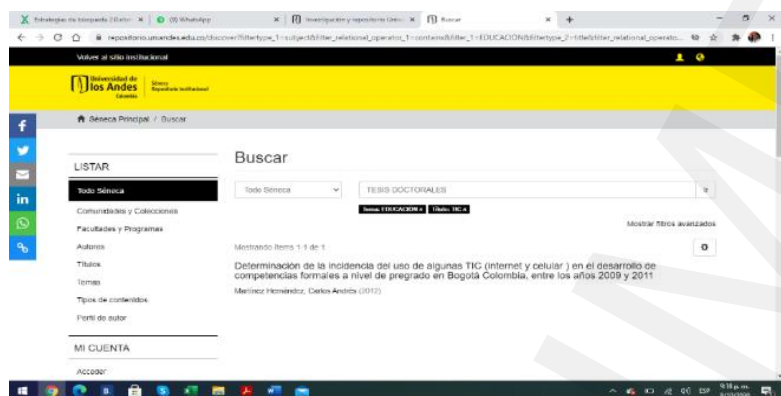
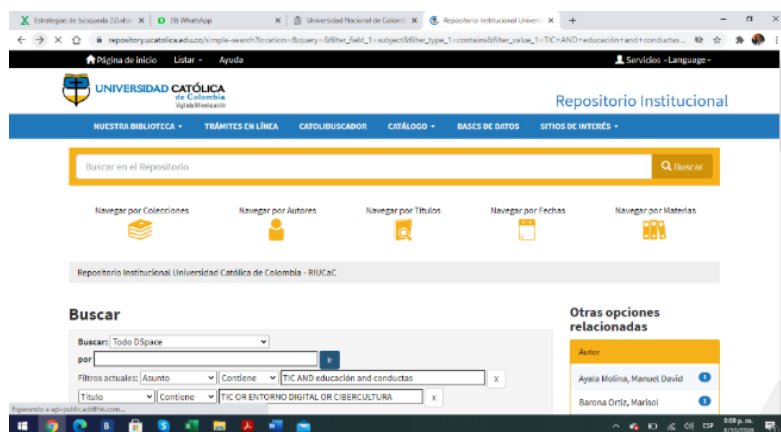
Journal: 2021, Vol. 26 Issue 2, p201-208, 8p. Language: Spanish. DOI: 10.2201/23447214.28445

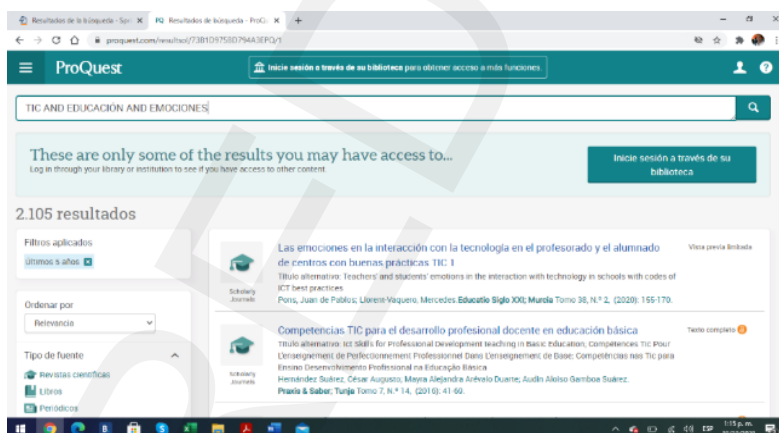
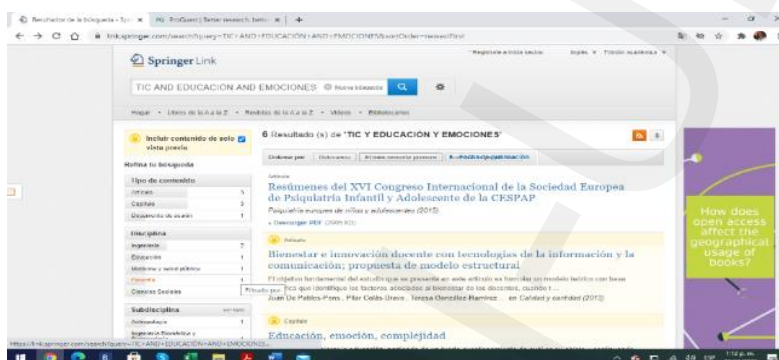
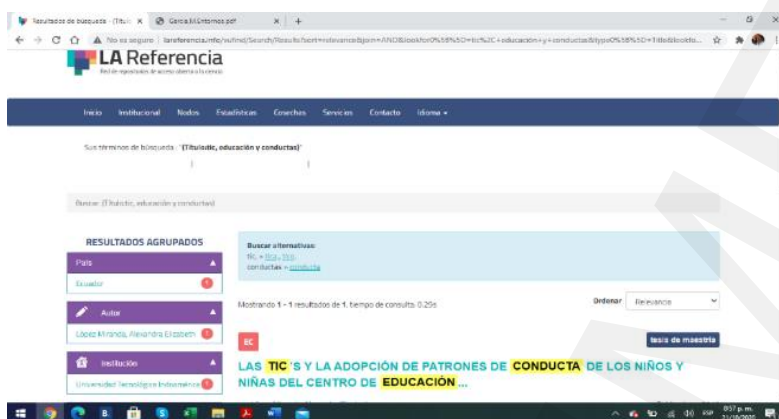
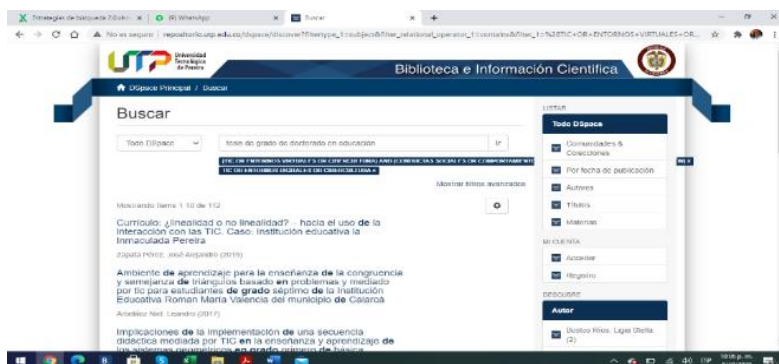
The research fundamental purpose was to structure a model to incorporate TIC in the MIPYMES of the hotel sector of the city of Montería. The research was developed with a mixed approach and an ...

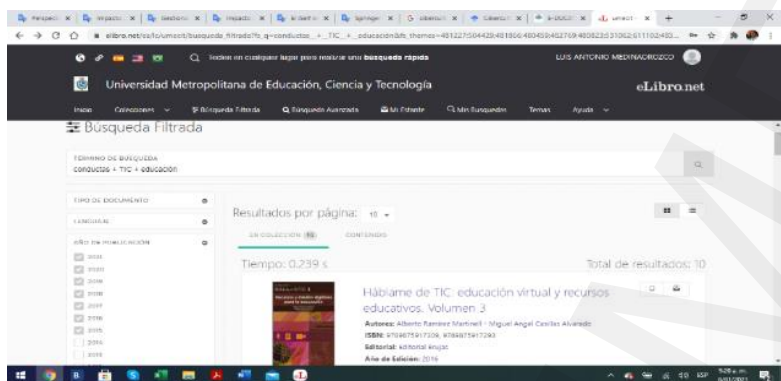
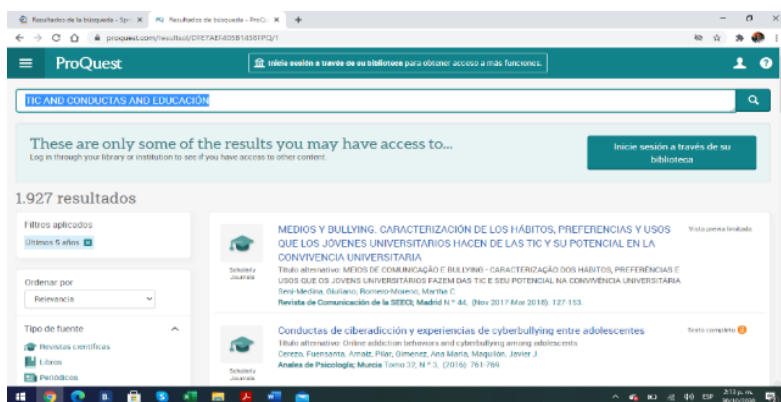
Montería: CIBER-ARCA/CONSEJO REGIONAL de MIPYMES, 2021. 8p. Informes Psicológicos, 14 October 2019, Vol. 19 Issue 2, p137-139, 13p. Language: Spanish. DOI: 10.1006/psic.2000.0007











Anexo 3. Documentos Seleccionados para la Revisión Bibliográfica

redie Vol. 21, 2019/jul7

Uso problemático de las TIC en adolescentes
Problematic ICT Use in adolescents
 Anna Díaz-Villarino [P], Cristina Hernández-Juan [P], Joaquín Carlin-Salán [P]

Los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje como comunidades de conocimiento y práctica
 Autores: Carmen Angélica Sánchez Pérez, Directores de la Temática: Mario García-Peñal (dir. tes.), Roger Gasi Tomin (dir. tes.), Lectura: En la Universidad de Barcelona (España) en 2018 idioma: español

PLANETA WEB 2.0
 INTELIGENCIA COLECTIVA O MEDIOS PÁST POKO

Living and Learning with New Media
 Summary of Findings from the Digital Youth Project
 Mizuko Ito, Heather Horst, Matteo Bittani, danah boyd, Becky Hen-Stephenson, Patricia G. Lange, C. J. Pascoe

Implicaciones psicosociales de las competencias comunicativas en las redes sociales
 Digitalizarse: cómo el uso de la tecnología puede influir en el cerebro y comportamiento humanos

Conectados en el ciberespacio
 Roberto Aparici [Coordinador]

El papel de los adultos en la alfabetización digital infantil
 Alina Patricia Vilas, A. R. Juan José Luisa Oliveira, Iván Inés Díaz

Use of technologies and academic performance in adolescent students
Uso de tecnologías y rendimiento académico en estudiantes adolescentes
 S. García-Martín, J. C. Carrión-Mayo

Cómo los adolescentes y los padres navegan el tiempo frente a la pantalla y las distracciones del dispositivo
 El 54% de los adolescentes de EE. UU. dicen que pasan

Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo en Colombia
 Einar San Román (Excmo.)

Alteraciones del lenguaje en la era digital
 Language's alterations in the digital era

Infancia y adolescencia en la era digital
 Un informe comparativo de los estudios de Kids Online del Brasil, Chile, Costa Rica y el Uruguay

Socialización de jóvenes a través de las TIC en una institución educativa de Antioquia

La cultura escrita en el ciberespacio: ¿Nuevos conocimientos, nuevos conceptos, nuevas prácticas?

HUMANIZAR LA UTILIZACIÓN DE LAS TIC EN EDUCACIÓN

PATRICIA GUTIÉRREZ RIVAS
AMPARO FERNÁNDEZ DELGADO
EDUARDO TABASSO
Coordinadores

Necesidad de una educación digital en un mundo digital

(The need for digital education in a digital world)

Lorenzo García Arretio
UNED (España)
DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/revista.22.2.2394>

Cómo referenciar este artículo:
García Arretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital.
REDE: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 22(2), pp. 09-22. doi:
<http://dx.doi.org/10.5944/revista.22.2.2394>

Los jóvenes en la era de la hiperconectividad: tendencias, claves y miradas

Dolors Reig
Lluís F. Vilchez

Revista electrónica de Investigación educativa
versión On-line ISSN 1607-4041

REDEE vol.22 Entienda 2020 Epub 25-Dic-2020

<https://doi.org/10.5944/revista.22.2.2394>

JOURNAL OF COMPUTER-MEDIATED COMMUNICATION
Journal of Computer-Mediated Communication

COMUNICACIÓN

The Extended iSelf: The Impact of iPhone Separation on Cognition, Emotion, and Physiology

Russell B. Clayton
School of Communications, Florida State University, 4100 University Center, Tallahassee, FL 32310

SOCIEDAD DIGITAL

RAZÓN Y EMOCIÓN

Adolescentes frente a los riesgos en el uso de las TIC

ARTÍCULOS

El efecto de las TIC y redes sociales en estudiantes universitarios

The effect of ICT and social networks on university students

Guadalupe Aurora Maldonado Berra
Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, OAXA (México)
Javier García González
Universidad Autónoma de Nuevo León, UANL (México)
Regina Esther Sampedro-Requena
Universidad de Córdoba, UCO (España)

El uso de las TIC en el ocio y la formación de los jóvenes vulnerables

por Miguel MELDORÉ ESTERNA,
Francisco Javier GARCÍA CASTILLA
y Rosa GARCÍA MARTÍNEZ
Universidad Nacional de Tucumán - Argentina (2020)

Dialnet

Buscar Breviarios Índice Congreso

Las TIC/TAC: subjetividades de los jóvenes universitarios en Montería

Álvarez Quirós, Glensy Bizarro ⁽¹⁾, Vélez de la Cruz, Claudia del Pilar ⁽²⁾, Londoño Vélez

⁽¹⁾ Universidad Cooperativa de Colombia
⁽²⁾ Institución Universitaria de Envigado
Módulo afiliaciones *

Las emociones en la interacción con la tecnología en el profesorado y el alumnado de centros con buenas prácticas TIC¹

Teachers' and students' emotions in the interaction with technology in schools with codes of ICT best practices

Juan de Pablo Pineda¹
publicaciones@educacion.uniquipr.es
educacion@uniquipr.es
Universidad de Sevilla, España

Orientaciones Curriculares Para el Área de Tecnología e Informática en Educación Básica y Media

EDUCACIÓN emocional

TIC

Los desafíos de las TIC para el cambio educativo

Roberto Carro
Juan Carlos Truciano
Tamara Diaz
Coordinadores

Institutional Knowledge at Singapore Management University

Research Collection School of Social Sciences School of Social Sci

11-2016

Is the smartphone a smart choice? The effect of smartphone separation on executive functions

Andres MARTINEZ
Singapore Management University, andres@smu.edu.sg
Hengyi YANG
Singapore Management University, yang@smu.edu.sg

Tecnologías de la comunicación y relaciones interpersonales en jóvenes universitarios¹

Diana Victoria Nolasco Montoya, León Londoño Orango,
Sergio Martínez Pizarro¹, Andrés Andrés Ramos Ariza,
Gely Patricia Santa Molar², Alva María Cuenca Salgado³
Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Montería

<https://doi.org/10.17905/revista.22.2.2394>

13 de mayo de 2023

Agosto 21 de septiembre de 2023

Communication technologies and interpersonal relations among university students

Emotional Intelligence

The 10th Anniversary Edition

Daniel Goleman

LAS EMOCIONES DE LOS ESTUDIANTES Y SU IMPACTO EN EL APRENDIZAJE

Aulas emocionalmente positivas

Bullying blando, bullying duro y cyberbullying

Nuevas violencias y consumos culturales
Alejandro Castro Santander
Cristina Reta Bravo

Emociones políticas

«Por qué el amor es importante para la justicia?»

Martha C. Nussbaum

Paisajes del pensamiento

La inteligencia de las emociones

Anexo 4. Competencias y Evidencias de Aprendizaje Tecnológicas de Secundaria

Competencias y evidencias de aprendizaje para los grados sexto a séptimo

Componente	Naturaleza y Evolución de la T&I	Uso y apropiación de la T&I	Solución de problemas con T&I	Tecnología, Informática y Sociedad
Competencia	Apropio principios y conceptos de la tecnología y la informática, presentes en diversos hitos de la tecnología que le han permitido al hombre transformar el entorno.	Evalúo con sentido crítico el funcionamiento de algunos productos tecnológicos y su uso adecuado durante la realización de actividades en diversos contextos.	Presento diversas alternativas para la satisfacción de necesidades y solución de problemas tecnológicos e informáticos en diferentes contextos.	Evalúo los impactos que la transformación de los recursos naturales tiene en el bienestar de la sociedad y en el medio ambiente.
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	- Identifico innovaciones e inventos trascendentales para la sociedad, ubicando y explicando su contexto histórico. - Analizo las razones por las cuales la evolución de técnicas, procesos, herramientas, materiales e información, han contribuido a mejorar la fabricación de artefactos, el diseño de sistemas tecnológicos, la implementación de procesos y el desarrollo computacional a lo largo de la historia. - Propongo relaciones entre conceptos de tecnología e informática y factores contextuales que hacen posible los desarrollos tecnológicos a través de la historia. - Represento en estructuras conceptuales los conceptos propios de la tecnología y la informática, que se han empleado en la generación y evolución de productos de la tecnología.	- Aplico normas de seguridad que se deben tener en cuenta para el uso de productos tecnológicos. - Analizo el impacto de los productos tecnológicos y reflexiono sobre su aporte en la solución de problemas y satisfacción de necesidades. - Reconozco y uso principios de funcionamiento que sustentan productos de la tecnología. - Utilizo herramientas y equipos de manera segura para construir modelos, maquetas y prototipos. - Uso las tecnologías de la información y la comunicación, para procesar información, comunicar ideas creativamente, trabajar colaborativamente y generar representaciones de la realidad en múltiples formatos.	- Identifico problemas propios del entorno que son susceptibles de ser resueltos a través de soluciones tecnológicas o informáticas. - Selecciono alternativas tecnológicas o informáticas apropiadas, para la solución de un problema, teniendo en cuenta criterios como eficiencia, seguridad, consumo, impacto y costo, entre otros. - Identifico la influencia de factores ambientales, sociales, culturales y económicos en la solución de problemas. - Utilizo algunas formas de organización del trabajo para solucionar problemas con la ayuda de la tecnología o la informática. - Interpreto gráficos, bocetos y planos en diferentes actividades.	- Indago sobre las posibles acciones que puedo realizar para preservar el ambiente, de acuerdo con normas y regulaciones políticas en el uso y disposición final de productos de las tecnologías. - Analizo las ventajas y desventajas de diversos procesos de transformación de los recursos naturales en productos o sistemas tecnológicos o informáticos. - Participo en discusiones sobre el uso racional de algunos artefactos tecnológicos analógicos y digitales. - Reconozco los derechos de las comunidades para acceder a bienes y servicios tecnológicos o informáticos (como, por ejemplo, los recursos energéticos e hídricos o la conectividad). - Asumo comportamientos legales y respetuosos relacionados con el uso de los recursos tecnológicos o informáticos.
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	- Reconozco los conceptos y principios de otras disciplinas, que han contribuido a la creación de algunos productos tecnológicos e informáticos actuales. - Explico con ejemplos los sistemas tecnológicos, indicando sus principios, conceptos, componentes y relaciones de causa efecto. - Argumento sobre las transformaciones y utilización de fuentes de energía y redes en la actualidad y su incidencia en los desarrollos tecnológicos futuros. - Expongo puntos de encuentro y desencuentro sobre como los desarrollos tecnológicos, informáticos y las tecnologías de la cuarta revolución industrial transformarán el entorno natural, social y cultural del hombre.	- Construyo contenidos digitales que incluyen recursos de información en diversos formatos (texto, imagen, video, sonido), para diferentes situaciones de la vida cotidiana. - Organizo información sobre productos tecnológicos mediante contenidos digitales en diferentes formatos a través de diversos canales de comunicación.	- Detecto fallas en artefactos, procesos y sistemas tecnológicos o informáticos, siguiendo procedimientos de prueba y descarte, y propongo estrategias o alternativas de solución. - Adapto soluciones tecnológicas o informáticas en diferentes contextos y problemas. - Descompongo un problema en secuencia de pasos proponiendo o desarrollando probables soluciones a los problemas planteados. - Propongo procesos sencillos de innovación en mi entorno como solución a deficiencias detectadas en productos, procesos y sistemas tecnológicos o informáticos. - Realizo representaciones gráficas tridimensionales de mis ideas y diseños encaminados a la solución de problemas en mi entorno. - Elaboro algoritmos en un entorno de programación para solucionar problemas que requieren el uso de estructuras básicas de secuenciación, condición o repetición.	

Competencias y evidencias de aprendizaje para los grados octavo a noveno

Componente	Naturaleza y Evolución de la T&I	Uso y apropiación de la T&I	Solución de problemas con T&I	Tecnología, Informática y Sociedad
Competencia	Relaciono saberes, conocimientos tecnológicos e informáticos con los conocimientos de otras disciplinas.	Utilizo productos tecnológicos adecuados para la solución de una necesidad o problema del entorno.	Soluciono problemas tecnológicos e informáticos dando cumplimiento a restricciones, condiciones y especificaciones técnicas y contextuales.	Assumo posturas éticas y responsables que restringen, condicionan y/o mitigan las causas y efectos culturales, sociales y económicos, actuales y futuros, generados por el diseño y desarrollo de productos tecnológicos.
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	- Establezco los impactos que hitos, inventos e innovaciones tecnológicas e informáticas tienen en el desarrollo de saberes y conocimientos tecnológicos e informáticos actuales y futuros. - Argumento sobre las formas en que la evolución de las disciplinas, contextos, formas de trabajo, procesos y materiales influyeron e influirán en la evolución de la tecnología y la informática. - Comprendo los principios y conocimientos tecnológicos e informáticos que hacen posible el funcionamiento de productos tecnológicos actuales. - Reconstruyo los principios tecnológicos, informáticos y de otras disciplinas que hacen posible el diseño y funcionamiento de algunos productos tecnológicos presentes y pasados. - Esquematizo diversas interacciones que surgen entre sistemas tecnológicos durante la realización de actividades humanas en diferentes periodos de la historia.	- Sustento con argumentos (evidencias, razonamiento lógico, experimentación) la selección y utilización de un producto tecnológico analógico o digital para la solución de una necesidad o problema. - Uso eficientemente herramientas tecnológicas e informáticas en el aprendizaje de otras disciplinas (artes, educación física, matemáticas, ciencias). - Empleo correctamente elementos de protección y aplico normas de seguridad cuando involucro artefactos y procesos tecnológicos en las diferentes actividades que realizo. - Realizo actividades preventivas, frente al correcto funcionamiento de productos tecnológicos.	- Reconozco que no hay soluciones perfectas, y que pueden existir varias soluciones a un mismo problema según los criterios utilizados y su ponderación. - Establezco para mis diseños aspectos relacionados con la seguridad, ergonomía, impacto en el medio ambiente y en la sociedad, en la solución de problemas. - Explico las características de los distintos procesos de transformación de los materiales y de obtención de las materias primas. - Interpreto ideas sobre diseños, innovaciones o protocolos mediante el uso de registros, textos, diagramas, figuras, planos, maquetas, modelos, simulaciones o prototipos. - Comparo distintas soluciones tecnológicas o informáticas frente a un mismo problema según sus características, funcionamiento, costos y eficiencia.	- Mantengo una actitud analítica con relación al uso de productos tecnológicos analógicos y digitales contaminantes y su disposición final. - Analizo el costo ambiental de la sobreexplotación de los recursos naturales en la vida sostenible y sustentable del planeta. - Tomo decisiones éticas sobre el uso y diseño de productos tecnológicos contemplando diversos puntos de vista e intereses relacionados con la percepción de los problemas y las soluciones tecnológicas. - Argumento la importancia y papel que juegan las patentes y los derechos de autor en el desarrollo tecnológico, informático y social de los países.

EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	- Hipotetizo diversos casos en que la evolución de los conocimientos y prácticas en otras disciplinas permitirá el desarrollo y optimización de algunas soluciones tecnológicas actuales. - Diferencio saberes de orden científico, artístico y social de conceptos propios de la tecnología y la informática tales como tecnología, procesos, productos, sistemas, servicios, artefactos, herramientas, materiales, técnica, fabricación, producción, informática, redes, computación, programación, algoritmos, inteligencia artificial, robótica, biotecnología, aplicaciones, entre otros. - Formulo necesidades de saber y conocimiento tecnológico e informático que son necesarios para el diseño de productos tecnológicos novedosos. - Argumento mediante principios y conocimientos tecnológicos e informáticos las tendencias futuras que pueden tener ciertos productos tecnológicos analógicos, digitales y tecnológicos de la cuarta revolución industrial en la vida cotidiana de mi región, país y el mundo. - Genero relaciones entre saberes y conocimientos tecnológicos e informáticos y de otras disciplinas que sustentan el diseño de productos tecnológicos novedosos para mi región, el país o el mundo.	- Represento en gráficas bi-dimensionales, objetos de tres dimensiones a través de proyecciones y diseños a mano alzada o con la ayuda de herramientas informáticas. - Utilizo herramientas colaborativas (redes sociales, plataformas de aprendizaje, herramientas de trabajo colaborativo, etc.), para el desarrollo de contenidos y recursos digitales transmitiendo en cuenta principios estéticos, éticos y legales. - Caracterizo y gestiono programas, plataformas o canales de difusión que pueden ser utilizados para crear una propuesta comunicativa propia que pueda ser aplicada en un contexto escolar, empresarial social u otro. - Experimento con herramientas digitales emergentes que aprovechan las ventajas de la inteligencia artificial, la virtualidad y la computación en la nube. - Represento gráficamente mediante software especializado los sistemas internos de productos tecnológicos contemporáneos (sistema eléctrico, sistema electrónico, sistema mecánico, sistema hidráulico, sistema neumático, software, etc.).	- Detecto fallas o deficiencias en sistemas tecnológicos o informáticos sencillos y propongo soluciones o mejoras. - Propongo mejoras en las soluciones tecnológicas, justificando los cambios con base en la experimentación, las evidencias y el razonamiento lógico. - Propongo soluciones tecnológicas en condiciones de incertidumbre, donde parte de la información debe ser obtenida y parcialmente inferida. - Construyo prototipos de artefactos, sistemas o procesos como respuesta a una necesidad o problema, teniendo en cuenta las restricciones y especificaciones planteadas. - Automatizo información obtenida en contextos de informática, matemática, robótica o domótica proponiendo una solución concreta a problemas propuestos. - Diseño programas digitales que permitan dar solución a los problemas propuestos en contextos de la informática, la electrónica, la robótica o la domótica.	- Juzgo la influencia de las tecnologías de la información y la comunicación en los cambios culturales, individuales y sociales. - Ejercer mi papel de ciudadano responsable con el uso adecuado de los diversos sistemas tecnológicos. - Faenien el ciclo de vida de algunos productos tecnológicos y evalúo las consecuencias de su prolongación o desuso acelerado o anticipado por obsolescencia programada o por dinámicas del consumo y del mercado. - Evalúo, a partir de ejemplos el significado e importancia de la calidad en la producción de artefactos, sistemas y procesos tecnológicos. - Utilizo responsablemente productos tecnológicos analógicos y digitales valorando su pertinencia, calidad y efectos potenciales sobre la salud, privacidad y seguridad personal y colectiva.
---------------------------	---	---	--	--

Competencias y evidencias de aprendizaje para los grados décimo y once

Componente	Naturaleza y Evolución de la T&I	Uso y apropiación de la T&I	Solución de problemas con T&I	Tecnología, Informática y Sociedad
COMPETENCIA	Construyo conocimientos y saberes de base tecnológica e informática para la toma de decisiones en el desarrollo de productos tecnológicos	Genero propuestas innovadoras para el uso y aprovechamiento de productos tecnológicos	Propongo innovaciones tecnológicas e informáticas para la solución de problemas dando cumplimiento a restricciones, condiciones y especificaciones técnicas y contextuales	Actúo críticamente y de forma argumentada frente a las implicaciones éticas, sociales y ambientales del desarrollo, implementación, uso y disposición final de los productos tecnológicos
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	- Sistematizo la evolución tecnológica e informática y la manera cómo incidieron en los cambios estructurales de la sociedad y la cultura a lo largo de la historia. - Argumento a partir de saberes y conocimientos de base tecnológica e informática cómo la evolución de la T&I y sus manifestaciones influyeron e influirán en el desarrollo de las sociedades y las culturas. - Comparo ejemplos exitosos y no exitosos de la transferencia e innovación tecnológica e informática en la solución de problemas y necesidades en mi región y otros contextos en términos de los nuevos saberes y conocimientos que estos producen - Evalúo las maneras en que los procesos de innovación, investigación, desarrollo y experimentación producen nuevos saberes y conocimientos relacionados con las expresiones de la tecnología y la informática actual	- Utilizo elementos de protección, y aplico normas seguridad industrial y de trabajo, para desarrollar modelos, maquetas, prototipos u otros productos tecnológicos. - Realizo montajes de productos tecnológicos analógicos y/o digitales usando como guías manuales, instrucciones, diagramas y esquemas. - Utilizo adecuadamente herramientas informáticas para la búsqueda, organización, procesamiento, sistematización, comunicación y difusión de ideas. - Diseño y aplico planes sistemáticos de mantenimiento correctivo en productos tecnológicos analógicos y digitales utilizados en la vida diaria.	- Reconozco la pertinencia y uso de las licencias de artefactos tecnológicos analógicos y digitales, plataformas y los derechos de autor morales y patrimoniales. - Identifico condiciones, especificaciones y restricciones de diseño, utilizadas en una solución tecnológica o del campo de la informática verificando su cumplimiento en diversos contextos. - Aplico aspectos relacionados con la antropometría, la ergonomía, la seguridad, el medio ambiente y el contexto cultural y socioeconómico al momento de solucionar problemas con tecnología o informática. - Represento ideas sobre diseños, innovaciones tecnológicas o informáticas mediante el uso de registros, textos, diagramas, figuras, planos constructivos, maquetas, modelos y prototipos, empleando para ello (cuando sea posible) herramientas informáticas, computación en la nube o tecnologías de la cuarta revolución industrial	- Participo en deliberaciones argumentadas relacionadas con las aplicaciones e innovaciones tecnológicas e informáticas en diversos campos. - Argumento a favor y en contra sobre el impacto que los desarrollos tecnológicos e informáticos tienen en la sociedad, el medio ambiente y las personas. - Evalúo los problemas que afectan directamente a mi comunidad, como consecuencia del desarrollo, implementación o retiro de bienes y servicios tecnológicos e informáticos. - Juzgo las implicaciones que la protección a la propiedad intelectual tiene sobre el desarrollo y uso de diversas manifestaciones tecnológicas en el mundo - Debato en mi comunidad sobre el impacto que tendrán en el futuro la implementación prospectiva o en desarrollo de las manifestaciones tecnológicas o informáticas

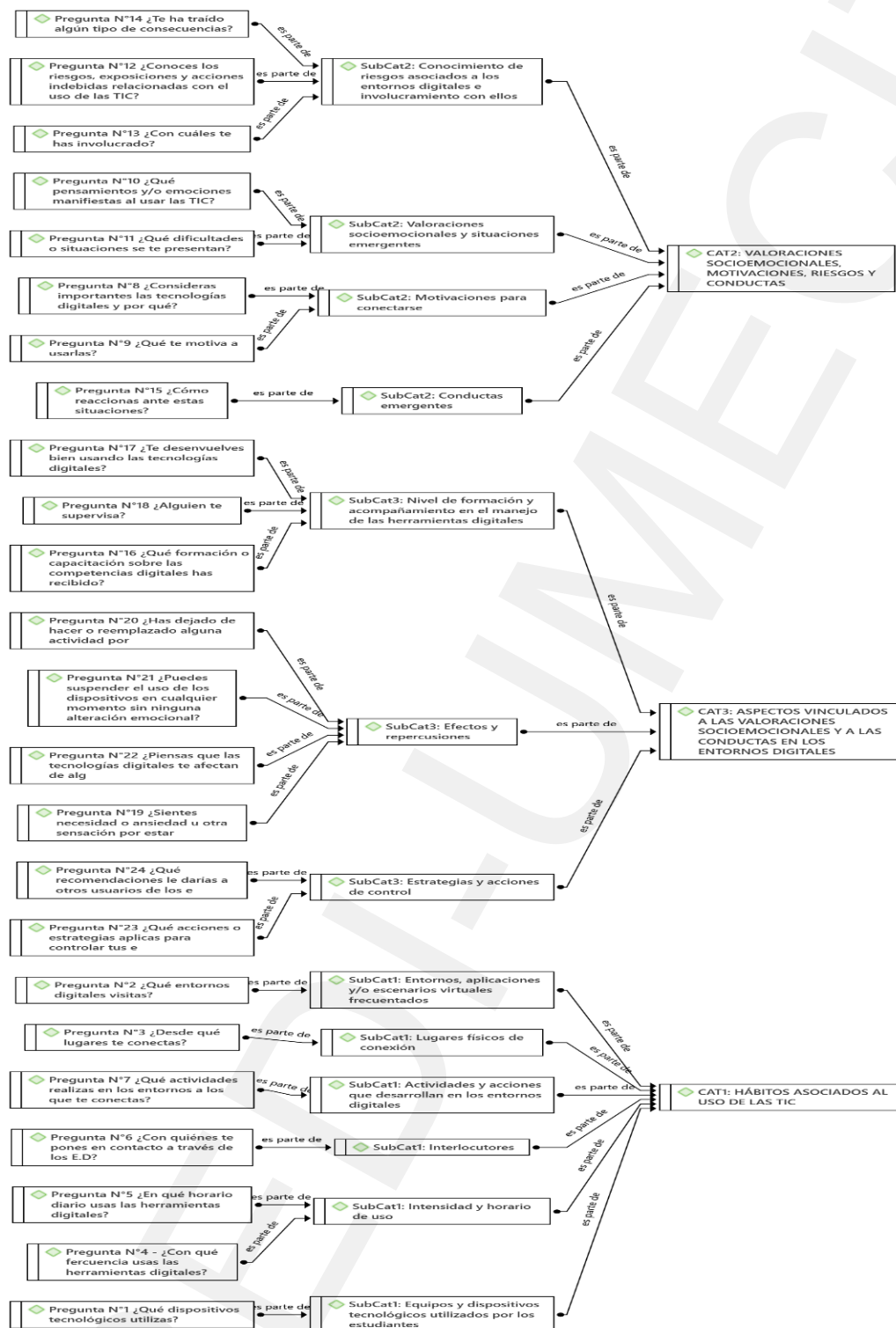
EVIDENCIAS DE APRENDIZAJE	- Planifico y diseño prototipos que representen realidades tecnológicas e informáticas posibles y futuras en distintos escenarios relacionados con las diversas formas de pensar la T&I. - Ideo a partir de saberes de base tecnológica e informática metodologías de diseño y planeación para la concepción de propuestas contextualizadas en T&I. - Prospecto la incidencia del conocimiento tecnológico e informático en desarrollos de los productos y sistemas T&I futuros. - Sustento mis propuestas de desarrollo tecnológico e informático mediante saberes de base tecnológica.	- Construyo colaborativamente proyectos tecnológicos e informáticos haciendo uso de las tecnologías analógicas y digitales existentes. - Creo mensajes con contenidos y recursos digitales transmedia propios para publicar en espacios de difusión, evidenciando un enfoque productivo, de marca personal o social, teniendo en cuenta principios éticos, estéticos y legales. - Diseño nuevos escenarios de uso, adaptación o transformación de tecnologías emergentes y componentes de hardware y software, en contextos específicos de mi entorno, que favorezcan la vida, la productividad o el bienestar. - Prospecto la utilidad, funcionalidad y estructura de las tecnologías de la cuarta revolución industrial.	- Propongo, analizo y comparo diferentes soluciones a un mismo problema de la tecnología o la informática, explicando su origen, ventajas y dificultades. - Evalúo y selecciono con argumentos, mis propuestas y decisiones en torno a un diseño de solución a un problema tecnológico o informático. - Detecto, describo y formulo hipótesis sobre fallas en sistemas tecnológicos e informáticos sencillos (siguiendo un proceso de prueba y descarte) y propongo estrategias para repararlos. - Optimizó soluciones tecnológicas a través de estrategias de innovación, investigación, desarrollo y experimentación, argumentando los criterios y la ponderación de los factores utilizados. - Diseño, construyo y pruebo prototipos de artefactos, sistemas o procesos como respuesta a una necesidad o problema, teniendo en cuenta las restricciones y especificaciones planteadas.	- Tomo decisiones éticas relacionadas con las implicaciones que los productos tecnológicos analógicos y digitales tienen y tendrán sobre los contextos sociales y ambientales. - Propongo acciones ético-políticas encaminadas a buscar soluciones sostenibles a problemas tecnológicos o informáticos, dentro un contexto participativo. - Fomento desde mis reflexiones y acciones la constitución de una cultura informática con equidad, respetuosa, inclusiva y no discriminatoria. - Evalúo críticamente el significado, origen, intereses, códigos e intencionalidades de un mensaje y de sus contenidos más allá de su apariencia. - Participo en deliberaciones sobre las implicaciones del uso de las tecnologías digitales en la autogestión, la constitución de identidad propia, su impacto y relación con los sentimientos y las emociones de las personas. - Construyo críticamente protocolos de seguridad y de uso ético de los productos tecnológicos para evitar diversos riesgos personales y de mi información en la red.
---------------------------	---	---	---	---

Anexo 5. Componentes de la Educación Emocional.

Ingredientes de la inteligencia emocional (Goleman, 2005, p. 328)	Competencias emocionales (Bisquerra y Escoda, 2007).	Resultados del aprendizaje emocional (Goleman, 2005, p. 332)	Plan de estudios de Auto Ciencia como un modelo de enseñanza de la inteligencia emocional (Goleman, 2005, p. 330)
Habilidades emocionales. Identificar y etiquetar sentimientos; expresando sentimientos; evaluar la intensidad de los sentimientos; manejo de sentimientos; retrasar la gratificación; control de impulsos; reduciendo estrés; saber la diferencia entre sentimientos y acciones Habilidades cognitivas. Hablar consigo mismo, llevando a cabo un “diálogo interior” como una forma de hacer frente a un tema o desafiar o reforzar el propio comportamiento; leer e interpretar señales sociales, por ejemplo, reconocer influencias sociales en el comportamiento y verse a uno mismo en la perspectiva de la comunidad más grande; usar pasos para la resolución de problemas y la toma de decisiones, por ejemplo, controlar impulsos, establecer metas, identificar acciones alternativas, anticipar las consecuencias; comprender la perspectiva de los demás; comprender las normas de comportamiento (lo que es y no es aceptable comportamiento); una actitud positiva hacia la vida; autoconciencia: por ejemplo, desarrollar expectativas realistas sobre uno mismo.	Conciencia emocional. Descrita como la capacidad de reconocer las emociones propias y las de los demás, así como el reconocimiento del clima emocional en una situación dada. En este bloque se agrupan las competencias de: tomar conciencia de las propias emociones; nombrar las emociones; y comprender las emociones de los demás. Regulación emocional. Entendida como la capacidad para controlar las emociones apropiadamente. Este bloque comprende las competencias de: tomar conciencia de la interacción entre emoción; cognición y comportamiento; expresión emocional; regulación emocional; habilidades de afrontamiento; y competencia para autogenerar emociones positivas. Autonomía emocional. Se relaciona con la cualidad de autogestión personal. En ella se distinguen las competencias de: autoestima; automotivación; actitud positiva ante la vida; responsabilidad; autoeficacia emocional; análisis crítico de las normas sociales; y resiliencia.	Autoconciencia emocional. Mejora en el reconocimiento y denominación de las propias emociones; mayor capacidad para comprender las causas de los sentimientos; reconocer la diferencia entre sentimientos y acciones. Gestión de las emociones. Mejor tolerancia a la frustración y manejo de la ira; menos humillaciones verbales, peleas e interrupciones en el salón de clases; más capaz de expresar la ira apropiadamente, sin pelear; menos suspensiones y expulsiones; comportamiento menos agresivo o autodestructivo; sentimientos más positivos sobre uno mismo, la escuela y la familia; mejor en el manejo del estrés; menos soledad y ansiedad social. Aprovechar las emociones productivamente. Más responsable; más capaz de concentrarse en la tarea en cuestión y prestar atención; menos impulsivo; más autocontrol; puntuaciones mejoradas en las pruebas de rendimiento.	• Autoconciencia: observarse a sí mismo y reconocer sus sentimientos; construyendo un vocabulario para los sentimientos; conociendo la relación entre pensamientos, sentimientos y reacciones. • Toma de decisiones personales: examinar sus acciones y saber sus consecuencias; saber si el pensamiento o el sentimiento están rigiendo una decisión; aplicar estos conocimientos a temas como el sexo y las drogas. • Manejar los sentimientos: monitorear el “diálogo interno” para detectar sentimientos negativos. Mensajes como humillaciones internas; darse cuenta de lo que hay detrás de un sentimiento (por ejemplo, el dolor que subyace a la ira); encontrar formas de manejar miedos y ansiedades, ira y tristeza. • Manejo del estrés: aprender el valor del ejercicio, imágenes guiadas, métodos de relajación. • Empatía: entender los sentimientos y preocupaciones de los demás y tomar su perspectiva; apreciar las diferencias en cómo se sienten las personas sobre cosas.

Habilidades de comportamiento. No verbal, comunicarse a través del contacto visual, facial, expresividad, tono de voz, gestos, etc.; verbal, hacer solicitudes claras, responder eficazmente a las críticas, resistir las influencias negativas, escuchar a los demás, ayudar a los demás, participar en grupos de compañeros positivos.	Competencia social. Está relacionada con la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Este bloque implica: dominar las habilidades sociales básicas; respeto por los demás; practicar la comunicación receptiva y expresiva; compartir emociones; actitudes prosociales y cooperativas; asertividad; prevención y solución de conflictos; y capacidad de gestionar situaciones emocionales. Competencias para la vida y el bienestar. Las cuales comprenden las habilidades para asumir actitudes adecuadas para afrontar los retos de la vida, permitiendo sobrellevar una vida equilibrada, satisfactoria y sana. Incluyen las competencias de: fijar objetivos adaptativos; toma de decisiones; buscar ayuda y recursos; ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida; bienestar subjetivo; y fluir.	Empatía y lectura de las emociones. Más capaz de tomar la perspectiva de otra persona; mayor empatía y sensibilidad a los sentimientos de los demás; mejor escuchando a los demás. Relaciones de manejo. Mayor capacidad para analizar y comprender las relaciones; mejor en la resolución de conflictos y negociación de desacuerdos; mejor en la resolución de problemas en las relaciones; más asertivo y hábil para comunicarse; más popular y extrovertida; amigable e involucrado con los compañeros; más buscado por sus compañeros; más preocupado y considerado; más “prosociales” y armoniosos en grupos; más intercambio, cooperación y ayuda; más democrático en el trato con los demás.	• Comunicaciones: hablar sobre los sentimientos de manera efectiva: convertirse en un buen oyente y preguntador; distinguiendo entre lo que alguien hace o dice y sus propias reacciones o juicios al respecto; enviar mensajes de "yo" en lugar de culpar. • Autorrevelación: valorar la apertura y generar confianza en una relación; saber cuándo es seguro arriesgarse a hablar de su privacidad y sentimientos. • Perspicacia: identificar patrones en su vida emocional y reacciones; reconocer patrones similares en otros. • Autoaceptación: sentir orgullo y verse a uno mismo de manera positiva; reconocer sus fortalezas y debilidades; poder reírse de tú mismo. • Responsabilidad personal: asumir la responsabilidad; reconociendo las consecuencias de tus decisiones y acciones, aceptando tus sentimientos y estados de ánimo, cumpliendo con los compromisos (por ejemplo, para estudiar). Asertividad: expresando sus preocupaciones y sentimientos sin enojo o pasividad. • Dinámica de grupo: cooperación; saber cuándo y cómo liderar, cuando seguir. • Resolución de conflictos: cómo pelear limpio con otros niños, con los padres, con profesores; el modelo ganar/ganar para negociar compromisos.
--	---	--	---

Anexo 6. Categorías y Subcategorías de Estudio, y Preguntas Relacionadas



Anexo 7. Validación de los Instrumentos Experto N°1

Carta de presentación

Montería Córdoba, 14 de septiembre de 2022

Atn: Diana Eljach Henández
Doctora en Ciencias Gerenciales

La presente misiva tiene por objetivo presentar ante usted los instrumentos con los cuales pretendo recolectar la información necesaria para adelantar mi proyecto de tesis doctoral titulado “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”, el cual tiene como propósito general “resignificar las valoraciones socioemocionales otorgadas por los estudiantes de básica secundaria y media académica a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia”.

Los instrumentos consisten en dos cuerpos de preguntas que serán aplicadas mediante entrevista en profundidad a estudiantes de básica secundaria, media académica, y a docentes y orientadores escolares, con el objetivo de dar a conocer aspectos relacionados con el uso e interacción con las tecnologías y los entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control de tales comportamientos.

Por lo expuesto, y con la finalidad de alcanzar el rigor científico pertinente, es requerida la validación del instrumento mediante la evaluación de juicio de expertos. Por tal razón, me permito solicitar su aportación como juez evaluador, apelando su trayectoria y reconocimiento como investigador, docente y profesional.

El expediente para el proceso de validación que adjunto contiene los siguientes elementos:

1. Carta de presentación
2. Definiciones conceptuales y matriz de categorización
3. Protocolos de evaluación
4. Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole mi respeto y consideración, y agradeciéndole por la atención y colaboración prestada.

Atentamente.



Luis antonio medina orozco
Doctorando

Protocolo de evaluación

Nombre del experto: Diana Patricia Eljach Hernández

Perfil profesional: Licenciada en Biología y Química, Especialista en Gerencia Empresarial, Magister en Gestión de Organizaciones, Doctora en Ciencias Gerenciales

Cargo: Rectora de la Institución Educativa El recuerdo

Experiencia: 18 años

Tipo de instrumento: Entrevista semiestructurada

Nombre del instrumento: Hábitos de uso, valoraciones y conductas socioemocionales en los entornos digitales y sus alternativas de control.

Autor: Luis Antonio Medina Orozco

Fecha de valoración: 20 de septiembre de 2022

Para realizar la validación de cada ítem, debe leer cuidadosamente y colocar una X en la casilla que considere para la justa valoración sobre la pertinencia de cada ítem a las sinergias (categorías) del evento, así como su valor entre 1 y 5 según su relevancia, claridad y redacción. Al final del instrumento hay un espacio para observaciones y sugerencias.

Para ahorrar espacio, los nombres de las categorías (sinergias) se reemplazan de la siguiente forma:

Categoría N°1: Hábitos asociados a los entornos digitales.

Categoría N°2: Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas

Categoría N°3: Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales.

Instrumento 1. Entrevista a docentes y orientadores escolares:

Fecha:								
Nombre del entrevistado:								
Función:								
Establecimiento:								
Objetivo de la entrevista: Dar a conocer aspectos relacionados con uso e interacción con las tecnologías y entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control tales comportamientos.								
Preguntas según la categoría de estudio	Categoría			Escala de valoración del ítem según el experto				
	N°1	N°2	N°3	Inaceptable (1)	Deficiente (2)	Aceptable (3)	Bueno (4)	Excelente (5)
¿Qué dispositivos tecnológicos utilizan?	X							X
¿Qué entornos digitales visitan?	X							X
¿Desde qué lugares se conectan?	X							X

¿Con qué frecuencia usan las herramientas digitales?	X		X
¿En qué horario diario usan las herramientas digitales?	X		X
¿Con quienes se ponen en contacto a través de los entornos digitales?	X		X
¿Qué actividades realizan en los entornos a los que se conectan?	X		X
¿Los estudiantes consideran importantes las tecnologías digitales y por qué?	X		X
¿Qué los motiva a usarlas?	X		X
¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestan al usar las TIC?	X	X	
¿Qué dificultades o situaciones se les presentan?	X		X
¿Conocen los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC?	X		X
¿Con cuáles se han involucrado?	X		X
¿Les ha traído algún tipo de consecuencias?	X		X
¿Cómo reaccionan ante estas situaciones?	X		X
¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales han recibido?	X	X	
¿Se desenvuelven bien usando las tecnologías digitales?	X		X
¿Alguien los supervisa?	X		X
¿Muestran necesidad o ansiedad u otro comportamiento por estar conectado?	X		X
¿Han dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?	X		X
¿Pueden suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional?	X		X
¿De qué formas las tecnologías digitales pueden estarlos afectando?	X	X	
¿Qué acciones o estrategias aplicas para que controlen las emociones relacionadas con los entornos digitales?	X		X
¿Qué recomendaciones le darías a otros tutores y a los usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?	X		X

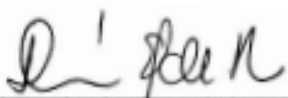
Instrumento 2. Entrevista a estudiantes:

Fecha:									
Nombre del entrevistado:									
Función:									
Establecimiento:									
Objetivo de la entrevista: Dar a conocer aspectos relacionados con uso e interacción con las tecnologías y entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control de tales comportamientos.									
Preguntas según la categoría de estudio	Categoría			Escala de valoración del ítem según el experto					
	Nº1	Nº2	Nº3	Inaceptable (1)	Deficiente (2)	Aceptable (3)	Bueno (4)	Excelente (5)	
¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?	X								X
¿Qué entornos digitales visitas?	X								X
¿Desde qué lugares te conectas?	X								X
¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales?	X								X
¿En qué horario diario usas las herramientas digitales?	X								X
¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?	X								X
¿Qué actividades realizas en los entornos a los que te conectas?	X								X
¿Consideras importantes las tecnologías digitales y por qué?		X							X
¿Qué te motiva a usarlas?		X							X
¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC?		X					X		
¿Qué dificultades o situaciones se te presentan?		X							X
¿Conoces los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC?		X							X
¿Con cuáles te has involucrado?		X							X
¿Te ha traído algún tipo de consecuencias?		X							X
¿Cómo reaccionas ante estas situaciones?		X							X
¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales has recibido?			X				X		
¿Te desenvuelves bien usando las tecnologías digitales?			X						X
¿Alguien te supervisa?			X						X
¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado?			X						X
¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?			X						X

¿Puedes suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional?	X	X
¿Piensas que las tecnologías digitales te afectan de alguna manera?	X	X
¿Qué acciones o estrategias aplicas para controlar tus emociones relacionadas con los entornos digitales?	X	X
¿Qué recomendaciones le darías a otros usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?	X	X

Observaciones y opiniones sobre la aplicabilidad de los instrumentos:

Las preguntas de las entrevistas semiestructuradas son pertinentes de acuerdo con las categorías de estudio de la investigación presentada.



Diana Patricia Eljach Hernández
CC 30.686.399

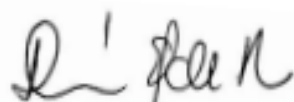
Certificado de validez del instrumento

Yo, **Diana Patricia Eljach Hernández**, de profesión Licenciada en Biología y Química y experiencia reconocida como Rectora de Institución Educativa oficial, doy constancia que he revisado con el propósito de validación de la entrevista titulada “Hábitos de uso, valoraciones y conductas socioemocionales en los entornos digitales y alternativas de control” enmarcada en el proyecto de investigación titulado “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”, y diseñado por el investigador Luis Antonio Medina Orozco.

Luego de realizar la revisión y valoración de los diferentes ítems, puedo certificar que los instrumentos cumplen con los requerimientos para ser considerados válidos y confiables en relación con la pertinencia, relevancia, claridad y redacción de cada ítem, por consiguiente, los considero aptos para ser aplicados según los propósitos planteados en la investigación.

Para mayor constancia se firma a los 20 días del mes de septiembre de 2022

Atentamente,



Diana Patricia Eljach Hernández
CC 30.686.399

Anexo 8. Validación de los Instrumentos Experto N°2

Carta de presentación

Montería Córdoba, 14 de septiembre de 2022

Atn: Leonardo Rivera Varilla
Doctor en educación

Asunto: Validación de instrumento a través de juicio de expertos

Cordial saludo lleno de bendiciones.

La presente misiva tiene por objetivo presentar ante usted los instrumentos con los cuales pretendo recolectar la información necesaria para adelantar mi proyecto de tesis doctoral titulado “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”, el cual tiene como propósito general “resignificar las valoraciones socioemocionales otorgadas por los estudiantes de básica secundaria y media académica a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia”.

Los instrumentos consisten en dos cuerpos de preguntas que serán aplicadas mediante entrevista en profundidad a estudiantes de básica secundaria, media académica, y a docentes y orientadores escolares, con el objetivo de dar a conocer aspectos relacionados con el uso e interacción con las tecnologías y los entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control de tales comportamientos.

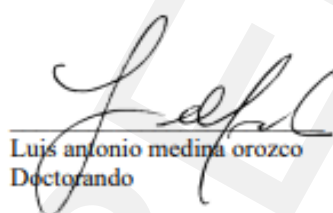
Por lo expuesto, y con la finalidad de alcanzar el rigor científico pertinente, es requerida la validación del instrumento mediante la evaluación de juicio de expertos. Por tal razón, me permito solicitar su aportación como juez evaluador, apelando su trayectoria y reconocimiento como investigador, docente y profesional.

El expediente para el proceso de validación que adjunto contiene los siguientes elementos:

1. Carta de presentación
2. Definiciones conceptuales y matriz de categorización
3. Protocolos de evaluación
4. Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole mi respeto y consideración, y agradeciéndole por la atención y colaboración prestada.

Atentamente.


Luis Antonio Medina Orozco
Doctorando



Protocolo de evaluación

Nombre del experto: Leonardo Rivera Varilla

Perfil profesional: Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Educación, Especialista en Informática - Telemática y en Pedagogía, licenciado en Administración Educativa

Cargo: Secretario de educación departamental

Experiencia: 30 años de experiencia en el ámbito educativo

Tipo de instrumento: Entrevista semiestructurada

Nombre del instrumento: Hábitos de uso, valoraciones y conductas socioemocionales en los entornos digitales y sus alternativas de control.

Autor: Luis Antonio Medina Orozco

Fecha de valoración: 21 septiembre de 2022

Para realizar la validación de cada ítem, debe leer cuidadosamente y colocar una X en la casilla que considere para la justa valoración sobre la pertinencia de cada ítem a las sinergias (categorías) del evento, así como su valor entre 1 y 5 según su relevancia, claridad y redacción. Al final del instrumento hay un espacio para observaciones y sugerencias.

Para ahorrar espacio, los nombres de las categorías (sinergias) se reemplazan de la siguiente forma:

Categoría N°1: Hábitos asociados a los entornos digitales.

Categoría N°2: Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas

Categoría N°3: Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales.

Instrumento I. Entrevista a docentes y orientadores escolares:

Fecha:								
Nombre del entrevistado:								
Función:								
Establecimiento:								
Objetivo de la entrevista: Dar a conocer aspectos relacionados con uso e interacción con las tecnologías y entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control de tales comportamientos.								
Preguntas según la categoría de estudio	Categoría			Escala de valoración del ítem según el experto				
	Nº1	Nº2	Nº3	Inaceptable (1)	Deficiente (2)	Aceptable (3)	Buena (4)	Excelente (5)
¿Qué dispositivos tecnológicos utilizan?	X							X
¿Qué entornos digitales visitan?	X							X
¿Desde qué lugares se conectan?	X							X
¿Con qué frecuencia usan las herramientas digitales?	X							X

¿En qué horario diario usan las herramientas digitales?	X		X
¿Con quienes se ponen en contacto a través de los entornos digitales?	X		X
¿Qué actividades realizan en los entornos a los que se conectan?	X		X
¿Los estudiantes consideran importantes las tecnologías digitales y por qué?	X		X
¿Qué los motiva a usarlas?	X		X
¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestan al usar las TIC?	X	X	
¿Qué dificultades o situaciones se les presentan?	X		X
¿Conocen los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC?	X		X
¿Con cuáles se han involucrado?	X		X
¿Les ha traído algún tipo de consecuencias?	X		X
¿Cómo reaccionan ante estas situaciones?	X		X
¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales han recibido?	X	X	
¿Se desenvuelven bien usando las tecnologías digitales?	X		X
¿Alguien los supervisa?	X		X
¿Muestran necesidad o ansiedad u otro comportamiento por estar conectado?	X		X
¿Han dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?	X		X
¿Pueden suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional?	X		X
¿De qué formas las tecnologías digitales pueden estarlos afectando?	X	X	
¿Qué acciones o estrategias aplicas para que controlen las emociones relacionadas con los entornos digitales?	X		X
¿Qué recomendaciones le darías a otros tutores y a los usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?	X		X

Instrumento 2. Entrevista a estudiantes:

Fecha:								
Nombre del entrevistado:								
Función:								
Establecimiento:								
Objetivo de la entrevista: Dar a conocer aspectos relacionados con uso e interacción con las tecnologías y entornos digitales por parte de los estudiantes, tales como: hábitos y preferencias de uso, actividades, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y las acciones de mitigación o control de tales comportamientos.								
Preguntas según la categoría de estudio	Categoría			Escala de valoración del ítem según el experto				
	Nº1	Nº2	Nº3	Inaceptable (1)	Deficiente (2)	Aceptable (3)	Buena (4)	Excelente (5)
¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?	X							X
¿Qué entornos digitales visitas?	X							X
¿Desde qué lugares te conectas?	X							X
¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales?	X							X
¿En qué horario diario usas las herramientas digitales?	X							X
¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?	X							X
¿Qué actividades realizas en los entornos a los que te conectas?	X							X
¿Consideras importantes las tecnologías digitales y por qué?		X						X
¿Qué te motiva a usarlas?		X						X
¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC?		X					X	
¿Qué dificultades o situaciones se te presentan?		X						X
¿Conoces los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC?		X						X
¿Con cuáles te has involucrado?		X						X
¿Te ha traído algún tipo de consecuencias?		X						X
¿Cómo reaccionas ante estas situaciones?		X						X
¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales has recibido?			X				X	
¿Te desenvuelves bien usando las tecnologías digitales?			X					X
¿Alguien te supervisa?			X					X
¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado?			X					X
¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?			X					X
¿Puedes suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional?			X					X

¿Piensas que las tecnologías digitales te afectan de alguna manera?	X	X
¿Qué acciones o estrategias aplicas para controlar tus emociones relacionadas con los entornos digitales?	X	X
¿Qué recomendaciones le darías a otros usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?	X	X

Observaciones y opiniones sobre la aplicabilidad del instrumento:



Leonardo Rivera Varilla
Doctor en Ciencias de la Educación

Certificado de validez del instrumento

Yo, Leonardo Rivera Varilla, de profesión licenciado en Administración Educativa, Doctor en Ciencias de la Educación, Magister en Educación, Especialista en Informática - Telemática y en Pedagogía, y experiencia reconocida como docente, directivo docente y administrador de la educación, doy constancia que he revisado con el propósito de validación de la entrevista titulada “Hábitos de uso, valoraciones y conductas socioemocionales en los entornos digitales y alternativas de control” enmarcada en el proyecto de investigación titulado “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”, y diseñado por el investigador Luis Antonio Medina Orozco.

Luego de realizar la revisión y valoración de los diferentes ítems, puedo certificar que los instrumentos cumplen con los requerimientos para ser considerados válidos y confiables en relación con la pertinencia, relevancia, claridad y redacción de cada ítem, por consiguiente, los considero aptos para ser aplicados según los propósitos planteados en la investigación.

Para mayor constancia se firma a los 22 días del mes de septiembre de 2022

Atentamente,



Leonardo Rivera Varilla
Doctor en Ciencias de la Educación

Anexo 9. Participación y Consentimiento IE Liceo Guillermo Valencia

Montería Córdoba, noviembre 09 de 2022.

Doctor
JUAN GARCÉS
Rector I.E. Liceo Guillermo Valencia

La ciudad.

Asunto: Invitación a las IE de Montería para participar en el proyecto de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”.

Reciba un cordial saludo lleno de bendiciones para usted y su equipo de trabajo.

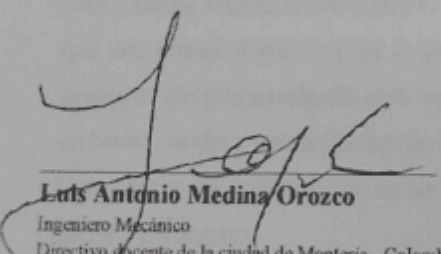
La presente invitación se extiende con el objetivo de convocar la participación de la **Liceo Guillermo Valencia** en la investigación de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Este proyecto se inscribe en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y tiene como propósito general elaborar una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

Teniendo en cuenta el objetivo planteado en la investigación, es relevante la recopilación de información que permita la identificación de hábitos y preferencias de uso, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y acciones de mitigación o control relacionados con las interacciones y actividades que se desarrollan con los

dispositivos y tecnologías digitales. Esto permitirá establecer correspondencia entre las actuaciones con las tecnologías y los comportamientos subsiguientes a tales eventos, y con ello, el planteamiento de estrategias para estructurar la propuesta deseada.

La participación de la **IE Liceo Guillermo Valencia** se daría a través de la facilitación de documentos e información institucionales que permitan el acercamiento al objetivo propuesto. De igual forma, la institución facilitaría la participación de estudiantes y docentes que figurarían como informantes primarios en la recolección de información mediante entrevistas. El cronograma de aplicación de las entrevistas estaría sujeto a la disponibilidad de los informantes y a la previa aprobación del consentimiento informado por parte de los informantes y/o sus acudientes. En el proceso de investigación se salvaguardará la identidad de los informantes, exceptuando el nombre de la Institución Educativa.

Teniendo en cuenta el gran aporte que podría hacer a la investigación descrita, agradezco inmensamente, de antemano, la atención y colaboración que se pueda prestar.



Luis Antonio Medina Orozco

Ingeniero Mecánico

Directivo docente de la ciudad de Montería - Colombia

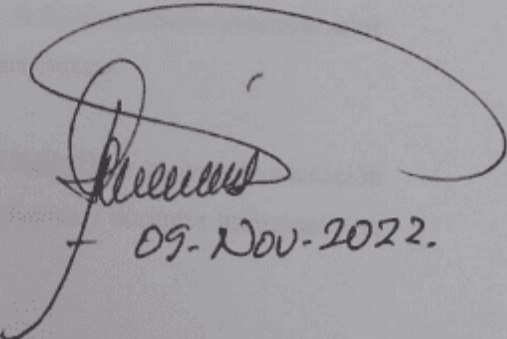
Especialista en Administración de la Informática Educativa

Magister en Gestión de la Tecnología Educativa

Candidato a Doctor en Ciencias de la educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos

Celular: 3114172672

Email: lmolina79@hotmail.com



09-Nov-2022.

CONSENTIMIENTO AL USO DEL NOMBRE INSTITUCIONAL

Consentimiento para hacer uso del nombre de la **Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia** de la ciudad de Montería en el marco de la tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Proyecto enmarcado en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y que adelanta el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

Yo, **Juan Garcés**, doy mi consentimiento como Rector, para utilizar el nombre de la Institución Educativa **Liceo Guillermo Valencia** de la ciudad de Montería y de los registros documentales pertenecientes al PEI. Los datos recolectados solo pueden ser utilizados con propósitos pedagógicos, didácticos y en el desarrollo del trabajo de investigación del directivo docente Luis Antonio Medina Orozco para el Doctorado en Ciencias de la Educación; consiente con que este trabajo busca mejorar la práctica docente y contribuir en la elaboración de una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

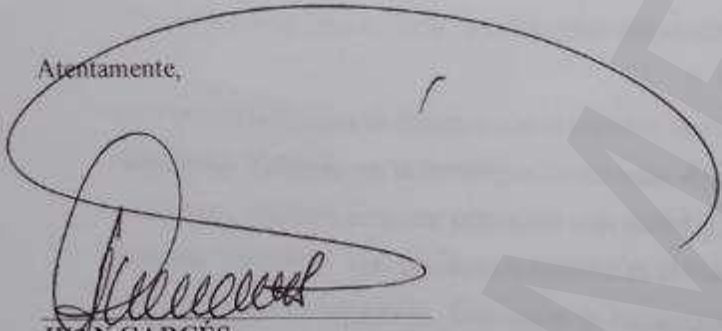
Procedimiento: Como rector soy consciente que durante este proceso de formación e investigación se tomarán fotografías de las instalaciones, registros escritos, fotográficos y/o audiovisuales de las entrevistas a docentes y estudiantes, y de los documentos institucionales seleccionados por el directivo docente Luis Antonio Medina Orozco

Riesgos: No hay riesgos asociados, considerando que la UMECIT es un ente de educación superior de alto reconocimiento. La identidad de los estudiantes y docentes informantes se llevará con absoluta confidencialidad.

Consentimiento del representante legal de la Institución Educativa: Firmando este documento, autorizo la realización de dicho trabajo en la **Institución Educativa Liceo Guillermo Valencia** y estoy de acuerdo en permitir la difusión de fotografías e información relacionadas con el proyecto de investigación.

Se firma a los 09 días del mes de noviembre de 2022.

Atentamente,



JUAN GARCÉS

Rector I.E. Liceo Guillermo Valencia
Montería

Anexo 10. Participación y Consentimiento IE Santa María.

Montería Córdoba, noviembre 01 de 2022.

Doctor
DANIEL ALTAMIRANDA
Rector I.E. SANTA MARÍA
La ciudad.

Asunto: Invitación a las IE de Montería para participar en el proyecto de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”.

Reciba un cordial saludo lleno de bendiciones para usted y su equipo de trabajo.

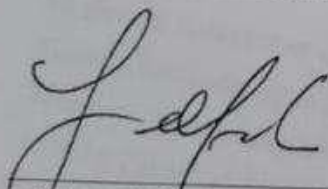
La presente invitación se extiende con el objetivo de convocar la participación de la **IE SANTA MARÍA** en la investigación de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Este proyecto se inscribe en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y tiene como propósito general elaborar una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

Teniendo en cuenta el objetivo planteado en la investigación, es relevante la recopilación de información que permita la identificación de hábitos y preferencias de uso, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y acciones de mitigación o control relacionados con las interacciones y actividades que se desarrollan con los dispositivos y tecnologías digitales. Esto permitirá establecer correspondencia entre las

actuaciones con las tecnologías y los comportamientos subsiguientes a tales eventos, y con ello, el planteamiento de estrategias para estructurar la propuesta deseada.

La participación de la **IE SANTA MARÍA** se daría a través de la facilitación de documentos e información institucionales que permitan el acercamiento al objetivo propuesto. De igual forma, la institución facilitaría la participación de estudiantes y docentes que figurarían como informantes primarios en la recolección de información mediante entrevistas. El cronograma de aplicación de las entrevistas estaría sujeto a la disponibilidad de los informantes y a la previa aprobación del consentimiento informado por parte de los informantes y/o sus acudientes. En el proceso de investigación se salvaguardará la identidad de los informantes, exceptuando el nombre de la Institución Educativa.

Teniendo en cuenta el gran aporte que podría hacer a la investigación descrita, agradezco inmensamente, de antemano, la atención y colaboración que se pueda prestar.



Luis Antonio Medina Orozco

Ingeniero Mecánico

Directivo docente de la ciudad de Montería - Colombia.

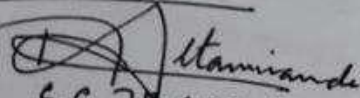
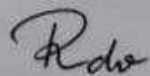
Especialista en Administración de la Informática Educativa

Magister en Gestión de la Tecnología Educativa

Candidato a Doctor en Ciencias de la educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos

Celular: 3114172672

Email: lmolinao79@hotmail.com



c.c. 78.687.642. Rector

Nov/8/2.022.

CONSENTIMIENTO AL USO DEL NOMBRE INSTITUCIONAL

Consentimiento para hacer uso del nombre de la **Institución Educativa Santa María** de la ciudad de Montería en el marco de la tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Proyecto enmarcado en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y que adelanta el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

Yo, Daniel Altamiranda, doy mi consentimiento como Rector, para utilizar el nombre de la Institución Educativa Santa María de la ciudad de Montería y de los registros documentales pertenecientes al PEI. Los datos recolectados solo pueden ser utilizados con propósitos pedagógicos, didácticos y en el desarrollo del trabajo de investigación del directivo docente Luis Antonio Medina Orozco para el Doctorado en Ciencias de la Educación; consiente con que este trabajo busca mejorar la práctica docente y contribuir en la elaboración de una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

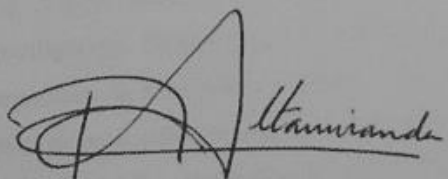
Procedimiento: Como rector soy consciente que durante este proceso de formación e investigación se tomarán fotografías de las instalaciones, registros escritos, fotográficos y/o audiovisuales de las entrevistas a docentes y estudiantes, y de los documentos institucionales seleccionados por el directivo docente Luis Antonio Medina Orozco

Riesgos: No hay riesgos asociados, considerando que la UMECIT es un ente de educación superior de alto reconocimiento. La identidad de los estudiantes y docentes informantes se llevará con absoluta confidencialidad.

Consentimiento del representante legal de la Institución Educativa: Firmando este documento, autorizo la realización de dicho trabajo en la **Institución Educativa Santa María** y estoy de acuerdo en permitir la difusión de fotografías e información relacionadas con el proyecto de investigación.

Se firma a los 01 días del mes de noviembre de 2022.

Atentamente,

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Altamiranda', is written over a horizontal line.

DANIEL ALTAMIRANDA
Rector I.E. SANTA MARÍA
Montería

Anexo 11. Participación y Consentimiento IE General Santander

Montería Córdoba, octubre 11 de 2022.

Doctor
LUIS ROHENES
Rector I.E. General Santander
La ciudad.

Asunto: Invitación a las IE de Montería para participar en el proyecto de tesis doctoral titulada "Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia".

Reciba un cordial saludo lleno de bendiciones para usted y su equipo de trabajo.

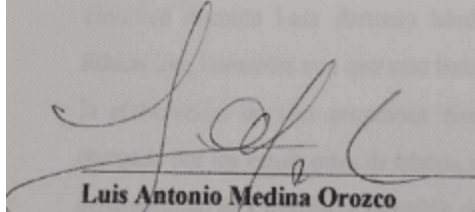
La presente invitación se extiende con el objetivo de convocar la participación de la **IE General Santander** en la investigación de tesis doctoral titulada "Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia". Este proyecto se inscribe en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y tiene como propósito general elaborar una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

Teniendo en cuenta el objetivo planteado en la investigación, es relevante la recopilación de información que permita la identificación de hábitos y preferencias de uso, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y acciones de mitigación o control relacionados con las interacciones y actividades que se desarrollan con los dispositivos y tecnologías digitales. Esto permitirá establecer correspondencia entre las

actuaciones con las tecnologías y los comportamientos subsiguientes a tales eventos, y con ello, el planteamiento de estrategias para estructurar la propuesta deseada.

La participación de la **IE General Santander** se daría a través de la facilitación de documentos e información institucionales que permitan el acercamiento al objetivo propuesto. De igual forma, la institución facilitaría la participación de estudiantes y docentes que figurarían como informantes primarios en la recolección de información mediante entrevistas. El cronograma de aplicación de las entrevistas estaría sujeto a la disponibilidad de los informantes y a la previa aprobación del consentimiento informado por parte de los informantes y/o sus acudientes. En el proceso de investigación se salvaguardará la identidad de los informantes, exceptuando el nombre de la Institución Educativa.

Teniendo en cuenta el gran aporte que podría hacer a la investigación descrita, agradezco inmensamente, de antemano, la atención y colaboración que se pueda prestar.



Luis Antonio Medina Orozco

Ingeniero Mecánico

Directivo docente de la ciudad de Montería - Colombia.

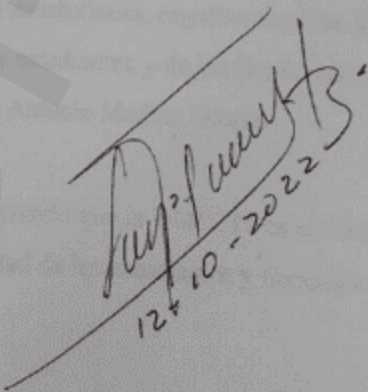
Especialista en Administración de la Informática Educativa

Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa

Candidato a Doctor en Ciencias de la educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos

Celular: 3114172672

Email: lmedinoo79@hotmail.com



12/10/2022

CONSENTIMIENTO AL USO DEL NOMBRE INSTITUCIONAL

Consentimiento para hacer uso del nombre de la **Institución Educativa General Santander** de la ciudad de Montería en el marco de la tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Proyecto enmarcado en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y que adelanta el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

Yo, Luis Rohenes, doy mi consentimiento como Rector, para utilizar el nombre de la Institución Educativa General Santander de la ciudad de Montería y de los registros documentales pertenecientes al PEI. Los datos recolectados solo pueden ser utilizados con propósitos pedagógicos, didácticos y en el desarrollo del trabajo de investigación del directivo docente Luis Antonio Medina Orozco para el Doctorado en Ciencias de la Educación; consiente con que este trabajo busca mejorar la práctica docente y contribuir en la elaboración de una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

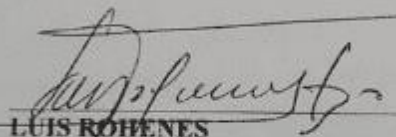
Procedimiento: Como rector soy consciente que durante este proceso de formación e investigación se tomarán fotografías de las instalaciones, registros escritos, fotográficos y/o audiovisuales de las entrevistas a docentes y estudiantes, y de los documentos institucionales seleccionados por el directivo docente Luis Antonio Medina Orozco

Riesgos: No hay riesgos asociados, considerando que la UMECIT es un ente de educación superior de alto reconocimiento. La identidad de los estudiantes y docentes informantes se llevará con absoluta confidencialidad.

Consentimiento del representante legal de la Institución Educativa: Firmando este documento, autorizo la realización de dicho trabajo en la **Institución Educativa General Santander** y estoy de acuerdo en permitir la difusión de fotografías e información relacionadas con el proyecto de investigación.

Se firma a los 11 días del mes de octubre de 2022.

Atentamente,



LUIS ROBENES
Rector I.E. General Santander
Montería

Anexo 12. Participación y Consentimiento IE Isabel La Católica

Montería Córdoba, octubre 11 de 2022.

Doctor

ELIECER RADA

Rector I.E. ISABEL LA CATÓLICA

La ciudad.

Asunto: Invitación a las IE de Montería para participar en el proyecto de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”.

Reciba un cordial saludo lleno de bendiciones para usted y su equipo de trabajo.

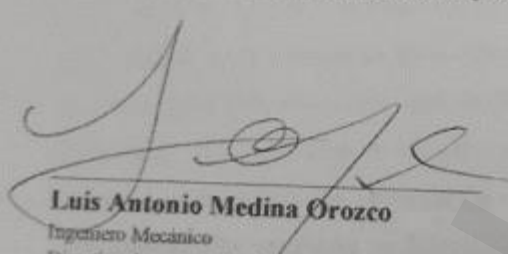
La presente invitación se extiende con el objetivo de convocar la participación de la **IE Isabel La Católica** en la investigación de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Este proyecto se inscribe en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y tiene como propósito general elaborar una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

Teniendo en cuenta el objetivo planteado en la investigación, es relevante la recopilación de información que permita la identificación de hábitos y preferencias de uso, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y acciones de mitigación o control relacionados con las interacciones y actividades que se desarrollan con los dispositivos y tecnologías digitales. Esto permitirá establecer correspondencia entre las

actuaciones con las tecnologías y los comportamientos subsiguientes a tales eventos, y con ello, el planteamiento de estrategias para estructurar la propuesta deseada.

La participación de la **IE Isabel La Católica** se daría a través de la facilitación de documentos e información institucionales que permitan el acercamiento al objetivo propuesto. De igual forma, la institución facilitaría la participación de estudiantes y docentes que figurarían como informantes primarios en la recolección de información mediante entrevistas. El cronograma de aplicación de las entrevistas estaría sujeto a la disponibilidad de los informantes y a la previa aprobación del consentimiento informado por parte de los informantes y/o sus acudientes. En el proceso de investigación se salvaguardará la identidad de los informantes, exceptuando el nombre de la Institución Educativa.

Teniendo en cuenta el gran aporte que podría hacer a la investigación descrita, agradezco inmensamente, de antemano, la atención y colaboración que se pueda prestar.



Luis Antonio Medina Orozco

Ingeniero Mecánico

Directivo docente de la ciudad de Montería - Colombia.

Especialista en Administración de la Informática Educativa

Magister en Gestión de la Tecnología Educativa

Candidato a Doctor en Ciencias de la educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos

Celular: 3114172672

Email: lmorazan72@hotmail.com



CONSENTIMIENTO AL USO DEL NOMBRE INSTITUCIONAL

Consentimiento para hacer uso del nombre de la **Institución Educativa Isabel La Católica** de la ciudad de Montería en el marco de la tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Proyecto enmarcado en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y que adelanta el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

Yo, Eliecer Rada, doy mi consentimiento como Rector, para utilizar el nombre de la Institución Educativa Isabel La Católica de la ciudad de Montería y de los registros documentales pertenecientes al PEI. Los datos recolectados solo pueden ser utilizados con propósitos pedagógicos, didácticos y en el desarrollo del trabajo de investigación del directivo docente Luis Antonio Medina Orozco para el Doctorado en Ciencias de la Educación; consiente con que este trabajo busca mejorar la práctica docente y contribuir en la elaboración de una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

Procedimiento: Como rector soy consciente que durante este proceso de formación e investigación se tomarán fotografías de las instalaciones, registros escritos, fotográficos y/o audiovisuales de las entrevistas a docentes y estudiantes, y de los documentos institucionales seleccionados por el directivo docente Luis Antonio Medina Orozco

Riesgos: No hay riesgos asociados, considerando que la UMECIT es un ente de educación superior de alto reconocimiento. La identidad de los estudiantes y docentes informantes se llevará con absoluta confidencialidad.

Consentimiento del representante legal de la Institución Educativa: Firmando este documento, autorizo la realización de dicho trabajo en la **Institución Educativa Isabel La Católica** y estoy de acuerdo en permitir la difusión de fotografías e información relacionadas con el proyecto de investigación.

Se firma a los 11 días del mes de octubre de 2022.

Atentamente,



ELIECER RADA
Rector I.E. Isabel La Católica
Montería

Anexo 13. Participación y Consentimiento IE El Recuerdo.

Montería Córdoba, octubre 11 de 2022.

Doctora
DIANA ELJACH HERNÁNDEZ
Rector I.E. El Recuerdo
La ciudad.

Asunto: Invitación a las IE de Montería para participar en el proyecto de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”.

Reciba un cordial saludo lleno de bendiciones para usted y su equipo de trabajo.

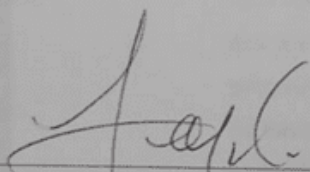
La presente invitación se extiende con el objetivo de convocar la participación de la **IE El Recuerdo** en la investigación de tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Este proyecto se inscribe en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y tiene como propósito general elaborar una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

Teniendo en cuenta el objetivo planteado en la investigación, es relevante la recopilación de información que permita la identificación de hábitos y preferencias de uso, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y acciones de mitigación o control relacionados con las interacciones y actividades que se desarrollan con los dispositivos y tecnologías digitales. Esto permitirá establecer correspondencia entre las

actuaciones con las tecnologías y los comportamientos subsiguientes a tales eventos, y con ello, el planteamiento de estrategias para estructurar la propuesta deseada.

La participación de la **IE El Recuerdo** se daría a través de la facilitación de documentos e información institucionales que permitan el acercamiento al objetivo propuesto. De igual forma, la institución facilitaría la participación de estudiantes y docentes que figurarían como informantes primarios en la recolección de información mediante entrevistas. El cronograma de aplicación de las entrevistas estaría sujeto a la disponibilidad de los informantes y a la previa aprobación del consentimiento informado por parte de los informantes y/o sus acudientes. En el proceso de investigación se salvaguardará la identidad de los informantes, exceptuando el nombre de la Institución Educativa.

Teniendo en cuenta el gran aporte que podría hacer a la investigación descrita, agradezco inmensamente, de antemano, la atención y colaboración que se pueda prestar.



Luis Antonio Medina Orozco

Ingeniero Mecánico

Directivo docente de la ciudad de Montería - Colombia.

Especialista en Administración de la Informática Educativa

Magister en Gestión de la Tecnología Educativa

Candidato a Doctor en Ciencias de la educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos

Celular: 3114172672

Email: lmedinac79@hotmail.com

Recibido
11/10/2022
R. J. C.

CONSENTIMIENTO AL USO DEL NOMBRE INSTITUCIONAL

Consentimiento para hacer uso del nombre de la **Institución Educativa El Recuerdo** de la ciudad de Montería en el marco de la tesis doctoral titulada “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”. Proyecto enmarcado en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá, y que adelanta el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

Yo, Diana Eljach, doy mi consentimiento como Rector, para utilizar el nombre de la Institución Educativa El Recuerdo de la ciudad de Montería y de los registros documentales pertenecientes al PEI. Los datos recolectados solo pueden ser utilizados con propósitos pedagógicos, didácticos y en el desarrollo del trabajo de investigación del directivo docente Luis Antonio Medina Orozco para el Doctorado en Ciencias de la Educación; consiente con que este trabajo busca mejorar la práctica docente y contribuir en la elaboración de una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico.

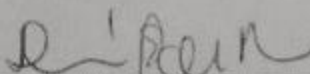
Procedimiento: Como rector soy consciente que durante este proceso de formación e investigación se tomarán fotografías de las instalaciones, registros escritos, fotográficos y/o audiovisuales de las entrevistas a docentes y estudiantes, y de los documentos institucionales seleccionados por el directivo docente Luis Antonio Medina Orozco

Riesgos: No hay riesgos asociados, considerando que la UMECIT es un ente de educación superior de alto reconocimiento. La identidad de los estudiantes y docentes informantes se llevará con absoluta confidencialidad.

Consentimiento del representante legal de la Institución Educativa: Firmando este documento, autorizo la realización de dicho trabajo en la **Institución Educativa El Recuerdo** y estoy de acuerdo en permitir la difusión de fotografías e información relacionadas con el proyecto de investigación.

Se firma a los 11 días del mes de octubre de 2022.

Atentamente,



DIANA ELJACH
Rector I.E. El Recuerdo
Montería

Anexo 14. Formato Consentimiento para Estudiante Mayor de Edad y Docente

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTE MAYOR DE EDAD Y PARA DOCENTE

Este consentimiento tiene el propósito de informar a docentes y estudiantes mayores de edad sobre la investigación que se desarrolla en la institución y el papel que desempeñarán en esta.

La actividad investigativa presentada hace parte de un proyecto que se enmarca en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá.

El proyecto lleva por título “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”, cuyo **propósito general consiste en** elaborar una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico, es desarrollado por el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

La contribución de docentes y estudiantes consistirá en responder una entrevista no estructurada y focalizada, encaminada a identificar los hábitos y preferencias de uso, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y acciones de mitigación o control relacionados con las interacciones y actividades que se desarrollan con los dispositivos y tecnologías digitales. Esto permitirá establecer correspondencia entre las actuaciones con las tecnologías y los comportamientos subsiguientes a tales eventos, y con ello, el planteamiento de estrategias para estructurar la propuesta deseada.

La participación es absolutamente voluntaria y puede desistir de esta en cualquier momento que lo desee, sin que esto lo afecte de ninguna forma. La información recolectada se manejará

con carácter confidencial, siendo tratada única y exclusivamente para los objetivos previstos en la investigación presentada.

Si su concepto es favorable para la participación en la investigación planteada, favor diligenciar el siguiente consentimiento.

Yo, _____ identificado(a)
con el documento N° _____ de _____,
mayor de edad, manifiesto haber sido informado(a) sobre las actividades de investigación en
_____ y
doy mi consentimiento para participar voluntariamente de la investigación realizada por el
doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

Para mayor constancia se firma a los _____ días de _____ de _____

Firma: _____

Cedula: _____

Anexo 15. Formato Consentimiento de Padres de Familia o Acudiente

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES DE FAMILIA O ACUDIENTES

Este consentimiento tiene el propósito de informar a padres de familia, acudientes legales y estudiantes sobre la investigación que se desarrolla en la institución y el papel que desempeñarán en esta.

La actividad investigativa presentada hace parte de un proyecto que se enmarca en el Doctorado en Ciencias de la Educación con énfasis en Investigación, Evaluación y Formulación de Proyectos Educativos de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) de Panamá.

El proyecto lleva por título “Entornos digitales y emociones, acciones para una educación más social y humana en la ciudad de Montería, Córdoba, Colombia”, cuyo **propósito general consiste en** elaborar una propuesta dirigida a resignificar la importancia socioemocional otorgada por los estudiantes de básica, media y universitarios, de la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia, a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su ejercicio social y académico, es desarrollado por el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

La contribución de docentes y estudiantes consistirá en responder una entrevista no estructurada y focalizada, encaminada a identificar los hábitos y preferencias de uso, valoraciones socioemocionales, comportamientos sociales y educativos, y acciones de mitigación o control relacionados con las interacciones y actividades que se desarrollan con los dispositivos y tecnologías digitales. Esto permitirá establecer correspondencia entre las actuaciones con las tecnologías y los comportamientos subsiguientes a tales eventos, y con ello, el planteamiento de estrategias para estructurar la propuesta deseada.

La participación es absolutamente voluntaria y puede desistir de esta en cualquier momento que lo desee, sin que esto lo afecte de ninguna forma. La información recolectada se manejará

con carácter confidencial, siendo tratada única y exclusivamente para los objetivos previstos en la investigación presentada.

Si su concepto es favorable para la participación en la investigación planteada, favor diligenciar el siguiente consentimiento.

Yo, _____ identificado(a) con el documento N° _____ de _____, mayor de edad, en representación legal de _____ identificado(a) con documento N° _____ de _____, manifiesto haber sido informada(a) sobre las actividades de investigación en _____ y doy mi consentimiento para que mi representado participe voluntariamente de la investigación realizada por el doctorando Luis Antonio Medina Orozco.

Para mayor constancia se firma a los _____ días de _____ de _____

Firma: _____

Cedula: _____

Anexo 16. Matriz de Registro de Información Documental

Categoría	Hábitos asociados al uso de las TIC					
Subcategoría	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Lugares físicos de conexión	Intensidad y horario de uso	Interlocutores	Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales
Trucco y Palma (2020)	"En los cuatro países se da una tendencia similar donde la modalidad de acceso más extendida es desde el hogar a través de un celular (HC) y la menos frecuente es la modalidad Ubicua-Multidispositivo (UM), donde niños, niñas y adolescentes acceden desde varios lugares y a través de diversos dispositivos. Por otra parte, las modalidades Ubicuo-Celular (UC) y Hogar Multidispositivo (HM), si bien no son las menos frecuentes, representan menos de un cuarto en todos los países" (p.44). En el Brasil, Chile y el Uruguay, las actividades más extendidas son ver videos y chatear en línea, mientras que en Costa Rica es jugar en Internet y luego ver videos. Llama la atención el bajo porcentaje que indica chatear en línea en Costa Rica, donde menos de la mitad reporta realizar esta actividad (p. 83). "Se evidencia que la mayor parte del tiempo que niñas, niños y adolescentes están conectados a Internet es utilizado en actividades de ocio, jugar o interactuar por redes sociales. Sumado a esto, la regulación de los tiempos de exposición a la tecnología es un ámbito pocas veces abordado por los adultos a cargo" (p. 108)					
Díaz-vicario (2019)	El 87.1% de los jóvenes dispone de un ordenador y el 84.2% de móvil, utilizando ambos dispositivos tanto en el contexto académico como social. Los jóvenes los utilizan mayoritariamente en casa (52.36%), la calle (16.25%) y el instituto (13.49%) (p. 3). Móvil y ordenador son los dispositivos más utilizados, tanto entre semana (el 49.7% y el 45.1% los utiliza, respectivamente, al menos 3 horas) como durante el fin de semana (el 60% y el 36.5% los utiliza, respectivamente, al menos 3 horas). Las horas de utilización de los dispositivos, en todos los casos, aumentan durante los fines de semana (p. 4). La media de uso se sitúa en torno a las 3 horas/día –aumentando durante los fines de semana–, dato que es ligeramente superior al que ofrecen otros estudios que sitúan la media en torno a las 2 horas/día (p. 8)					
Jiang (2018)	Aproximadamente la mitad (54 %) cree que pasa demasiado tiempo en su teléfono celular, mientras que el 41 % dice que pasa demasiado tiempo en las redes sociales. Por el contrario, solo alrededor de una cuarta parte (26 %) cree que pasa demasiado tiempo jugando videojuegos, en comparación con el porcentaje (22 %) que dice que pasa muy poco tiempo jugando. Mientras tanto, aproximadamente cuatro de cada diez adolescentes dicen que pasan la cantidad adecuada de tiempo en las redes sociales o en los juegos (P. 3)					
Hung (2015)	Los dispositivos de mayor uso general por parte de la población estudiada son el computador de escritorio (52 %), los equipos audiovisuales (televisor y DVD), con el 62 %, celulares inteligentes (46 %) y los equipos de sonido (42 %) son los de mayor frecuencia de empleo por parte de los estudiantes encuestados (P. 118). La modalidad de empleabilidad de dichas herramientas enmarca patrones tradicionales de aplicación orientados a buscar información, ver o tener contacto con contenidos y/o compartir con otros miembros de sus redes sociales de contacto (digital y/o presencial). Esto sin dejar de lado el carácter, mayoritariamente asincrónico, en términos comunicativos e interactivos, generado a partir del nivel de frecuencia en el uso de recursos orientados, salvo en el caso de las redes sociales, cuya comunicación generada desde estos contextos digitales es tanto sincrónica como mixta (sincrónica y asincrónica), como resultado de las diferentes herramientas tecnológicas dispuestas en la actualidad: Internet (en general), buscadores (Google, Yahoo! Search o Bing, por ejemplo) y YouTube, por ejemplo. (p. 118). Por tanto, este escenario nos marcaría un perfil tecnológico de los estudiantes encuestados en el que la mediación tecnológica pareciera estar presentando una relación centrípeta y no centrífuga desde los centros de enseñanza, es decir, en vez de que esta relación se construye fundamentalmente en los escenarios de enseñanza de forma más frecuente, el escenario de mediación más intensiva (frecuente) que presentan estos proviene de sus hogares. (p. 126)					
López (2018)	Los estudiantes también tienen un acceso significativo a las herramientas tecnológicas, mediante el uso de teléfonos celulares, tabletas o portátiles, ya sean de su propiedad o de la institución. Asimismo, manifiestan que sus sitios web favoritos son los que les proporcionan entretenimientos, como redes sociales, YouTube, Facebook y WhatsApp. Las actividades favoritas en estas redes son el chat, escuchar música, ver fotografías y ver videos, memes o carteles. (p. 55)					
Hartanto y Yang (2016)	En un estudio de 2015 realizado por Pew Research Center, casi la mitad de los estadounidenses (46 %) informaron que "no podrían vivir sin" sus teléfonos inteligentes, y el 93 % de los jóvenes (de 18 a 29 años) usaban sus teléfonos inteligentes durante todo el día solo para evitar aburrimiento (P. 329)					
Rodríguez Ligia (2016)	¿Qué nivel de uso de las redes sociales tienen los jóvenes de la institución educativa? Están permanentemente conectados y su interacción social por estos medios es a través de Snapchat e Instagram. ¿Cuál es el medio de acceso a las redes sociales que más utilizan? Su celular con plan de datos. ¿Existe un control de los padres sobre el uso de las redes sociales? Aunque existe control, los jóvenes migraron a redes sociales que sus padres no usan, dificultando así la manera que tienen los padres para controlarlos. (p. 41)					

Nobles et al (2016)	El 20,3 % de los encuestados utiliza el teléfono móvil cuando se encuentra en reuniones o en compañía de amigos; 19,5 % lo hace cuando se reúne con familiares, amigos, compañeros y pareja; un 15,6 %, en presencia de amigos; 9,4 % lo hace cuando se encuentra en compañía de compañeros; y otro 9,4 %, cuando está en compañía de sus familiares (p. 21). Otros datos indican que la red social utilizada con mayor frecuencia entre los estudiantes encuestados es Facebook, usada por el 37 %; de igual forma, el 32 % de los mismos elige a Instagram como otra red social de su preferencia (P. 23). También se encontró que el 52,3 % de los estudiantes encuestados afirma haber desarrollado nuevas habilidades de comunicación en su interacción social gracias a la utilización de las diversas redes sociales, el encontrar amigos que hacía tiempo no veían, estar en contacto constante con familiares y amigos, compartir fotos, experiencias, todo lo cual ha permitido el fortalecimiento de sus relaciones sociales. (P. 24)			
Negrete Espitia, M. F., & Díaz Párraga, T. Z. (2017)	Dentro del proceso de observación los estudiantes implementaron la mayoría del tiempo en el uso del celular, se observó cómo estos usan el dispositivo móvil durante las sesiones de clases impartidas por el docente, perdiendo la atención al mismo; situación en la que los estudiantes se sonríen con la pantalla del equipo. Esta conducta intenta ser manejada por el docente al pedirles que consulten en el celular sobre la clase, teniendo resultados poco positivos, pues aprovechan para chatear, observando entonces cómo el envío y respuesta a los mensajes recibidos era inmediata, creando en ocasiones un ambiente de distracción, afectando las relaciones interpersonales, evidenciando como se han convertido en un instrumento básico de interacción con el otro. Contrario a esto, se encuentra en pocos momentos de la clase conversaciones que incluyen gestos, participación activa de los estudiantes en esta, donde se miran a la cara mientras platican y grupos establecidos de acuerdo a características de tipo actitudinal y carrera a fin. (p. 85). Se evidencia que el uso de los teléfonos celulares abarca la mayor parte del tiempo de los estudiantes, y esto hace que dejen de lado el compartir con familiares o amigos situaciones o aspectos de la vida. es posible observar el rol cada vez más trascendente que juega el teléfono como herramienta de interacción social y principal fuente de acceso a internet y las situaciones obsesivas de dependencia, llamada hoy por los expertos nomofobia (fobia a no tener el móvil). (p. 86)			
Álvarez et al. (2020)	Entre las herramientas y aplicaciones más usadas por los estudiantes universitarios de Montería figuran los computadores portátiles, los celulares y las tabletas (p. 124). Facebook es la plataforma más popular de redes sociales; pero varias aplicaciones de redes sociales han comenzado a ganar popularidad entre los adultos jóvenes; por ejemplo, Twitter, Instagram, Pinterest, Snapchat (p. 124). También se usan bases de datos como Psycodoc, Redalyc, Scielo, ProQuest, Ebrary, Google Académico, y plantean que en varias ocasiones no se confían de la información que les dan los buscadores normales como Google y prefieren buscar en bases de datos. (p. 124). Las compras y ventas a través de internet se están convirtiendo en actividades comunes, como pedir domicilios y comer en la universidad con aplicaciones desde su teléfono celular, vender a través de páginas de Facebook (p. 132)			
Róman (2018)	Más del 40% del total de encuestados y encuestadas pasan demasiado tiempo conectados o conectadas a internet, pero es aún mayor el número de chicos y chicas que afirman pasar en algunas ocasiones demasiado tiempo conectados a internet, y es todavía mayor (más del 52%) el número de quienes afirman tener un amigo o amiga cercana que está demasiado tiempo conectado o conectada. (p. 275)			
García-Martín y Cantón-Mayo (2019)	Los adolescentes conocían y utilizaban todas las herramientas analizadas. En esta línea, nueve de cada diez estudiantes de entre 12 y 18 años realizaban búsquedas en Internet, visualizaban y/o compartían archivos de audio y video, consultaban información en wikis y utilizaban aplicaciones de mensajería instantánea. (P. 79). Se confirmó también, que los adolescentes utilizaban estas tecnologías, principalmente, en el hogar. Por tanto, aunque el uso de las herramientas tecnológicas en las aulas haya aumentado, sigue existiendo una clara tendencia a usarlas fuera del contexto educativo (P. 79). Los adolescentes utilizaban herramientas como los motores de búsqueda y las wikis para realizar deberes y trabajos académicos, los podcasts para divertirse y la mensajería instantánea para relacionarse con otros. Por tanto, los adolescentes seleccionaban de forma consciente las herramientas en función de su propósito, lo cual puede deberse al amplio conocimiento funcional que los jóvenes tienen de estas herramientas (P. 80)			
Castro (2017)	En Gran Bretaña El tiempo que los adultos de ese país pasan en Internet ha aumentado de las 12,2 horas por semana en 2009 a las 14,2 horas en 2010, mientras que en el caso de adolescentes de 12 a 15 años dedican un total de 15,6 horas a la semana en Internet, frente a 17,2 horas viendo televisión. Somos testigos de un espectacular crecimiento en la demanda de contenido digital. Google, el buscador de buscadores, registra más de 100 mil millones de búsquedas mensuales y revisa más de 20 mil millones de páginas web diarias, analizando e indexando permanentemente nuevo contenido. (p. 89.)			
Categoría	Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas			
Subcategoría	Motivaciones para conectarse	Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes	Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales	Conductas emergentes
Díaz-vicario (2019)	El 26% de los jóvenes confiesa que pasa bastante o mucho tiempo solo desde que tiene acceso a dispositivos tecnológicos (p. 5). El 44.6% de los adolescentes afirma que el uso de las TIC les hace perder tiempo que podrían destinar a propósitos académicos (p. 5)			
Orosco y Pomasunco (2020)	Los principales riesgos a los que se exponen son: acceso a contenidos inapropiados (46.2%), sexting (24.9%), ciberbullying (20.9%), grooming (20.8%), sexcasting (14.8%) y sextorsión (12.3%). (p. 1)			

Trucco y Palma (2020)	En Chile, Costa Rica y el Uruguay se les preguntó si se habían visto expuestos a contenidos o incidentes que les hicieron pasar un mal rato o sentirse angustiados; incidentes más cercanos al daño que al riesgo en este caso. Un 41% de los chilenos, un 30% de uruguayos y un 29% de costarricenses respondieron que habían experimentado al menos uno de estos episodios en el último año. En otros términos, cerca de uno de cada tres niñas, niños y adolescentes de los países del estudio ha estado expuesto a algún contenido que le angustió o le hizo sentir mal. (p. 96). Los contenidos sensibles más prevalentes en el Uruguay, Costa Rica y Chile parecen ser similares: los vinculados a la violencia (cerca del 40% en Chile y el Uruguay, 26% en Costa Rica), así como la discriminación contra terceros. En el Brasil no se indagó acerca de estos dos ítems (p. 97). Los cuatro países del estudio indagaron si niñas, niños y adolescentes habían visto o recibido mensajes con contenido sexual (cuadro A28), aunque en el Brasil y Chile se indagó a partir de los 11 años y en Costa Rica y el Uruguay a partir de los 13. Un 21% de los chilenos, un 10% de los costarricenses, 17% de los brasileños y 25% de los uruguayos mencionan haber visto o recibido este tipo de mensajes. (p. 103). "Sobre las conductas riesgosas de niñas, niños y adolescentes en redes sociales, hemos identificado que, por un lado, se exponen a interactuar con extraños, no conocen el concepto de huella digital y, por otro, reciben mensajes o imágenes con contenido poco adecuado. De esto se desprenden otros dos riesgos: grooming y sexting. Si bien los estudios internacionales muestran la poca prevalencia del grooming, la experiencia en colegios nos muestra que un porcentaje mayor de estudiantes está constantemente expuesto a ello" (p. 108)
Jiang (2018)	La encuesta preguntó acerca de cinco emociones diferentes que los adolescentes pueden sentir cuando no tienen sus teléfonos celulares, y "ansioso" (mencionado por el 42% de los adolescentes) es el que cita la mayor parte. Alrededor de una cuarta parte dice sentirse solo (25%) o molesto (24%) en estos casos. En total, el 56% asocia la ausencia de su celular con al menos una de estas emociones negativas. Aun así, el 17% cada uno dice sentirse aliviado o feliz cuando su teléfono celular no está cerca. (p. 6) En particular, el 72 % de los adolescentes dice que al menos a veces revisa los mensajes o notificaciones tan pronto como se despierta (el 44 % dice que lo hace a menudo). Y el 57 % siente que a menudo o en ocasiones tiene que responder inmediatamente a los mensajes de otras personas. Mientras tanto, el 31 % de los adolescentes dicen que pierden la concentración en clase porque están revisando su teléfono celular, aunque solo el 8 % dice que esto les sucede a menudo y el 38 % dice que nunca sucede (P. 5).
Valencia (2016)	En el entorno virtual, los niños expresan alegría con sonrisas, juegos, expresiones verbales de sorpresa como "wouuuuu", aumento de la actividad corporal, abrir los ojos y extender los brazos, expresiones obtenidas de los videos subidos al blog por los estudiantes. La presencia de este estado emocional surge en la interacción entre los estudiantes que coordinan un taller y los niños que forman parte del grupo evaluado. En el desarrollo de este proceso, los niños expresan interés, gusto, diversión ante los retos de aprendizaje que demanda la actividad. (p.216). En el entorno virtual, el enojo se presenta de manera exclusiva en los estudiantes, asociado a la dificultad de manejar una herramienta virtual en el desarrollo del curso (p. 217). En el entorno virtual, la ansiedad es la segunda categoría emocional y surge solo en el grupo de niños, que se registra en los videos subidos al blog por los estudiantes. Algunas expresiones emocionales son intranquilizarse durante una actividad en la que se teme fallar y ante la cual se reacciona con movimientos oscilatorios y repetitivos del cuerpo (p. 219). El último de los estados emocionales al que se hará referencia es el amor, que se registra solo en el entorno virtual en el grupo de niños. Esta emoción, junto con la felicidad, implica sentimientos agradables y una valoración de la situación positiva. Es frecuente encontrar en la literatura términos como afecto, cariño, ternura, amar y querer, utilizados como sinónimos de amor. Las acciones que lo identifican son abrazos, caricias y sonrisas, que se expresan en el juego del niño con un muñeco, durante el desarrollo de un taller de aplicación subido al blog. (p. 220)
De Pablos y Llorent-Vaquero (2020)	Los ítems que obtienen una mayor valoración entre el alumnado son los relacionados con la curiosidad, el orgullo, el bienestar y satisfacción y la diversión. Por otro lado, los ítems que alcanzan menor puntuación, aunque se sitúan en valores superiores a la media de la escala (1-5), se asocian a una menor frustración y a un mayor apoyo por parte del profesorado. (p. 164)
Maldonado et al. (2019)	Las TIC producen cambios en hábitos de conducta y afectan las relaciones interpersonales. Con los resultados obtenidos se examinaron cambios conductuales producidos por redes sociales: la disminución de la atención, la dependencia a las TIC en los hábitos de estudio; pero también el aumento de autoestima mediante refuerzos positivos como los likes y la confianza para desarrollarse socialmente (p. 172) El individualismo es otro factor que afecta a los cibernautas, ya que tiende a producir un aislamiento de la vida real, compensado por las realidades virtuales. Por ello, es importante determinar el sentido que los jóvenes le dan a las redes sociales (p. 172). El uso de los recursos digitales favorece a los procesos de actualización del conocimiento y con ello se generan nuevos panoramas en el área educativa; ya que modifica los objetivos y programas en instituciones formativas, infraestructura física y tecnológica, así como su organización administrativa, gestión de recursos, materiales formativos y estrategias de enseñanza, perfilando así un nuevo modelo en el proceso de enseñanza-aprendizaje basado en las TIC. (p. 172)
Nobles et al (2016)	En cuanto a la presencia de sentimientos experimentados al no revisar cuentas sociales, 31,5 % de los encuestados presentó mal humor, el 22,3 % muestra ansiedad, un 3,1 %, desesperación, un 1,5 % presentó ansiedad y mal humor de manera alterna, además de estrés, y el 0,8 % registró combinaciones diversas de las manifestaciones anteriores. (P. 23). También se identificó en los estudiantes el apego a estas nuevas tecnologías desde otra perspectiva. Ciertos rasgos psicopatológicos que afectan la conducta humana, entre ellos la ansiedad que genera la

	posibilidad de perder el teléfono y el hecho de experimentar cambios en su estado emocional como mal humor, ansiedad, desesperación y estrés, que, sumados todos, han afectado al 68 % de los participantes evaluados cuando, por ejemplo, no pueden revisar las cuentas sociales durante un tiempo prolongado. (P. 24)
Hartanto y Yang (2016)	Nuestro estudio demuestra que la separación de los teléfonos inteligentes provoca un aumento de la ansiedad. Además, encontramos que la ansiedad por la separación de los teléfonos inteligentes media los efectos adversos de la separación de los teléfonos inteligentes en todos los aspectos centrales de EF: los participantes que habían sido separados de sus teléfonos inteligentes se desempeñaron significativamente peor en las tareas que evaluaron el cambio de tareas, el control inhibitorio y la capacidad de la memoria de trabajo. Es importante destacar que descubrimos que la adicción a los teléfonos inteligentes no moderó el efecto negativo de la separación de los teléfonos inteligentes en los aspectos cambiantes de los EF, lo que sugiere que el efecto adverso de la separación de los teléfonos inteligentes en esos EF puede ser predominante entre varios usuarios, independientemente del alcance de su adicción a los teléfonos (P. 334)
Clayton (2015)	Los datos cuentan una historia interesante y única sobre cómo la separación del iPhone y la incapacidad de responder al iPhone durante las tareas cognitivas afecta una variedad de resultados psicológicos. Los datos mostraron que la incapacidad de contestar el iPhone mientras sonaba activaba el sistema motivacional aversivo (aumento del ritmo cardíaco y desagrado), y también conducía a una disminución del rendimiento cognitivo. Además, los niveles fisiológicos de ansiedad (presión arterial) aumentaron en respuesta a la separación del iPhone (p. 132). Es interesante notar que los sentimientos de desagrado y ansiedad autoinformados reflejaron las respuestas fisiológicas de los participantes, de modo que los niveles percibidos de desagrado y ansiedad fueron mayores durante la separación del iPhone. Por el contrario, cuando los participantes completaron acertijos de búsqueda de palabras con su iPhone en su poder, la frecuencia cardíaca y los niveles de presión arterial volvieron a la línea de base y el rendimiento cognitivo aumentó. Nuevamente, los sentimientos de desagrado y ansiedad autoinformados reflejaron las respuestas fisiológicas de los participantes, de modo que los niveles percibidos de desagrado y ansiedad fueron más bajos cuando los participantes estaban en posesión de su iPhone (p. 132). Los trabajadores cambian de tareas cada 3 minutos y, una vez distraídos por estímulos externos (p. ej., alertas, iPhone sonando, etc.), tardan casi media hora en reanudar la tarea original (p. 132). Los hallazgos de nuestro estudio también proporcionan varios avances útiles en esta área de investigación. Nuestros hallazgos sugieren que la separación del iPhone puede afectar gravemente la atención durante las tareas cognitivas. Quizás no solo en el caso de completar tareas cognitivas, sino también en todas las áreas de nuestras vidas, incluida la comunicación con extraños, amigos y familiares, colegas y proveedores de atención (p. 133)
Rodríguez Ligia (2016)	Se hace evidente la falta de control emocional debido a la poca capacidad consciente de regularse, reaccionan de forma impulsiva, suelen estar a la defensiva enfadándose ante situaciones de conflicto con sus pares trayéndoles consecuencias disciplinarias en la institución. De igual manera el tiempo dedicado a la interacción en las redes sociales, les ha traído consecuencias académicas pues todos presentan pérdida de tres o más asignaturas. (p. 40). Efectos de la participación de las redes sociales desde la óptica de los propios jóvenes con las faltas disciplinarias cometidas por cada voluntario se encontró que el uso inadecuado primordialmente se debe al hecho de que el lenguaje de comunicación que utilizan empobrece la calidad de la comunicación pues como ellos mismos reconocen la falta de un contexto completo genera malos entendidos y por otra parte la necesidad de ser reconocidos socialmente por sus pares los lleva a enfrentarse a actos imprudentes que atentan contra su integridad y la de otras personas (p. 40)
Álvarez et al. (2020)	Los jóvenes universitarios monterianos usan las TIC como una fuente de expresión; por ello, el uso de memes, redes sociales y blogs es común para dar a conocer lo que sienten sobre diferentes temas de interés, con lo cual se evidencia que en el establecimiento de nuevas redes sociales a través del entorno virtual se fortalecen las redes existentes o se reconstruyen las redes que se habían perdido por limitantes espaciales o geográficos. (p. 135). El relacionamiento pasa a ser mental, deja de ser físico, el contacto físico desaparece, dando paso al intercambio emocional que lo suple parcialmente; el surgimiento de portales web para el relacionamiento afectivo, amistoso y amoroso es un signo de ello. En el caso de los jóvenes de Montería, parte de la cultura caribe, todo apunta a que prevalecerá el uso y la costumbre tendencial impuesta por estas herramientas digitales. El aislamiento en el mundo individual da lugar al nacimiento de nuevos escenarios, y eventualmente crea las condiciones para la ruptura de lazos colectivos que, como los deportes, la danza, los juegos de mesa, constituyen parte del patrimonio cultural local (p. 136). Los jóvenes participantes consideran que necesitan mostrarse y tener la aprobación de la mayor cantidad de personas en las redes sociales. Una especie de jóvenes ciberhomogeneizados; en ellos, vestimenta, construcciones corpóreas y formas de relacionarse son similares. Lo anterior probablemente sea una de las causas del porqué los youtubers son tan relevantes para los jóvenes participantes dado que dichos youtubers han alcanzado un reconocimiento en los diferentes grupos etarios, agrupaciones y, en algunos casos, subculturas juveniles, proporcionando pautas sobre lo esperado, lo vivido y lo requerido en ese momento específico para ser reconocido, seguido y deseado. (p. 137)

Róman (2018)	No son muchos/chas los que dicen olvidar sus tareas escolares cuando están conectados/as, pero son cifras a tener en cuenta. Del mismo modo, la interrupción de los momentos cibernéticos acarrea en aproximadamente un tercio de los encuestados y encuestadas, estados de irritación. (p. 275). Los alumnos y alumnas que tienen riesgo de verse afectados o afectadas en su rendimiento escolar son los y las que están demasiado tiempo conectados-as, de entre estos y estas, un 65% tienen rendimiento académico alto o medio (40% alto, 25% medio), son alumnos y alumnas con riesgo mínimo de fracaso escolar. Por tanto, un 35% de alumnos/as que usan Internet demasiado tiempo, son de bajo rendimiento escolar y por ello con riesgo mayor de fracaso. De entre ellos hemos de descontar los alumnos matriculados en bachillerato, a los que no se les puede incluir en el grupo de riesgo: "fracaso escolar", también habríamos de descontar los alumnos y alumnas inadaptados/as al sistema escolar (incluyo en este grupo a los alumnos y alumnas que tienen todo suspenso), en definitiva, el porcentaje de alumnado que puede verse afectado en su rendimiento por alto uso ordenador/ Internet es del 21%. (p. 277) Cabe afirmar que, no existe "correlación elevado tiempo de uso de conexión dedicado al ocio y rendimiento escolar" y, por tanto, la función ocio de las NTICs no es causa directa del fracaso escolar, y se acepta la hipótesis de trabajo. (p. 279). Los chicos y chicas, con más o menos frecuencia, leen mensajes que incitan al odio o a los ataques contra personas o grupos en función de su raza, religión u otras cuestiones. Leen mensajes también que indican cómo lesionar a otros o autolesionarse y contenidos relacionados con la pro-anorexia o pro-bulimia. Unos y otros es más frecuente y fácil encontrarlos que los que contienen páginas relacionadas con la experiencia del consumo de drogas o con el suicidio. (p. 296)
Pérez et al (2018)	La mayoría de los jóvenes destacaron las posibilidades que les ofrecen las TIC para comunicarse con sus familiares y amigos, tanto los que están cerca como los que están en lugares apartados (p. 64). También mencionaron la necesidad y hasta dependencia que han desarrollado respecto a sus comunicaciones a través de las TIC (p. 64). Se observó que para los jóvenes comunicarse con otros, saber de sus experiencias y compartir las propias se asocia con el sentimiento de estar acompañado. De ahí que las ventajas que ofrecen las TIC, como conectarse desde diferentes dispositivos, lugares y aplicaciones, permiten que la comunicación pueda ser constante, lo que la convierte en un aspecto esencial en su vida diaria. Además, llamó la atención la importancia que los jóvenes le otorgaron a la comunicación con sus familiares, dado que con frecuencia se afirma que ellos tienden a excluirlos; y más aún, que las TIC han propiciado esta situación (p. 64). También resultó evidente que a través de las TIC los jóvenes participan de eventos y se enteran de las opiniones e intereses de los demás, principalmente de sus amigos y conocidos. Se percibió que estas posibilidades que brindan las TIC representan para ellos un modo de existir, de estar conectados y, más aún, de sentirse aceptados en sus grupos de pares, de "estar en la jugada". Así que la opción de no estar "conectados" puede implicar sentirse diferente, aislado, desactualizado y perder la oportunidad de encontrarse e interactuar con sus amigos. (p. 65) Tal vez, como eco de los discursos de los adultos, se percibe en estas expresiones una dicotomía entre la realidad y la virtualidad, y con ella, una valoración diferente: mientras la realidad se asocia con pureza, verdad, sinceridad e importancia; la virtualidad se relaciona con banalidad, mentira, vacuidad e impureza (p. 67). Se observó que los jóvenes disponen de los discursos de los adultos y los tienen presentes, pero, en ejercicio de su libertad, los ponen a prueba y van creando sus propios criterios y códigos, esto es, exploran, aprenden y crean ciertas pautas de comportamiento y de uso que les ayudan a protegerse, a interactuar, a valorar las informaciones y relaciones que se desarrollan en los medios digitales (p. 68). Se suele afirmar que los jóvenes sobrestiman las bondades de las TIC y desdennan sus riesgos y aspectos negativos. En contraste con esta opinión, muchas apreciaciones de los jóvenes demostraron que ellos sí advierten sus matices, es decir, están en la capacidad de percibir un espectro más amplio de aspectos (p. 68). Así que, mientras los adultos tienden a considerar que los jóvenes "navegan" desprovistos de herramientas y significados que los orienten y protejan, se observó que muchos de los jóvenes construyen sus propios criterios y códigos para transitar por el mundo de las TIC. Cada círculo, contacto, red que establecen son manejados de diferente manera y son guiados por normas distintas. Los jóvenes crean un lenguaje particular y común para comunicarse a través de las TIC con su grupo de amigos, que tiene gran valor para ellos, puesto que les permite delimitar la comprensión de sus mensajes (p. 69).
García-Martín y Cantón-Mayo (2019)	Este estudio pone de manifiesto que el uso de las herramientas tecnológicas en las aulas afecta de forma significativa al rendimiento de los estudiantes adolescentes en las asignaturas analizadas (Ciencias, Matemáticas, Lengua Castellana e Inglés), ejerciendo una influencia positiva en las áreas de Ciencias, Lengua Castellana e Inglés, y negativa en el área de Matemáticas (P. 80)
Sánchez (2018)	La participación en entornos virtuales tiende a cambiar las prácticas -no sólo de aprendizaje, sino de asociación en general- hasta ahora conocidas. El hecho de valerse de una plataforma virtual enfrenta a los usuarios a modificar sus prácticas y a crear nuevos significados alrededor de configurar la nueva práctica. En la presente investigación el sentido que damos a la tecnología, como artefacto cultural, recibe su significado mediante un proceso de negociación que ocurre dentro del contexto de prácticas concretas y en circunstancias específicas. Este concepto implica que los artefactos -como productos de la acción humana- son utilizados socialmente por el grupo y constituyen un repertorio de significados compartidos. (p. 446)
Carvajal (2016)	En síntesis, se puede afirmar que las prácticas de lectura y escritura presentes en el chat, el Facebook y el Twitter se diferencian de las prácticas de la cultura escrita del manuscrito y del impreso, dado que involucran conocimientos procedimentales específicos (sin un total desplazamiento de los conocimientos procedimentales

	propios de la cultura escrita) y conceptos particulares sobre lo que significa leer y escribir, derivados de la confluencia de uno y otro tipo de conocimientos.(p. 350)Efectivamente, el surgimiento del chat, el Facebook y el Twitter ha significado la inauguración de nuevas prácticas de lectura y escritura, pero ello no significa una ruptura tajante con modos de leer y de escribir anteriores. En dichos escenarios se presenta una relación dinámica entre lo emergente, lo que permanece y lo desplazado, que permite decantar formas inéditas de comunicación escrita cuyas derivaciones aún están por verse. Podría entonces hablarse de manifestaciones emergentes de la cultura escrita, que no llegan a configurar una nueva lengua en sentido estricto, pero que sí poseen unos rasgos específicos que permiten denominarla tentativamente como escritura softwarizada ciberespacial. Los matices que adquiere esta nueva manifestación de la cultura escrita dependen de los sujetos particulares que la pongan en marcha, de su nivel de apropiación del canon de la escritura y sus conocimientos semánticos y procedimentales, de su dominio de los conocimientos procedimentales asociados al software, de los propósitos que motiven las interacciones, entre otros aspectos de orden histórico, social y cultural (p. 359)
Nussbaum (2008)	Los medios de comunicación masiva “son potentes educadores de ciudadanos y pueden alimentar nuestra empatía o nuestra ceguera, una compasión adecuada o inadecuada (p. 480). “La mayor parte del tiempo las emociones nos vinculan a elementos que consideramos importantes para nuestro bienestar, pero que no controlamos plenamente” (p. 66). “las emociones son a menudo desproporcionadas en relación con sus objetos” (p. 79). Las emociones nos conducen hacia un componente significativo de nuestro bienestar y registran la manera en que las cosas se hallan respecto de ese componente importante. A veces, este reconocimiento valorativo, en combinación con las percepciones y las creencias relativas a la situación que están inmediatamente disponibles, originará directamente motivaciones para actuar (p. 162).
Reig y vilchez (2013)	En general, los usuarios de Facebook muestran su identidad de forma más implícita que explícita, “muestran más de lo que dicen”, en mayor medida si son adolescentes, que utilizan este tipo de redes para proyectar su identidad y personalidad, usando un lenguaje visual mucho más transparente que el escrito. Este tema resulta más relevante si recordamos que la información sobre el físico es especialmente importante en conversaciones sexuales y flirteos, actividades populares entre los adolescentes dentro y fuera de las redes sociales (P. 66). La identidad del individuo conectado es una identidad aumentada, mucho más potente que antes del ejercicio de autoconocimiento, autoexpresión y autorrealización que supone una interacción en redes sociales acompañada de sólidos valores y una educación adecuada. (p. 68). Hoy en día, el móvil forma parte de la identidad de un adolescente, como demuestra nuestra investigación. Todo aquello que un adolescente más aprecia está ahí: su red de amigos, su música, sus fotos, sus vídeos. Quizá lo menos importante sea la opción del teléfono. Por todo ese conjunto de prestaciones que el dispositivo pone en manos del adolescente, retirarle a cualquiera de ellos el móvil es uno de los mayores castigos, tal vez el más doloroso, inasumible para muchos. (p. 101)
Smith (2019)	“Las emociones surgen como resultado de valoraciones vinculadas con nuestras metas; más exactamente, nuestras metas de logro” (p. 17). Todos tenemos emociones; pero lo que ocurre es que hemos aprendido a controlarlas. Las emociones nos ayudan a lidiar con tareas de la vida y ayudan a nuestra especie a sobrevivir; esta es la razón por la que todas ellas comparten ciertas características y elementos comunes a pesar de las diferencias individuales y culturales. (p. 22). La motivación es un elemento crucial para la consecución de los logros, y se define como “el proceso que inicia, guía y mantiene comportamientos orientados hacia el objetivo” (p. 86). Aún nos falta comprender totalmente la relación entre emociones, cognición y logro académico; lo que sí conocemos en buena parte, son las emociones, el bienestar, la cognición y el aprendizaje. También comprendemos bastante bien el Vínculo entre bienestar y logro académico, y cómo unos niveles elevados de bienestar en la escuela, trabajo o Vida en general son un buen indicador del éxito posterior en la vida (midamos como midamos el éxito). (p. 80). Las regiones del cerebro que se dedican al procesamiento de la información y la compensación (esencialmente la amígdala) maduran antes que aquellas que protegen contra la ansiedad social e inhiben la adopción de riesgos. Lo que esto significa es que el adolescente es capaz de procesar la satisfacción de adoptar riesgos, pero es incapaz de detenerse a la hora de asumir esos riesgos, porque esa área del cerebro está aún en desarrollo. Los adolescentes, por tanto, puede que sean conscientes de las consecuencias y peligros de ciertas conductas como la de fumar, pero que no puedan escapar al deseo de experimentar; los adolescentes son más sensibles a las sensaciones emocionales positivas, pero están menos inhibidos en lo referente a asumir riesgos. Es más, este desequilibrio hace que los adolescentes sean más vulnerables a la influencia social y la presión de los pares. Los estudios muestran que son mucho más propensos a asumir riesgos cuando sus amigos están cerca (p. 158). Lo que pensábamos que era cuestión de hormonas ha resultado ser mucho más complejo, al tiempo que las nuevas conexiones neuronales se están formando mientras otras se podan. Esto luego tiene un impacto sobre el comportamiento y reacciones a la presión de los pares y la asunción de riesgos, y conduce a niveles elevados de conductas de riesgo, incentivadas por los pares fuera del aula, pero no dentro. El proceso de autoconstrucción suele alentar a los adolescentes a buscar la soledad, un lugar alejado de la vibrante y compleja Vida social, y el uso de la música y otros medios en un intento por regular la emoción. (p. 166).

Castro (2017)	Los medios de comunicación a través de la masificación de la información, lecturas, placeres y formas de entretenimiento han contribuido a que las personas comiencen a imaginar, sentir y desear cosas “colectivamente”. Consumimos textos e imágenes que no son inocentes, ni asépticos, ni accidentales y están ahí porque otro lo ha decidido. Hoy, los padres y profesionales del niño no debemos olvidar que, debido a un déficit de la formación en valores estables y trascendentes, los seres humanos acrílicos y con débiles convicciones nos convertimos en un producto de los mecanismos de poder. Construyéndonos un mundo nos construyen, nos dicen cómo actuar, qué hacer, cómo ser y cuándo es conveniente dejar de ser. (p. 81). Sabemos que el cerebro del adolescente es especialmente vulnerable y proclive a los excesos, debido a que las regiones que controlan los impulsos y la motivación no están totalmente formadas a edades tempranas. Si a esto le sumamos una sociedad que no forma en el esfuerzo y la responsabilidad, como sucede ante cualquier abuso, se puede quedar atrapado en la Red. (p. 92.) Cada vez sabemos más acerca del lugar que ocupa la biología del cerebro humano y su relación con las conductas abusivas. Al jugar en línea o al chatear se realizan actividades agradables que hacen producir al organismo narcóticos endógenos, sustancias altamente adictivas como la dopamina (relacionada con los circuitos de recompensa), la noradrenalina (relacionada con la excitación) y la endorfinas (también conocidas como hormonas de la felicidad). El abuso de Internet puede ser una manifestación secundaria a otra adicción principal (la adicción al sexo o al juego) o a otros problemas psicopatológicos, tales como la depresión, la fobia social u otros trastornos relacionados con el control de impulsos o las obsesiones (TOC) (p. 94). Factores psicológicos que predisponen a la adicción sin drogas: Variables de personalidad (Impulsividad, Búsqueda de sensaciones, Autoestima baja, Intolerancia a los estímulos displacenteros, Estilo de afrontamiento inadecuado de las dificultades); Vulnerabilidad emocional (Estado de ánimo disfórico, Carencia de afecto, Cohesión familiar débil, Pobreza de relaciones sociales) (p. 92)		
Categoría	Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales		
Subcategoría	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales	Efectos y repercusiones	Estrategias y acciones de control
De Pablos y Llorent-Vaquero (2020)	Concretamente, las diferencias halladas en las medias de los grupos se evidencian de la siguiente forma: • Nivel educativo: más emociones en el alumnado de Primaria que en el de Secundaria. • Sexo: más emociones en chicos que en chicas. • Internet en casa: más emociones en los que sí tienen Internet en casa. • Ultraportátil: más emociones en los que no recibieron el ultraportátil en el colegio. • Edad: más emociones en los estudiantes menores de 10 años que en los estudiantes mayores de 15 años. • Número ordenadores y Tablets que utilizan: más emociones en el alumnado que posee más de 6 dispositivos que en el alumnado que no tiene ninguno. • Edad Uso Ordenador: más emociones en los que comenzaron a utilizar el ordenador con menos de 5 años que los que comenzaron con más de 10 años. • Edad Uso Móvil: más emociones en los que empezaron a utilizar el móvil con menos de 5 años que los que empezaron con más de 10 años. • Edad Uso Tablet: más emociones en los que comenzaron a utilizar el ordenador entre los 5 y los 7 años que los que comenzaron con más de 10 años. • Edad Uso Videoconsola: más emociones en los que empezaron a utilizar el móvil con menos de 5 años que los que empezaron entre los 8 y los 10 años (p. 167)		
Hartanto y Yang (2016)	Estos resultados sugieren que la adicción a los teléfonos inteligentes se asocia con un control inhibitorio y regulador más deficiente del rendimiento cognitivo. En conjunto, nuestros hallazgos contribuyen a la literatura al demostrar que la separación de los teléfonos inteligentes no solo tiene consecuencias emocionales sino también cognitivas para los estudiantes universitarios (P. 334). Nuestro estudio arroja luz sobre las consecuencias psicológicas y conductuales de la dependencia problemática de los teléfonos inteligentes, por ejemplo, la ansiedad, los déficits de atención, la impulsividad y la adicción (P. 334). Aunque nos centramos en un factor emocional (es decir, la ansiedad) como mediador principal, es posible que otros factores, como la motivación o las características personales, medien el efecto de la separación del teléfono inteligente de varias maneras. En tercer lugar, se podría cuestionar nuestra decisión de evaluar el estado de ansiedad general en lugar de la ansiedad impulsada específicamente por la separación del teléfono inteligente (P.335). En lugar de prohibir los teléfonos inteligentes por completo, permitir pausas tecnológicas periódicas, durante las cuales los estudiantes pueden usar sus teléfonos inteligentes, puede reducir su ansiedad y, por lo tanto, ser más eficaz para ayudar a los estudiantes a regular el uso de teléfonos inteligentes y superar su FoMO (P. 335). A menos que los estudiantes puedan manejar la ansiedad concomitante y fortalecer sus habilidades regulatorias, es probable que fracasen los esfuerzos para abstenerse no solo de los medios en general, sino también de los teléfonos inteligentes en particular. (P. 335)		
Pérez et al (2018)	Es fundamental puntualizar que los procesos de socialización a través de las TIC se dan en un marco sociohistórico particular (Martín Baró, 2005), y eso supone tener presente las especificidades del momento y lugar en los que se desarrolló esta investigación, dado que asuntos claves como el acceso a las TIC y a otros aspectos culturales, socioeconómicos, educativos, familiares, de género, etc. son variables que gravitan en torno a este fenómeno para modificar de modo importante sus manifestaciones (P. 70)		

Róman (2018)	No es suficiente con que los y las adolescentes sean más conscientes de los peligros asociados al ciberacoso, continúa siendo necesario impulsar hábitos de cibercomunicación más seguros y responsables. Unas posibles soluciones podrían ser aumentar la concienciación sobre todo lo relativo a la intimidad, conocer las aplicaciones creadas para denunciar o bloquear, conocer también las aplicaciones destinadas al control y la geolocalización, y ser conscientes de los riesgos asociados a las interacciones que a veces ocurren en casos de conflictos online. Los centros educativos, en concreto, deberían jugar un rol tan activo como fuese posible, pues la mayor parte de la ciberinteracción acontece entre iguales y compañeros y compañeras de clase. (P. 296)
Benítez Díaz (2019)	Los resultados mostraron que el uso de tecnologías TIC para comunicarse tuvo impactos negativos en el rendimiento. Esto implica que el uso excesivo de correo electrónico, los chats y blogs se asocia con rendimientos negativos en matemáticas (p. 169). Los estudiantes necesitan desarrollar una capacidad cognitiva más alta para analizar y procesar información en lugar de la capacidad de simplemente recopilar y comunicar información. Se considera, por ello, que la futura alfabetización en TIC debería enfatizar el análisis y el procesamiento de la información (p. 169). Este resultado es consistente con estudios previos que resaltan que el uso de redes sociales como Facebook y el rendimiento académico mantienen una relación negativa significativa ya que implementar dos procesos cognitivos simultáneamente puede tener un impacto negativo tanto en la efectividad como en la eficiencia de llevar a cabo las tareas implicadas en el aprendizaje (p. 170).
Sánchez (2018)	A nivel de la comunidad escolar, el uso de las TIC permitió mayor comunicación con los padres y las madres en cuanto al trabajo realizado en el aula y al aprovechamiento escolar (compartiendo la programación de actividades en el sitio web de la escuela y enviando, a través del correo electrónico, las evaluaciones de sus hijos). Otro punto importante, en el impacto logrado a nivel de la comunidad escolar, tiene que ver con la concientización de los padres en relación a la importancia de acceder a los recursos TIC: tanto del recurso material como el de su utilización; reflejado en el hecho de que los padres comenzaron a interesarse por adquirir su propio ordenador y por recibir clases de computación. Así mismo, aumentó el interés de la población por conseguir una antena para el acceso a Internet; así como la necesidad de conocer las potencialidades que tienen las tecnologías para facilitar el trabajo en diversos sectores laborales. (p. 438). Al hacer uso de un espacio virtual, este grupo de maestros -que pertenecía, no sólo a escuelas y regiones diferentes, sino también a comunidades autónomas diferentes- integró una auténtica comunidad de aprendizaje; en donde el medio tecnológico fue el instrumento que permitió la creación de esta nueva asociación, cuyos integrantes participaron con su propio bagaje histórico, social y cultural. Aportando, a esta nueva comunidad, sus experiencias como maestros en general y como maestros de la escuela rural en lo particular; en donde las identidades individuales (enriquecidas con el reconocimiento de la identidad nacional y regional) jugaron un papel importante en la construcción de una nueva identidad generada al formar parte de esta comunidad online. El desarrollo de identidad, en el contexto de la comunidad virtual, constituye uno de los elementos principales para hablar de las TIC como creadoras de cultura. (p. 439)
Carvajal (2016)	Escribir y leer en el chat, el Facebook y el Twitter involucran conocimientos procedimentales que no eran necesarios (y que, sencillamente, no existían) en la cultura escrita del manuscrito ni del impreso. Implica también el desplazamiento de un conjunto de conocimientos procedimentales de la cultura escrita, sin que ello implique su desaparición. (p. 350). La continuidad de los mensajes no constituye un imperativo en el chat. Los textos que se intercambian en dicho escenario no se elaboran de principio a fin antes de ser enviados; su escritura, al realizarse sobre la marcha, es un proceso que se alterna con la puesta en común (envío) de los enunciados. Esto trae como resultado una tendencia casi generalizada a fragmentar los mensajes con criterios individuales para decidir en dónde se produce la segmentación de los mismos. Aunque la mayoría de los sujetos que participan en las interacciones suele tener en cuenta la estructura sintáctica para realizar la división, también existen casos en los que se trata de un proceder aparentemente arbitrario o aleatorio. Esta tendencia, aunque es mucho más notoria en el chat, también se presenta en el Facebook y el Twitter. (p. 351). Prácticas marginales como el uso de apócope y abreviaturas (que pudieran estar presentes en otras formas de escritura como las anotaciones personales, el diario íntimo, las cartas manuscritas o mecanografiadas y los telegramas de otrora), se convierten en tendencia generalizada. Lo que es evitado en espacios formales (la academia, la jurisprudencia, la escritura literaria o periodística, entre otros) no sólo es admitido en el chat y las redes sociales, sino que constituye un recurso funcional y se erige como un conocimiento procedimental necesario. Algo similar ocurre con otros usos no canónicos de elementos de la cultura escrita (como la repetición de signos puntuación, las mayúsculas sostenidas y la reiteración de fonemas) (p. 351)
Nussbaum (2008)	Las normas sociales que guardan relación con la vida emocional varían. Si las emociones son valoraciones evaluadoras, podemos esperar que los puntos de vista culturales sobre lo valioso afecten a éstas muy directamente (P. 30). Las emociones son juicios, pero no juicios inertes; debido a su contenido evaluativo, poseen una íntima conexión con la motivación de la que carecen otras creencias", esta motivación tiene un valor intrínseco y depende del modo en cada persona se percibe a sí misma, dependiendo de las "capacidades innatas cognitivas, perceptivas e integradoras" (p. 175). "las emociones humanas están sujetas a deliberación y revisión según la reflexión general sobre los objetivos y proyectos propios" (p. 176). Nussbaum (2008), identifica cinco fuentes de variación emocional que son fundamentales en las diferencias de juicio normativo, estas son: las condiciones físicas; las creencias metafísicas; las prácticas y hábitos; el lenguaje; y las normas sociales. (P. 180- 186) Creemos que las emociones poseen un contenido intencional y que las personas pueden hacer mucho por modelar el contenido de las suyas y, especialmente, de las emociones incipientes de sus hijos." Así pues, el reconocimiento

	de la «construcción social" habría de conducir a un reconocimiento del espacio y de la libertad, no a lo contrario (P. 201). Podemos imaginar que la razón se extiende a lo largo de toda la personalidad, iluminándola hasta la médula. Si una persona cobija una ira y un odio misóginos, albergamos la esperanza de que un cambio de pensamiento conducirá a modificaciones no sólo en el comportamiento, sino también en la propia emoción, puesto que las emociones son formas de mirar las cosas cargadas de valor. Está claro que este punto de vista tiene importantes implicaciones en la educación moral (P. 268)
Nussbaum (2014)	Los objetivos de la nación, las instituciones y los dirigentes de esta, su geografía, y la percepción de los conciudadanos como habitantes con los que se comparte un espacio público común" (p.14). Tienen que ser contrarrestadas enérgicamente mediante una educación que cultive la capacidad para apreciar el carácter humano pleno e igual de cualquier otra persona, tal vez uno de los logros más difíciles y frágiles de la humanidad" (p. 16).
Reig y vilchez (2013)	Para que sean solamente las positivas las cosas que emerjan, deberemos, por ejemplo, concienciar acerca del entendimiento de las posibles consecuencias de los actos para sí mismo y para otros. Serán necesarias algunas de las habilidades cognitivas y sociales que hemos visto (toma de perspectiva, pensamiento crítico y estadístico, orientación al futuro y conexión entre acciones y consecuencias), además de la formación en valores. Se trata de habilidades que antes adquiríamos en la edad adulta (Kohlberg et al.: 1997), pero que en un contexto de crecimiento, de empoderamiento de los jóvenes como el que vivimos, se producen y se deben reforzar desde edades más tempranas (P. 70). Se desarrolla una adicción desmesurada a los videojuegos, un uso abusivo de las redes sociales y muchos otros tipos de adicción cuando se trata de formas sustitutivas de las satisfacciones y posibilidades de relación que la vida real debería proporcionar. Puede que se esté usando el ordenador para obtener gratificaciones, recompensas, feedback constantes que no son habituales ni en la escuela ni en el seno familiar. Así que lo más adecuado sería incidir en esos aspectos, solucionar –como hemos visto en múltiples apartados– esas carencias (P. 77). Los datos obtenidos nos autorizan a enfatizar la necesidad, tal vez más que nunca, de una verdadera educación emocional, hacia el cultivo de habilidades básicas como la empatía o el autocontrol. Los niños de hoy han nacido con esto y no tienen miedo a las tecnologías. Prueban, experimentan, tocan, como todas las generaciones han hecho con los objetos que se encontraban a su alcance. Forman parte de sus hábitats, de sus escenarios de vida (p. 99).
Smith (2019)	La regulación emocional implica ser capaz de pensar constructivamente sobre cómo lidiar con sentimientos y cómo no sentirse abrumados por la emoción. Esto incluiría sentirse desalentado, pero no rendir- se; sentirse ansioso, pero no permitir que la ansiedad limite la Vida diaria; y sentirse emocionado, pero dejarse llevar hasta el punto de perder el juicio ante la toma de decisiones importantes (P. 23). Desgraciadamente, muchas de las estrategias que las personas usan para lidiar con emociones suelen ser desadaptativas. Una regulación emocional apropiada produce elevados niveles de bienestar emocional y éxito académico, pero a menudo las estrategias que usamos tienen un impacto emocional más profundo (P. 24.). Esos individuos versados en regular sus propias respuestas emocionales adoptan unas estrategias cognitivas más adaptativas, incluyendo la reevaluación, el distanciamiento y el sentido del humor. Además, las emociones también pueden regularse por medio de actividades o moduladores de la respuesta, que incluyen ejercicio y sueño (p. 196)
	The subject in Self Science is feelings—your own and those that erupt in relationships. The topic, by its very nature, demands that teachers and students focus on the emotional fabric of a child's life—a focus that is determinedly ignored in almost every other classroom in America. The strategy here includes using the tensions and traumas of children's lives as the topic of the day. Teachers speak to real issues—hurt over being left out, envy, disagreements that could escalate into a schoolyard battle (Goleman, 2005, p.288). That is how emotional learning becomes ingrained; as experiences are repeated over and over, the brain reflects them as strengthened pathways, neural habits to apply in times of duress, frustration, hurt. And while the everyday substance of emotional literacy classes may look mundane, the outcome—decent human beings—is more critical to our future than ever. (Goleman, 2005, p.290). The topics taught include self-awareness, in the sense of recognizing feelings and building a vocabulary for them, and seeing the links between thoughts, feelings, and reactions; knowing if thoughts or feelings are ruling a decision; seeing the consequences of alternative choices; and applying these insights to decisions about such issues as drugs, smoking, and sex. Self-awareness also takes the form of recognizing your strengths and weaknesses, and seeing yourself in a positive but realistic light (and so avoiding a common pitfall of the self-esteem movement). Another emphasis is managing emotions: realizing what is behind a feeling (for example, the hurt that triggers anger), and learning ways to handle anxieties, anger, and sadness. Still another emphasis is on taking responsibility for decisions and actions, and following through on commitments. A key social ability is empathy, understanding others' feelings and taking their perspective, and respecting differences in how people feel about things (Goleman, 2005, p.295). Some programs in emotional and social skills take no curriculum or class time as a separate subject at all, but instead infiltrate their lessons into the very fabric of school life. (Goleman, 2005, p.299). Emotional lessons can merge naturally into Reading and writing, health, science, social studies, and other standard courses as well. (Goleman, 2005, p.299)

Anexo 17. Matriz de registro de Entrevistas Individuales a Estudiantes

Categoría	Hábitos asociados al uso de las TIC						
Subcategoría	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Lugares físicos de conexión	Intensidad y horario de uso		Interlocutores	Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales
Pregunta	Pregunta N°1	Pregunta N°2	Pregunta N°3	Pregunta N°4	Pregunta N°5	Pregunta N°6	Pregunta N°7
	¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?	¿Qué entornos digitales visitas?	¿Desde qué lugares te conectas?	¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales?	¿En qué horario diario usas las herramientas digitales?	¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?	Ver videos de Facebook, hacer tareas y eso para sacar buenas notas. En casa realizo procrastinación de actividades
E1CAT	Celular y a veces computador	para tareas Google y Duolingo. Redes sociales como Instagram, TikTok, WhatsApp y Facebook, música	Desde mi casa, casa de una amiga, aquí en mi colegio no mucho.	6 horas al día en semana y 5 horas los fines de semana	3 horas en el colegio, 1 en la tarde y 2 en la noche, y 5 los fines de semana no seguidas.	con algunos amigos de aquí del colegio y también con familia en un grupo en WhatsApp	Investigar tareas, jugar jueguitos de cocina, chatear en redes sociales
E2CAT	Celular.	Facebook, Instagram y WhatsApp	En la casa	6 horas diarias	En el transcurso del día	Familiares y compañeros de colegio	Busco videos educativos, chateo y escucho música
E3CAT	Celular y computador.	Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram y otras aplicaciones como Duolingo para inglés	Casa y colegio	2 horas	En el transcurso del día	Con amigos	Escuchar música, ver videos para poder aprender sobre las materias del colegio
E4CAT	Celular.	Facebook, WhatsApp, Instagram	En la casa	2 horas	En el transcurso del día	Con amigos, compañeros del colegio y familiares.	Chatear, ver videos, dibujo, investigar alguna tarea, alguna actividad que tenga del colegio
E5CAT	Celular.	WhatsApp, TikTok, Instagram, Facebook	Casa y colegio	8 horas	En el transcurso del día	Con amigos y con mi mamá.	Uso académico y para comunicarme con los familiares
E6CAT	Desde el celular.	WhatsApp e Instagram.	desde mi casa.	Entre 5 y 6 horas.	Después de la jornada escolar	Con mis amigos del colegio, con mi mejor	Charlar con mis compañeros, hacer los trabajos también y jugar

						amiga y con mi papá	
E7CAT	El teléfono y computador.	WhatsApp, Instagram, Facebook, Messenger, y google para consultas	Casa y colegio	De 8 a 10 horas	Durante todo el día	Con mis compañeros y familiares	Chatear, jugar y hacer tareas
E1SANT	Computador y el teléfono.	Facebook, WhatsApp, Instagram, Twitter	Casa y colegio	Entre 5 y 6 horas	En el transcurso del día	Con mis amigos, con mi pareja y con algún familiar.	Chatear y ver videos
E2SANT	Celular	Facebook, YouTube y para tareas Brainly	Casa y colegio	Entre 2 y 3 horas	En el transcurso del día	Con familiares y amigos	Chatear, hacer videos y jugar
E3SANT	Celular y el computador.	Facebook, TikTok y WhatsApp y correo electrónico	Casa y colegio	Entre 2 y 3 horas	En el transcurso del día	Compañeros de colegio y familiares	Conversación con mi familia y también entrar al Facebook y ver cómo están las redes sociales
E4SANT	mi teléfono, mi computador, el televisor	Google, Facebook, Instagram, WhatsApp	Desde mi casa y colegio	3 horas	Generalmente después del colegio	Con familiares y amigos	Chatear y entretenimiento
E5SANT	Teléfono	Página educativa, redes sociales como Facebook e Instagram	Desde mi casa y colegio	Más de 4 horas	En el transcurso del día	Con amigos, familiares y desconocidos.	Ver videos, publicar memes, subir fotos y charlar, hacer videos, tomar fotos, escuchar música y hacer tareas del colegio
E1REC	Celular y computador	WhatsApp, Facebook, Instagram, TikTok, YouTube y una aplicación para inglés	Desde casa	5 horas	En el transcurso del día	Con amigos, familiares y desconocidos.	Chatear, ver videos y si necesito alguna tarea, pues investigar o ver deportes
E2REC	Celular, computador y televisor	WhatsApp, Facebook, TikTok, Google, YouTube y Duolingo	Desde casa y colegio	6 horas	En el transcurso del día	Con mi novia, familia y amigos	Compartir publicaciones, subir historias, charla, mensajería y escuchar música.

E3REC	Celular	Facebook, WhatsApp, Instagram y Brainly	Cualquier lugar que tenga un celular	Todo el día tengo un celular en la mano	Todo el día tengo un celular en la mano	Amigos y familiares	Chatear, consultar información, escuchar música y ver videos
E4REC	Celular	WhatsApp, YouTube y Google	Desde casa	Entre 1 y 4 horas	En las tardes	Compañeros del colegio	Hacer tareas escolares, ver películas y jugar
E5REC	Celular y televisión	Google, Wikipedia y aplicaciones de juego	En casa y colegio	Entre 4 y 5 horas	Durante el día	Familia	Chateo, consultas y tareas escolares
E6REC	Celular	WhatsApp, Facebook, Instagram, Messenger, TikTok	En casa y colegio	Entre 1 y 2 horas	Durante el día	Familia y amigos	Chatear y ver videos
E7REC	Celular	Facebook, WhatsApp, Instagram y google	En casa y colegio	1 hora	En la tarde	Familia	Chateo
E8REC	Celular	Instagram, WhatsApp, Facebook y Google.	En casa y colegio	4 horas	Durante el día	Amigos y familiares	Hacer tareas, ver videos y chatear
E9REC	Celular	Facebook, WhatsApp, aplicaciones para inglés y matemáticas	En casa	6 horas	Durante el día	Compañeros de colegio, familiares y desconocidos	Chatear, ver aplicaciones y buscar tareas
E1SMA R	El celular.	Facebook, Instagram, Twitter, TikTok, Reddit y Google	Desde mi casa	De 9 a 12 horas	En la tarde y en la noche	Con mi mamá y amigos	Chatear, ver aplicaciones y buscar tareas
E2SMA R	El celular	Facebook, WhatsApp y las páginas multimedia	Casa y colegio	2 horas	En la tarde	Familiares y amigos	Ver películas, jugar, chatear y hacer tareas
E3SMA R	El celular y a veces el computador	Instagram, Pinterest, WhatsApp.	Desde mi casa o a veces desde el colegio	3 o 4 horas	Durante el día	Con mis amigos y familiares	Ver videos y chatear
E4SMA R	Teléfono	Facebook, WhatsApp, Instagram, YouTube y Brainly	En la casa y en el colegio	2 a 3 horas	Durante el día	Amigos	Chatear y distraerme

E5SMAR	Celular	Facebook, Instagram, TikTok y WhatsApp	En la casa	2 horas	En la tarde	Compañeros, amigos y familia	Ver videos, chatear, ver novelas	
E6SMAR	El celular	WhatsApp , YouTube	En la casa	2 horas	En la tarde	Compañeros, amigos y familia	Juego, veo videos, escucho música, busco información	
E7SMAR	Celular	Word, Google, a veces YouTube	Casa y colegio	5 o 6 horas	En el día	Amigos, familia y desconocidos	Ver videos y comunicarme	
E1LIG	Celular, a veces el computador	Facebook, Instagram, WhatsApp , TikTok	Desde mi casa o de la casa de algunos familiares	Hora y media	Antes de acostarme, a veces en la tarde cuando estoy desocupado	Con amigos, familiares o con personas de las redes sociales	Hablar sobre nuestro día, sí tenemos alguna actividad que hacer	
E2LIG	El celular y el computador	WhatsApp , Facebook e Instagram	Desde mi casa o cualquier parte	4 horas	Mayormente las uso en la tarde	Con mi familia y algunos amigos	Ver videos de Facebook, hacer tareas y eso para sacar buenas notas. En casa realizo procrastinación de actividades	
E3LIG	Celular	TikTok, Facebook, Instagram, Messenger , Google.	Casa	1-3 horas	En el tiempo libre	Amigos y familia	Chatear, ver videos	
E4LIG	Celular y portátil	WhatsApp , Facebook, Instagram, Twitter, Snapchat	Todos los lugares	8-10 horas	A lo largo del día	Amigos y familia	Buscar información, chatear, hacer tareas	
E5LIG	Celular	WhatsApp , Facebook e Instagram	Casa y colegio	Todo el tiempo	Todo el tiempo	Familia	Ver videos, chatear, hacer tareas	
Categoría	Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas							
Subcategoría	Motivaciones para conectarse		Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes		Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales		Conductas emergentes	
	Pregunta N°8	Pregunta N°9	Pregunta N°10	Pregunta N°11	Pregunta N°12	Pregunta N°13	Pregunta N°14	Pregunta N°15
Pregunta	¿Consideras importantes las tecnologías digitales y por qué?	¿Qué te motiva a usarlas?	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC?	¿Qué dificultades o situaciones se te presentan?	¿Conoces los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC?	¿Con cuáles te has involucrado ?	¿Te ha traído algún tipo de consecuencias?	¿Cómo reaccionas ante estas situaciones?
E1CAT	sí, porque, o sea, te dan tarea y	Hacer tareas, aunque	Deseo de distracción y cumplimiento	Se cae la señal por falta de internet	Hablar con desconoci	Con ninguno	Ninguna	Me da igual, no me altero

	es necesario investigar.	también para informarme sobre noticias. A veces cuando estoy aburrida.			dos, pueden rastrear tu número, pueden violarte o hacerte daño			
E2CAT	Si, especialmente para los estudios.	Para el estudio o para hablar con algún familiar. Conocer la vida de los famosos	Siento que el celular es muy tentador	Se cae la señal de internet	Hablar con desconocidos, o mandarle fotos indebidas a alguien.	Con ninguno	No	Me da rabia. Busco otras distracciones salir de casa o ver televisión
E3CAT	Si, ayudo a facilitar tu comunicación	La comunicación mediante el uso de las redes sociales me puede comunicar a larga distancia con familiares, amigos, etcétera	Deseo de comunicación	Que la señal se caiga, insultos y ofensas	Hablar con personas extrañas, suplantaciones, secuestro.	Insultos mutuos	Ninguna	Sin alteraciones ni ansiedad
E4CAT	Si, ayudo a comunicarnos entre familia y amigos	La comunicación y para poder aprender y saber más sobre lo que está pasando	Deseo de hacer tareas y entretenerme	El teléfono se bloquea	Hablar con desconocidos, bullying, burlándos e las otras personas	Con ninguno	No	No me afecta significativamente
E5CAT	Si, por la comunicación, el entretenimiento y la educación	Principalmente por el entretenimiento.	Deseo de entretenimiento, frustración y desespero	Se cae el internet, el teléfono se bloquee, no me responden	Hablar con desconocidos, aislamiento,	Me enviaron una foto indebida	No, lo eliminé de mis contactos	Con ansiedad, desconcentración, pérdida de control, ira y golpeo el teléfono
E6CAT	Si, por el uso académico y la comunicación.	Para entretenerme, la mayor parte paso en mi casa y para a las tareas que me dejan en la escuela.	Deseo de entretenimiento y de hacer tareas, un poco de ansiedad	Se cae la señal de internet	Mensajes y fotos indebidos	Con ninguno	No	Con ira, pero sin agredir a nadie

E7CAT	Si, por la información que brinda	Buscar una información o alguna duda que tengamos	Deseo de inserción, ira, desespero	Bloqueo del teléfono	Ciberacos o	Ciberacosos como afectada y suplantación	No, cerré la cuenta y paso cambiando las contraseñas	Un poco de rabia, espero que el problema se resuelva
E1SANT	Si, ayuda mucho a buscar empleo, trabajo para la economía	Para estar como atento a lo que pasa en el día a día.	Deseo de hacer tareas y entretenerme	El teléfono se pone loco, que me insulten	Fotos indebid	Ninguna	No	Reinicio el equipo, dejo de chatear, no me altero
E2SANT	Si, porque nos guiamos y aprendemos más	Hablar con amigos y familiares	Deseo de hacer tareas y entretenerme	Ninguna	Hackeo, robo de información y extorsión	Ninguna	Ninguna	Normal, sin alteraciones
E3SANT	Si, porque ayudan en las actividades diarias	Encontrar cosas nuevas en las aplicaciones	Deseo de estar conectada, rabia, ansiedad	Se cae el internet	Ciberbullying, virus digitales	Víctima de ciberbullying	No	Me desespera y me da rabia
E4SANT	Si, porque ayudan en el aprendizaje y la vida cotidiana	El entretenimiento, comunicación y estudio	Deseo de conexión, preocupación y desespero cuando no entiendo el entorno digital	Dificultades con el manejo de nuevas aplicaciones, no entender lo que debo hacer	Formateo de redes sociales	Ninguna	No	Frustración
E5SANT	Si, porque a diario las necesitamos para las tareas y algunas personas viven de ello	El entretenimiento	Deseo de comunicación, ansiedad cuando estoy desocupado	No tener internet	Ciberbullying y el sexting	Mandar memes entre amigos	No	Molestia y frustración, busco resolver el problema
E1REC	Si, brindan apoyo educativo y afectivo	Me siento segura con las aplicaciones	Deseo de comunicación y hacer tareas. Estrés, desespero y ansiedad algunas veces.	Que no obtenga respuesta en una consulta o no pueda conectarme, que suban videos míos sin mi permiso	Ciberbullying, acoso, sexting, problemas de salud	Desgaste visual, suben videos sin mi permiso	Problemas de visión	Salgo de casa a hablar con amigos y a reflexionar
E2REC	Si, ayuda a mejorar muchas cosas y mis capacidades	Adquirir nuevos conocimientos y entretenimiento	Deseo de nuevos conocimientos y entretenimiento	Que se caiga el internet	Ciberbullying, acoso, invasión a la privacidad y problemas de salud	Desgaste visual	Problemas de visión	No me altera

E3REC	Si, permite comunicar nos con personas lejanas y permite obtener informació n	Tengo un apego con todas mis redes sociales	Deseo de comunicación e información. Estrés y ansiedad por tener el teléfono	Que se queda sin carga o sin datos, discusiones, dejo de hacer tareas	Astigmatismo, depredadores sexuales, aislamiento	Astigmatismo, aislamiento, me han mandado fotos indebidamente, publiqué una foto de una compañera	Tuve una pelea por la foto que publiqué, se me dificulta concentrarme y retener información, problemas de visión y paso encerrada	Desesperada, doy vueltas por toda la casa, trato de dormir y jugar con mis sobrinos.
E4REC	En parte si y en parte no, si por parte científica y educativa, y no porque genera problemas psicológicos	Actividades académicas y entretenimiento	Deseo de consultas y hacer tareas	Que se caiga el internet, que intenten algo indebido	Pornografía, problemas psicológicos, falsas identidades	Me enviaron una solicitud de un perfil falso	No, lo bloquee	Intento resolverlo sin alteraciones
E5REC	Si, porque nos ayudan a investigar	Hacer actividades escolares	Deseo de hacer tareas, consultas y jugar	Que se caiga el internet	Estafas, ansiedad, aislamiento y todo lo demás	Una vez intentaron estafarme	No, lo bloquee	Me pongo hacer tareas, dialogar con mi familia o hacer actividades deportivas
E6REC	Si, porque nos ayudan en la comunicación	Mejorar la comunicación, tener más interacciones sociales y realizar actividades educativas	Deseo de hacer tareas, chatear y ver memes	Publicaciones burlonas o malos comentarios en redes	El hackeo, problemas de visión, dificultades cognitivas	Me hackearon una cuenta	Lo denunciaron y cerraron la cuenta	Me da tristeza, me desconecto y si es necesario hablo personalmente para aclarar
E7REC	Si, porque ayudan más que todo en la comunicación	Podemos comunicar con las demás personas	Deseo de comunicación	Ninguna	Estafa, fotos indebidamente, acoso	Ninguna	No	Normal, sin alteraciones
E8REC	Si, podemos comunicar nos e investigar	Me llama la atención y me ayuda mucho	Ganas de quitarme el aburrimiento	Falta de internet, descuido mis otras obligaciones	Adicción, daño a la vista, acoso, fotos indebidamente	Memes y fotos indebidamente	Un poco de acoso, pero borro los mensajes y bloqueo	Normal, sin alteraciones
E9REC	Si, las necesitamos en lo educativo para buscar tareas.	Mejorar el aprendizaje en matemáticas e inglés, y para distraerme	Estrés, tristeza, ansiedad	Discusiones y burlas con mis compañeras	Ciberbullying, acoso, fotos indebidamente	Acoso y fotos sexuales	No, las bloqueo y las reporto	Con tristeza y ansiedad, pero trato de arreglarlas de manera pacífica

E1SMA R	Si, da muchas ventajas de poder comunicarnos con otras personas	Por entretenimiento, para distraerme	Ganas de distracción	Se apaga, se desconfigura	Ciberbullying y acoso	Ninguna	Ninguna	Con desánimo y tristeza, me siento como si ya no tuviera más nada que hacer
E2SMA R	Si, porque a través de ellas nos podemos comunicar con personas, amigos, familiares	Para comunicarme y para ayudarme más a hacer los proyectos del colegio	Me siento mal cuando se acaba la carga	Ninguna	Estrés, ansiedad, problemas de ira	Ninguna	Ninguna	Tranquilo
E3SMA R	Si, podemos comunicarnos y también podemos acceder a tener un buen conocimiento	Aprender algo nuevo	Ganas de distracción y necesidad de hacer tareas	A veces me quedo sin internet	Conflictos, comentarios negativos, acoso	Ninguna	Ninguna	Un desespero porque no puedes hacer algo. A veces compro datos
E4SMA R	Si, porque nos sirven para distraernos, comunicarnos, para ver videos y hacer tareas	Entrar a Facebook	Ganas de distraerme	A veces me quedo sin internet	Si	Ninguna	Ninguna	Tranquilamente espero la señal
E5SMA R	Sí, porque nos ayudan a comunicarnos con otras personas.	Distraerme en mis tiempos libres, cuando no tengo nada que hacer	Ganas de distraerme	Dificultades para hacer trabajos escritos, discusiones por chat	Fotos desnudas, videos indebidos, acoso	Ninguna	Ninguna	Incomodidad, pero nada grave
E6SMA R	Sí, para realizar tareas	Ganas de distracción	Ganas de distraerme	Me distraigo mucho	Problema en la vista, estrés	Ninguna	Ninguna	A veces con ansiedad
E7SMA R	Sí, nos dan información y entretenimiento, pero a veces, no hacemos un buen uso de ellas y	El entretenimiento	Necesidad de tenerlo en la mano	A veces se vuelve loco	Ciberbullying y acoso	Me acosaron y amenazaron	Angustia, pero lo bloquee y no me molestaron más	A veces con angustia, cuando no lo puedo usar

	cometemos errores								
E1LIG	Sí, ayudan a conseguir muchas cosas	Cuando tú te quieres comunicar con una persona que está a distancia	Me entretengo, paso el tiempo, a veces veo noticias, veo cosas que llaman mi atención	Ninguna	Ciberbullying, ciberacoso , y otros	Hago memes	No, sin inconvenientes	Nada, me distraigo con otra cosa.	
E2LIG	Si, nos ayuda con alguna duda que tengamos, buscar información, o estar bien informados	Ver lo que publican y eso, las nuevas tendencias	Deseo de estar informada	Se bloquea	Si, acoso o al ingresar a una página indebida o ver cosas indebidas y eso	No	Me angustia cuando se bloquea	Lo dejo ahí un momento, después lo apago y lo prendo	
E3LIG	Si, permite la comunicación y navegar	El entretenimiento	Necesidad de entretenimiento	Se apaga el equipo, se queda sin internet, malos tratos y discusiones.	Si, sexting, acoso, suplantación, apego	Indirectas y malos tratos	Peleas	Rabia por falta de entretenimiento y por peleas, bloqueo de cuentas	
E4LIG	Si, permite muchas ventajas como la comunicación	Chatear y el entretenimiento	Necesidad de entretenimiento	Pérdida de sueño	Si, robo de información, suplantación	No	No	Normal	
E5LIG	Si, podemos conocer del mundo, ver noticias	El entretenimiento, ver artistas	Ansiedad	Desconfiguración del equipo, bloqueo, o se queda sin señal	Si, acoso y mensajes indebidos	Acoso	Pleitos y discusiones	Con estrés, rabia, tristeza, decepción, hacer lo mismo.	
Categoría	Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales								
Subcategoría	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales			Efectos y repercusiones				Estrategias y acciones de control	
	Pregunta N°16	Pregunta N°17	Pregunta N°18	Pregunta N°19	Pregunta N°20	Pregunta N°21	Pregunta N°22	Pregunta N°23	Pregunta N°24
Pregunta a	¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales has recibido?	¿Te desenvuelves bien usando las tecnologías digitales?	¿Alguien te supervisa?	¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado?	¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?	¿Puedes suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional?	¿Piensas que las tecnologías digitales te afectan de alguna manera?	¿Qué acciones o estrategias aplicas para controlar tus emociones relacionadas con los entornos digitales?	¿Qué recomendaciones le darías a otros usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?

E1CAT	El del celular lo aprendí yo, y el de computadores me lo enseñó mi hermano.	El computador no, pero el celular sí.	Nadie supervisa	Sin alteraciones ni ansiedad	No	Si	Me ayudan a saber más, hacer consultas, también ayuda con las tareas, a veces produce insomnio. Modificación del lenguaje	Para mí, el celular es para distraerse un poco y para fines educativos.	Que se distraigan de otra manera. Deberían dejar más tiempo el celular, hay veces que se vuelven adictos y no es recomendable.
E2CAT	Ninguna, aprendí sola	Regularmente	Nadie supervisa	Cierta ansiedad	Si	Si	Es un elemento distractor, puedo conocer a mis familiares que están lejos, puedo hacer videollamadas con ellos, es un medio para investigar o ver videos educativos	Cuando estoy haciendo tarea como que lo hago a un lado o lo apago, para no ver las notificaciones.	No debemos darle tanta importancia, sólo es un dispositivo y normalmente los jóvenes lo utilizan para hablar con alguien más, muy poco para el estudio. Asistir a psicología.
E3CAT	Mi papá me enseñó a manejar el computador y el celular lo aprendí viendo a otros	Falta más de práctica en el celular	Nadie supervisa	No	No	Si	Beneficios como conocer personas en las redes sociales, mejora la posibilidad de comunicación.	Autocontrol	Acudir a un psicólogo que le de charlas mediante los perjuicios que da el uso del celular y los dispositivos tecnológicos.
E4CAT	Aprendí solo	Si	Nadie supervisa	No	No	Si	Me ayuda a comunicarme con mi familia y amigos, y también me ayuda a resolver algunas tareas que me ponen.	Tomar las cosas con calma	Que vayan con un psicólogo que los pueda atender y que suelten esos aparatos, buscar una vida social.
E5CAT	Aprendí sola	Si	No	ansiedad cuando me llega alguna una notificación y pues siento la necesidad de revisar	Si	No	Me sirve para la comunicación, para los estudios, hacer las tareas. Pierdo comunicación	No pasar tanto tiempo con el celular e invertir mi tiempo en cosas más productivas	Trabajar la autoestima y practicar actividades alternativas

							ón con mis papás estando en casa, no les prestó atención y paso más tiempo en el celular.	practicando danza y dibujo	
E6CAT	Aprendí sola	Si	Mi mamá cuando me ayuda con una tarea	No	No	Si	Haciendo las tareas porque ayuda bastante con las respuestas.	Haciendo otra cosa y controlándose uno mismo que deje un rato celular	Ir al psicólogo.
E7CAT	Aprendí sola	Si	No	No	No	Si	Aprendo por medio de imágenes, variaciones en el lenguaje	Controlo las actividades	Charlas y orientaciones sobre el tema. Tomar iniciativas de cambio
E1SANT	Con un amigo	Si	No	No	No	Si	Positivamente	Vivir el mundo real, no exponerse tanto	Realizar actividades físicas
E2SANT	Aprendí solo	Si	No	No	No	Si	En el aprendizaje y en la investigación	Actividades deportivas y salir con amigos	Charlas familiares y salir a caminar
E3SANT	Aprendí sola	Si	Algunas veces mi mamá	No	Si	Algunas veces	Ayudan en las actividades diarias y escolares, pero fomentan el facilismo. Modificación del lenguaje	Autorreflexión y hacer otras actividades	Actividades deportivas, distracciones, leer libros
E4SANT	Orientaciones sobre el uso y cuidado de los dispositivos	Si	No	Frustración y desespero si pasa mucho tiempo sin estar conectado	No	Si	En las investigaciones y para actividades escolares	Seguir la vida normal sin tanto apego al teléfono	Diálogo sobre ir dejando el apego al dispositivo y hacer otras actividades

E5SANT	Aprendí solo	Si	Algunas veces mi mamá	Desespero y me pongo mal si estoy haciendo tareas	No	Si	Es más sencillo adquirir conocimiento, hacer tareas, conectarme o comunicarme con otras también es mucho más fácil por el uso del teléfono y el computador	Tener un horario de trabajo con las tecnologías	Fijar horarios de conexión y suspender el uso en caso de no respetarlos
E1REC	Charlas en el colegio y casa sobre el uso del dispositivo y redes sociales	Básicamente si	No	Algunas veces, especialmente para hacer alguna tarea del colegio	Si	Si	Positivamente en lo académico y en lo social, pero negativamente por la salud visual, también en la forma de escribir cambiando las palabras	Me informo sobre los riesgos y cuidados que se deben tener con el uso de dispositivos	Buscar charlas con familiares y especialistas, informarse sobre los riesgos y consecuencia del mal uso de los dispositivos
E2REC	Aprendí solo	Sí	No	No	No	Si	Complementa el aprendizaje educativo y en el entretenimiento	Usarla con responsabilidad y sin excesos	Buscar ayuda de un profesional, que tome charlas y conozca lo bueno y lo malo de las tecnologías
E3REC	Charlas en una fundación de cómo manejar las redes sociales y los aparatos electrónicos	Sí	No	Sí	Si	No	Brindan la forma de comunicarnos con personas lejanas y obtener información necesaria, sin embargo, muchas veces me concentro más en el celular que en responder académicamente. Cambio en	Me acostó a dormir	Buscar charlas por psicología,

							la forma de escribir		
E4REC	Aprendí solo	Regular	Mi mamá	No	Si	Si	Ayuda en los estudios y como distracción, pero produce problemas psicológicos y cambios en la ortografía	Me controlo solo	Que busquen ayuda de Dios, de la familia, hacer otras actividades y denunciar las cosas malas
E5REC	Aprendí solo	Si	Mi mamá algunas veces	No	Si	Si	Han mejorado mi forma de comunicación, he cambiado la forma de escribir,	Controlo el tiempo de uso	Darle el celular por tiempos determinados
E6REC	Aprendí sola	Si	Mi papá	No	No	Si	He mejorado en lo académico	Mis papás controlan el tiempo y están informados de lo que hago. Una vez fui al psicólogo	Hablar con los papás y buscarle ayuda externa
E7REC	Aprendí sola	Si	Mi mamá	No	Si	Si	Ayuda en lo académico haciendo consultas, en la comunicación	Mi mamá me supervisa	No pasar pegados en el teléfono
E8REC	Aprendí sola	Si	Mi mamá	Un poco de ansiedad para usarlo	Si	Si	Bajo desempeño académico, soy más más cerrada con familia y me aílo	Usar el teléfono sólo para acciones necesarias	No apegarse mucho al teléfono y no cometer acciones indebidas

E9REC	A nivel técnico ninguna, sólo orientaciones sobre los perjuicios por el uso excesivo	Si	Mis papás	En algunos momentos me excedo	Si	Si	Depende el uso que le demos, ayudan a desenvolverme mejor académicamente, pero también afectan la comunicación y el comportamiento.	Realizar las tareas primero y controlar los espacios de entretenimiento	Establecer prioridades con las tareas y deberes, luego las distracciones
E1SMAR	Aprendí sola a usarlo, pero he recibido charlas sobre el uso de las redes sociales, sobre los peligros y cómo identificar a una persona afectada	Si	No	No	No	Si	Positivamente para comunicarme con personas lejanas, pero en Twitter y Facebook hay muchos videos turbios. Acorto las palabras porque a veces me da flojera escribir	Alternar actividades entre el uso del teléfono y jugar con amigos en el parque	Ponerles un horario en que deben usar el celular mediante aplicaciones
E2SMAR	Primero me enseñó un tío y después solo	Sí, lo manejo bien.	Sí, mi papá.	No	No	Si	Me han traído ventajas, ya que, antes yo no podía investigar nada acerca de las tareas. Me permite usar otros tipos de expresión	Yo primero termino los quehaceres y lo que estoy haciendo para así estar tranquilo	Hablar con ellas para que dejen el celular aparte, hablarle a un psicólogo también
E3SMAR	Una parte la aprendí en la escuela, y la otra yo solo	Si	No	No	Si	Si	Beneficio de tener un nuevo aprendizaje. Y la otra parte negativa sería el riesgo de estrés y ansiedad	Realizar otras actividades	Tener menos horas en el celular y/o practicar un deporte o leer un libro

E4SMA R	Aprendí sola	Si	No	No	Si	No	Ayudan en el estudio, en las clases virtuales, hacer tareas	Controlo el tiempo de uso	Que lo usen por corto tiempo, que quiten el teléfono en el colegio
E5SMA R	Un hermano me enseñó	No muy bien	No	No	No	Si	Me ayudan a investigar, a conocer cosas que no sé y a aclarar dudas, modifico la forma de escribir	Primero termino los trabajos y luego cojo el celular	Buscar una edad adecuada para entregar el teléfono y enseñarle a utilizarlo, controlar los tiempos de uso
E6SMA R	Aprendí sola	No muy bien	No	Ansiedad	Sí	Sí	es una herramienta en la educación	No usarlo tanto	Realizar otras actividades
E7SMA R	Un hermano me enseñó	Sí	No	Angustia, necesidad	Sí	No siempre	Permite comunicarme con los demás, y también me ayudan a hacer tareas y consultas. Y desventajas por el uso excesivo, mi mamá me ha regañado por eso.	Hacer otras actividades y tener horarios específicos para el uso de los dispositivos	Utilizarlo en cierto tiempo o cuando viene alguna necesidad de utilizarlo y pues, decirle que salga a jugar con sus amigos
E1LIG	Yo mismo fui aprendiendo, como experimentando	Si	No	No	A veces	Yo sé cuál es momento indicado y lo que tengo en mis deberes	He conocido temas de mi interés, ha enriquecido mi dialecto, pero a veces siento que pierdo el tiempo. Escribo más rápido, pero uso mal las palabras.	Tener un cierto límite de tiempo,	Pedir ayuda a los padres

E2LIG	Mi papá me enseñó	Si	Mi mamá	No	Algunas veces	Lo puedo manejar.	Nos ayuda mucho a ver información y consultar y eso, pero la desventaja es que muchas veces no sabemos si esa información es verdadera o de falsa	Hacer otras actividades que no sea de estar pegado en el celular	Tener ayuda para que pueda evitar eso, esa ansiedad, estar al lado de él siempre apoyándolo para que no se sienta así
E3LIG	Sola	Lo básico	No	No	Algunas veces	Si	Comunicación y actividades de todo tipo, pero quita mucho tiempo y provoca agresividad. Llamados de atención en el colegio por uso sin permiso	Practicar el autocontrol, hacer otras cosas	Hacer otras actividades, buscar ayudas como psicología
E4LIG	Solo	Si	Nadie	No	No	Si	Beneficios con el buen uso y desventajas con el abuso, y cambio del lenguaje mientras chateo	Practicar el autocontrol	Supervisión del uso de dispositivos en menores y regular el tiempo, acudir a terceros reconociendo el problema
E5LIG	Con amigos, algunas orientaciones en el colegio	Manejo básico	No	Si	Si	No	Ayudan en las tareas y a conectarnos con otros, pero nos manipulan con distracción y dejando de hacer otras cosas. Cambio del lenguaje y la ortografía	Buscar otra distracción	Buscar ayuda psicológica, controlar los horarios y tiempo de uso.

Anexo 18. Matriz de Registro de Grupos de Discusión de Estudiantes

Categoría	Hábitos asociados al uso de las TIC						
Subcategoría	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Lugares físicos de conexión	Intensidad y horario de uso		Interlocutores	Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales
	Pregunta N°1	Pregunta N°2	Pregunta N°3	Pregunta N°4	Pregunta N°5	Pregunta N°6	Pregunta N°7
Pregunta	¿Qué dispositivos tecnológicos utilizas?	¿Qué entornos digitales visitas?	¿Desde qué lugares te conectas?	¿Con qué frecuencia usas las herramientas digitales?	¿En qué horario diario usas las herramientas digitales?	¿Con quienes te pones en contacto a través de los entornos digitales?	¿Qué actividades realizas en los entornos a los que te conectas?
GDREC	Teléfono, Celular, Portátil, Televisor, Mp3	Facebook, Instagram, WhatsApp, Telegram, TikTok, Pinterest, Deezer, Google Académico, Brainly, Wattpad	Desde la casa, en la casa, desde cualquier lugar, prácticamente desde cualquier lugar, en el parque.	Diariamente en mi caso, todos los días	Por las tardes, hora y media si se va a hacer alguna tarea, pero si voy a estar en redes, se extiende un poco más. Como 3 horas, 6 horas, 8 horas, 5 horas, 10 horas, 13 horas	Con personas cercanas, con mi papá, con amigos, tíos, tías, con personas de diferentes países de Europa y América latina. Yo utilizo solamente para ver videos. Con amigos	Compartiendo memes, veo muchos videos, juegos, ver películas, leer, revisar redes sociales
GDSANT	Celular, computador, tablet, televisor	Redes sociales y videojuegos, Sofia plus,	Principalmente desde casa y algunas veces en el colegio	Todo el día.	Todo el día.	Amigos y familiares.	Chateando, compartiendo memes, haciendo tareas, juegos
GDCA T	Celular, computador	WhatsApp, Facebook, Instagram, Google, Telegram, Twitter, YouTube, Brainly, Wikipedia, Google.	En cualquier lugar, principalmente desde la casa	En el transcurso del día	En los ratos libres, en el descanso, 2 horas, 6 horas, entre 8 y 11 horas	Amigos, conocidos, familiares y desconocidos	Tareas académicas, hacer consultas, chatear, comunicar, informarnos sobre lo que pasa en el mundo.
GDSMAR	El celular y el computador	Facebook, WhatsApp, Instagram, TikTok, Messenger, Twitter, Brainly, Google, Sofia plus.	En todos lados. En la casa, en el colegio. Mayormente en la casa.	Todos los días	Durante todo el día, más o menos de 4 a 7. De 2 de la tarde a 4, cuando llego a mi casa, que salgo otra vez y vengo como de 9 a 12 de la noche.	Amigos, familiares (papás y hermanos) y extraños	Juegos, chat, entrar a redes sociales, investigar, hablar con familiares, jugar y ver videos o escuchar música.

GDLI G	Celular, computador, televisión, tabletas	Instagram, Facebook, WhatsApp, películas, Duolingo, Brainly, Google	Casa y colegio	4-5 horas durante el día	Todo el día	Amigos, familiares y desconocidos	Chatear, distracción, tareas	
Categoría	Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas							
Subcategoría	Motivaciones para conectarse		Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes		Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales		Conductas emergentes	
	Pregunta N°8	Pregunta N°9	Pregunta N°10	Pregunta N°11	Pregunta N°12	Pregunta N°13	Pregunta N°14	Pregunta N°15
Pregunta	¿Consideras importantes las tecnologías digitales y por qué?	¿Qué te motiva a usarlas?	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestas al usar las TIC?	¿Qué dificultades o situaciones se te presentan?	¿Conoces los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC?	¿Con cuáles te has involucrado?	¿Te ha traído algún tipo de consecuencias?	¿Cómo reaccionas ante estas situaciones?
GDRE C	Sí, porque permiten buscar información, ya sea para bien o para mal para aquellos que la sepan utilizar, se ha convertido en una necesidad básica, nos mantiene informados, es útil para cualquier persona y para averiguar algo importante	Académicamente podemos ampliar los temas y conceptos; nos mantiene informados de índices de entretenimiento, cine, catástrofes que pasan a diario; la necesidad de comunicarnos diariamente. Para socializar o para hacer amigos y para realizar actividades académicas	Ganas de distraerme, chatear o escuchar música; pongo música para distraerme y así poder hacer la tarea sin pereza; escucho música y es como una forma de relajación y concentración	Que se agote la memoria, que se caiga, que se dañe, que lo usen sin mi permiso, que lo ponga a cargar y no cargue	Sí. El hackeo, suplantación de identidad, extorsiones, conversaciones hot, la obsesión, podría afectar la vista, dolores de cabeza, insomnio, alteraciones del cerebro, el doxing.	Con el doxing, el envío de virus, suplantación, bromas	Tocó cambiar la información y cerrar la cuenta, avisar a los contactos	Con rabia, impotencia, con desánimo, trato de resolver la situación, con venganza
GDSA NT	Si, porque ayudan en los trabajos del colegio, las actividades, comunicarnos con familiares que están lejos.	Entretenimiento y estudio	Ganas de distraerme y de hacer tareas	Desconfiguración del equipo, se cae el internet	Sí, extorsiones, amenazas, fraude, ciberacoso, memes	La mayoría con ninguno. A mí me estafaron	No, quitan el teléfono, perdí dinero	Desespero, aburrimiento, busco como arreglarlo, rabia
GDCA T	Sí, porque nos ayudan a arraigarnos al día a día en las clases y en la comunicación	Las ganas y necesidad de chatear, comunicar, de informarnos, de saber lo	Ganas de chatear, ganas de entretenimiento, necesidad de información	Se apaga, se pierden los datos, se cae el internet	Sí, cyberbullying, suplantación de identidad, el sexting.	Ninguna, sólo memes con amigos	Ninguna	Con molestia, rabia y agresividad, busco que me presten datos.

		que pasa en el mundo				ofertas falsas			esperar que regrese el internet, hago otras actividades	
GDSMAR	Sí, porque nos ayudan a comunicarnos, a hacer algunos trabajos, buscar nuevas cosas, nos ayudan a distraernos. Nos ha facilitado la vida y la forma de analizar y buscar tareas. Son importantes para tener comunicación con personas que están a distancia.	Me puedo comunicar con amigos, familiares. Por entretenimiento, para estar viendo memes o hacer nuevas amistades o ver videos. Para escuchar música, y como entretenimiento		Ganas de escapar de la clase, a veces uno se aburre porque está viendo un tema que no le gusta y se pone en el celular		Se queda sin internet. A mí se me ha caído y se me ha dañado. Se dificulta encontrar información verdadera sobre manejar un dispositivo. Se desconfiguran. Se te reinicia.	Sí, Está el ciberacoso, el bullying, la extorsión, el chantaje, que el dispositivo te explote en la mano, que te roben información, los virus, el robo de identidad.	Acoso y chantaje, mensajes agresivos, fotos indebidamente	Temor y llanto	Me altero, me asusto, me ofendo a mí mismo, me da rabia. Golpeo el celular, me jalo el cabello. Busco ayuda. Bloqueo a los que me agreden
GDLIG	Si, ventajas en las actividades diarias, información, comunicación y entretenimiento	Ganas de distracción		Aburrimiento		Problemas técnicos, se descarga, se recalienta, se queda sin internet	Si, acoso, sexting, suplantación extorsiones, pornografía	Acoso y agresiones	No	Aburrido, socializar con las personas, con estrés, bloqueo de cuentas.
Categoría	Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales									
Subcategoría	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales			Efectos y repercusiones				Estrategias y acciones de control		
	Pregunta N°16	Pregunta N°17	Pregunta N°18	Pregunta N°19	Pregunta N°20	Pregunta N°21	Pregunta N°22	Pregunta N°23	Pregunta N°24	
Pregunta	¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales has recibido?	¿Te desenvuelves bien usando las tecnologías digitales?	¿Alguien te supervisa?	¿Sientes necesidad o ansiedad u otra sensación por estar conectado?	¿Has dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?	¿Puedes suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento o sin ninguna alteración emocional?	¿Piensas que las tecnologías digitales te afectan de alguna manera?	¿Qué acciones o estrategias aplicas para controlar tus emociones relacionadas con los entornos digitales?	¿Qué recomendaciones le darías a otros usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?	
GDRE C	Aprendí por descubrimiento, instrucciones	Sí	No	No, tal vez desespero si estoy esperando algo	Sí, tareas académicas, de la casa y	Si, sí tú tienes la conciencia de que lo	las plataformas digitales me han ayudado como a avanzar y como a expandir mis conocimientos, conocer	Distraer la mente. -Ser más conscientes. - Jugar y hacer deporte.	Terapia psicológica porque se convierte una obsesión por no tenerlo	

	básicas al comienzo , pero después fui aprendiendo autónomamente			importante	familiares	que tienes que hacer es algo importante, entonces yo digo que si se podría evitar. Depend e de la fuerza voluntad de cada quién	personas nuevas, mantenerse informado de lo que puede suceder. Investigo, veo un video, averiguo y así entiendo mucho mejor	- Dormir Deberíamos ser más consciente de que eso, pues en el momento puede traer algún reto, entonces que el nivel de conciencia de nosotros, pues hace que nosotros no tengamos ese tipo de problemas. -Aprender a priorizar, por ejemplo, en este momento necesito hacer este trabajo y esto es lo más importante.	Ayuda Psicológicamente. Establecer lazos sociales. Limitar su uso
GD SANT	Me enseñó un amigo. A mí una prima. A mí una hermana. Aprendí solo(a), la mayoría sin ayuda.	Sí	No	La mayoría no, algunos si (2)	La mayoría sí	Sí	Ayuda a los antisociales, para aquellas personas que se aíslan, para el entretenimiento y la comunicación. Me llaman la atención por el uso excesivo, duermo poco	Salir a hacer otras actividades,	Jugar algún deporte, acortar el uso de los dispositivos
GD CAT	Ninguna, aprendimos solos	Sí	No	Si, a veces, más que todo de no saber de las personas con las que te comunicas	Sí	Sí	Sirve para investigar, consultar e informar, pero nos vuelve adictos al teléfono, a los juegos y las películas. Sirven para poner en práctica los conocimientos, pero gastamos mucho tiempo en eso y nos daña la vista. Ayuda a ponerse en contacto con seres queridos, a realizar tareas, pero nos hace postergar o dejar de hacer otras actividades. Generan opciones laborales y conocer nuevas amistades y culturas. Se cambia la forma de escribir usando solo algunas letras y esto puede generar confusión	Me reúno con mi familia, convivo con ellos, hacer otras actividades	No estar siempre pegado a las redes sociales, deberían de hacer campañas del correcto uso del celular y de cómo prevenir adicción y demás peligros, pueden tratar de llevar a un psicólogo, diálogo reflexivo,

GDSM AR	Fui aprendiendo sola, uno mismo lo maneja, averiguando. Es como ir “cacharreando”. Al principio nadie nos enseña, sino que nos decían, no hagas esto, has eso, cuidado con las personas que te hablan, nosotros vamos tocando y experimentando.	Sí	Nadie	Sí, ya es costumbre. Le entra a uno un desespero. Tanto es el apego que así tú no tengas internet ni nada, prendes el teléfono, miras y lo vuelves a apagar. Así no hagas nada con él igual lo tienes a la mano. En ocasiones tú vas a mirar la hora y terminas en Facebook	Sí, he dejado de hacer tareas, actividades deportivas, encuentros, etc.	Si me controlo, cuando me decido a dejarlo a parte, lo dejo para hacer otras actividades.	Ayudan en el estudio y las consultas. También dejamos otras actividades por estar en el teléfono. A mí me ayuda a comunicarme con mi mamá que está en otro país y los que viven en otras ciudades. Uno se fija mucho en el teléfono y en los estereotipos de las redes, y nos convertimos en otras personas. A mí me causó cierto aislamiento, y a así uno esté con su familia, no hay comunicación, todos quieren estar en el celular. También hemos distorsionado el lenguaje cambiando la forma de hablar y escribir	Practicar deportes o rutinas fuera de la casa, cosas que tú sepas que no puedas involucrar tanto las tecnologías, paseos, salir con los amigos a algún parque, ya que tú sepas que vas a tener la mente entretenida	Tomar el celular desde horario más adecuado, o sea, puede ser después de 12 del día en adelante. En casos excesivos, pedir una ayuda a un especialista, por ejemplo, un psicólogo o psiquiatra.
GDLI G	Algunas orientaciones en el colegio	Si	No	Algunas veces	Si	Si	Comunicación, aprendizaje, distracción, pero también dependencia, perfiles e imágenes falsas, modificación del lenguaje	Socializar las situaciones y dificultades, realizar actividades recreativas	Implementar estrategias de control, denunciar situaciones, remitir a psicología

Anexo 19. Matriz de Registro de Entrevistas Individual a Docentes

Categoría	Hábitos asociados al uso de las TIC						
Subcategoría	Equipos y dispositivos tecnológicos utilizados por los estudiantes	Entornos, aplicaciones y/o escenarios virtuales frecuentados	Lugares físicos de conexión	Intensidad y horario de uso		Interlocutores	Actividades y acciones que desarrollan en los entornos digitales
	Pregunta N°1	Pregunta N°2	Pregunta N°3	Pregunta N°4	Pregunta N°5	Pregunta N°6	Pregunta N°7
Pregunta	¿Qué dispositivos tecnológicos utilizan?	¿Qué entornos digitales visitan?	¿Desde qué lugares se conectan?	¿Con qué frecuencia usan las herramientas digitales?	¿En qué horario diario usan las herramientas digitales?	¿Con quienes se ponen en contacto a través de los entornos digitales?	¿Qué actividades realizan en los entornos a los que se conectan?
DOCS ANT	Celular y computador	Redes sociales, correos y plataformas educativas.	En casa y colegio	Todo el tiempo	Todo el tiempo	Amigos y compañeros	Mensajería, chat, actividades académicas y juegos
DOC CAT	Celulares, portátiles, tabletas, video beam,	Aplicaciones para editar en 3D, plataformas, redes sociales	En casa y colegio	5 a 6 horas	Durante el día	Amigos, compañeros y desconocidos	Juegos, música, ver videos, descargar cosas e imágenes y chatear
DOC PSIC	Portátiles y celulares	TikTok, WhatsApp, el Facebook, Instagram y otras aplicaciones	Casa, familiares, amigos o vecinos	Permanecen en celular hasta la madrugada, inclusive 2:00 AM y 3:00AM	Todos los días	Con otros jóvenes y adultos, conocidos y desconocidos	Ver videos, chatear, tareas escolares y consultas
DOCS MAR	Teléfono móvil, parlantes inteligentes y diademas	Redes sociales, Google Chrome y aplicaciones para fotos y música (Utilizan Discord, Instagram, Telegram, WhatsApp)	Donde tengan el celular, principalmente escuela y casa	De 4 a 6 horas	Durante el día	Con amigos del colegio, barrio y ciudad, incluso con personas de otros países	Estar en redes sociales, escuchar música, hacer retoque fotográfico, chatear, jugar juegos multiplayer y hacer consultas de sus tareas.
OER EC	Celular, computador	Facebook, Instagram, TikTok, WhatsApp, juego free fire.	Colegio, casa	Más de 8 horas.	En jornada escolar, tiempo libre y en horas nocturnas.	Amigos y compañeros, y con personas que conocen en los entornos digitales.	Jugar, conversar con los amigos y ver videos de entretenimiento.
DOC LIG	Portátiles, tabletas y celulares	Plataformas y páginas de diseño gráfico, topografía, videos, paginas, periódicos y programación (Scratch, canva, redes sociales)	Todos los sitios	Todo el tiempo	Todo el tiempo	Amigos y familiares	Hojas de cálculo y temáticas en otras áreas, chatear
DOC REC	Computadores y celulares	Plataformas digitales (Asignatur), aplicaciones (Scratch), redes sociales (Facebook, WhatsApp)	Todos los sitios	Todo el tiempo	El estudiante constantemente está conectado	Amigos, familiares y desconocidos	Tareas académicas, visitar redes sociales, comunicación, entretenimiento

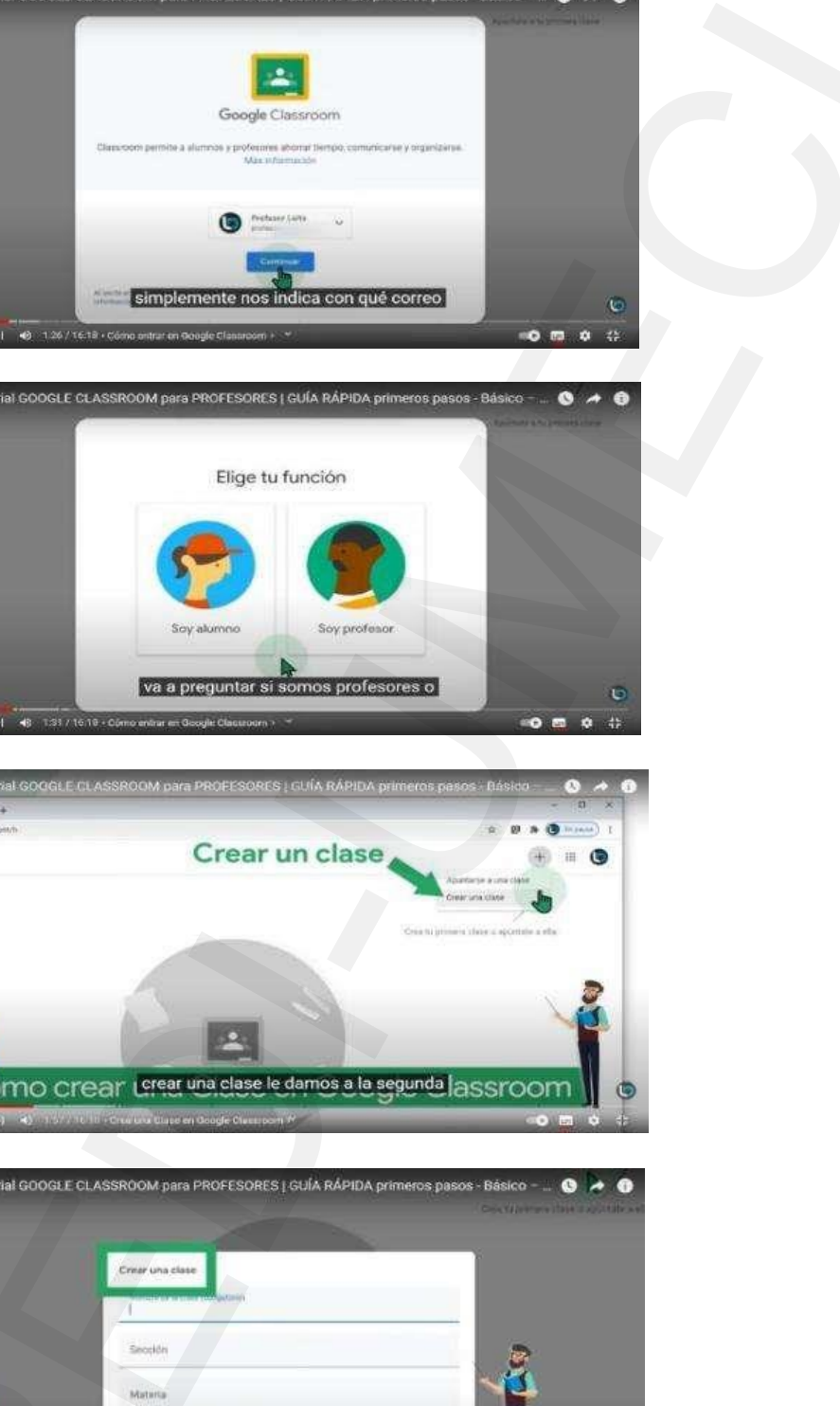
Categoría	Valoraciones socioemocionales, motivaciones, riesgos y conductas							
Subcategoría	Motivaciones para conectarse		Valoraciones socioemocionales y situaciones emergentes		Conocimiento y exposición a riesgos asociados a los entornos digitales			Conductas emergentes
	Pregunta N°8	Pregunta N°9	Pregunta N°10	Pregunta N°11	Pregunta N°12	Pregunta N°13	Pregunta N°14	Pregunta N°15
Pregunta	¿Los estudiantes consideran importantes las tecnologías digitales y por qué?	¿Qué los motiva a usarlas?	¿Qué pensamientos y/o emociones manifiestan al usar las TIC?	¿Qué dificultades o situaciones se les presentan?	¿Conocen los riesgos, exposiciones y acciones indebidas relacionadas con el uso de las TIC?	¿Con cuáles se han involucrado?	¿Les ha traído algún tipo de consecuencias?	¿Cómo reaccionan ante estas situaciones?
DOCS ANT	Si, porque tienen más acceso a información, tiene más acceso a recursos.	El entretenimiento, la comunicación y las actividades académicas	Ansiedad por estar conectados y por jugar	No están manejando bien los tiempos y eso se nota en su actitud, se nota mucha de las actividades de interacción.	Sí, en la institución se está trabajando un proyecto de seguridad digital	Hay algunos estudiantes que matonean, acosan a sus compañeros, les envían mensajes amenazantes en redes sociales, publicación de fotos	Se les hacen recomendaciones, se informa al padre de familia y se firman acuerdos	Muchos jóvenes que han llegado como a un punto de adicción y eso los aísla, están en cuerpo presente pero su mente está conectada otra cosa
DOC CAT	Si, porque les parece innovador y se sienten mucho más cómodos	Entusiasmo por estar conectados para chatear, escuchar música, seguir artistas y hacer tareas	Deseo de interactuar, felicidad y buena actitud	Evadir la clase por estar pegado al teléfono. La mayor parte en que se usan estas tecnologías, los chicos las usan como un distractor incluso dentro de las mismas horas de clase	Se les ha concientizado de todos los riesgos que pueden tener o causar a momento de que estos aparatos sean usados	Usan el teléfono para grabar episodios como las peleas o de estudiantes besándose para subirlos a las redes	Llamados de atención, retención del teléfono, retiro del aula, reporte al padre de familia, aplicación de acuerdos y sanciones	De forma agresiva y desafiante o poco interesados en las clases
DOC PSIC	Si, por la necesidad de pertenecer a grupos de pares, de estar siempre imitando	Lo toman como una necesidad, como una herramienta tanto de comunicación y como de trabajo de estudio	Deseo de tener contacto, de llamar la atención	Contenido sexual, uso de perfiles falsos, extorsiones, dependencia del teléfono	Si	Perfiles falsos, pornografía, sexting, extorsiones, aislamiento	Llamados de atención, restricciones y tratamientos psicológicos	Falta de tolerancia, ansiedad, comportamiento sexualizado, agresividad, rebeldía,
DOCS MAR	Si, porque se relaciona con su sistema de recompensa y placer cuando entran a las redes sociales	Las toman como algo natural y cotidiano	Los estudiantes se sienten emocionados con cierta ansiedad	No recibir likes en redes sociales, poca aprobación por parte de sus compañeros en entornos digitales, no ser populares en redes sociales	Si, los conocen	Ver pornografía en el aula de clase, ciberacoso, matoneo y cyberbullying, suplantación de la identidad	Llamados de atención, restricciones y sanciones disciplinarias	Con conductas agradables, formales o pueden ser hostiles y presentarse mal humorados según tengan o no acceso a estas tecnologías.

OEC REC	Sí, por las expectativas, aburrimiento, por experimentar cosas nuevas, querer estar haciendo lo que la mayoría de los jóvenes realizan	Para estar a la moda, para lograr la aceptación de grupos.	Satisfacción, alegría, piensan que son aceptados. Liberan erróneamente o disfrazan sentimientos de tristeza y evaden sus problemas familiares.	Dan a conocer información íntima o muy personal, participan en la comisión de delitos informáticos, adicción, descuido de los deberes académicos	Sí, y a pesar de ello no son conscientes de las consecuencias o piensan que no les va a suceder a ellos.	Compartir imágenes íntimas con sus contactos.	Se han sentido expuestos y presentan problemas emocionales. Conflictos con compañeros porque han conocido de las situaciones presentadas.	Se aíslan, piden consejos a sus amigos, se autolesionan, se deprimen.	
DOC LIG	Si, les atrae, les gusta, tienen habilidades	Entretenimiento y proyectos educativos	Desahogo de emociones, falta de control	Dificultades en la gestión de emociones, maltratos entre estudiantes, dificultad de selección de información	Si	Ciberacoso, desconcentración, apego	Retención del teléfono, llamados de atención	Enojo, depresión, desespero	
DOC REC	Si, son una ayuda para el estudiante y para el docente	Redes sociales.	Tienden a distraerse mucho, enojo, hay días que están bien emocionalmente y días que están muy mal	No saben buscar la información	Si, hay un contenido que tiene que ver con los riesgos informáticos	Se toman fotos y de pronto les hacen un montaje	No	Desconcentración.	
Categoría	Aspectos vinculados a las valoraciones socioemocionales y a las conductas en los entornos digitales								
Subcategoría	Nivel de formación y acompañamiento en el manejo de las herramientas digitales			Efectos y repercusiones				Estrategias y acciones de control	
	Pregunta N°16	Pregunta N°17	Pregunta N°18	Pregunta N°19	Pregunta N°20	Pregunta N°21	Pregunta N°22	Pregunta N°23	Pregunta N°24
Pregunta	¿Qué formación o capacitación sobre las competencias digitales han recibido?	¿Se desenvuelven bien usando las tecnologías digitales?	¿Alguien los supervisa?	¿Muestran necesidad o ansiedad u otro comportamiento por estar conectado o?	¿Han dejado de hacer o reemplazado alguna actividad por estar conectado?	¿Pueden suspender el uso de los dispositivos en cualquier momento sin ninguna alteración emocional?	¿De qué formas las tecnologías digitales pueden estarlos afectando?	¿Qué acciones o estrategias aplicas para que controlen las emociones relacionadas con los entornos digitales?	¿Qué recomendaciones le darías a otros tutores y a los usuarios de los entornos digitales para controlar las emociones emergentes?
DOCS ANT	Se le desarrollan competencias en el manejo de algunas herramientas que pueden ser útiles para otras áreas, no	La parte técnica la manejan muy bien en el manejo del equipo, pero les	En clase sí, en casa depende de los padres, pero es muy común que los papás no tengan la	Ellos dependen mucho del celular, a veces descuidan sus comprom	En la clase, a veces hay que llamarles la atención porque utilizan el	Hay casos de dependencia, ya es tanta la dependencia que el estudiante no maneja	ahorita mismo son más digitales en el sentido de la escritura, de la lectura,	Se les brinda talleres sobre las TIC, usos, aplicaciones y seguridad. Ellos	Supervisión en casa por parte de padres de familia, que los papás lleven a cabo las recomendaciones y apliquen los correctivos

	solamente en el área de tecnología	falta mejorar el manejo de buscadores y la información	formación requerida.	isos escolares por estar conectados y muchos que se dedican a las páginas de juegos	tiempo dedicado a las labores académicas para sus actividades de entretenimiento	uno, sino varios celulares a la vez, entonces ya en ese caso si necesita ayuda profesional.	leen muy pocos libros en físico escriben muy poco en el papel, entonces su escritura y su lectura se han vuelto muy digital. Han cambiado la tipografía y utilizan símbolos.	desarrollan talleres sobre delitos informáticos, riesgos en las redes, y denuncias o dónde informarse	
DOC CAT	Una capacitación como tal no la tienen, al inicio del año se les brinda información sobre el uso, ventajas y desventajas de todas estas tecnologías	Si, lo hacen de forma agradable	En el colegio sí	En su mayoría los estudiantes tienen una dependencia hacia las tecnologías	Si, dejan de trabajar las actividades académicas para chatear o jugar	No siempre, en ocasiones es necesario retenerles el dispositivo y aplicar sanciones disciplinarias	Por un lado, distracción porque se salen de las aplicaciones educativas para chatear o jugar y, por otro lado, les motiva a trabajar y aprender de manera diferente e innovadora.	Charlas sobre ventajas, desventajas y riesgos de las TIC y la exposición a la pantalla, reporte a orientación escolar en caso de comportamientos adversos	Recomendaciones a los padres de familia sobre la vigilancia de las actividades que realizan sus hijos. Disminuir y/o controlar los tiempos en casos de apego excesivo. Reportar los casos extremos a psicología.
DOC PSIC	Están aprendiendo solos	Si	Muy poco (papás que trabajan)	Si	Constantemente, en ocasiones no duermen por estar conectados	En algunos casos se manifiesta dependencia que no lo permite.	Como herramientas de trabajo y aprendizaje son muy productivas, pero también pueden producir déficit de sueño, falta de concentración, deterioro físico, agresividad	Terapia personalizada en el manejo y responsabilidad con el celular, en el hogar y los beneficios del teléfono, responsabilidad con los horarios, responsabilidad en el contenido de lo que observa, y formación en valores	Autocontrol en los padres para dar el ejemplo, ayudándolos por medio de talleres y orientaciones sobre el manejo global, con responsabilidad y disciplina con los dispositivos que tengan alcance. Indicándoles los riesgos que hay en las redes, explicándoles cómo pueden caer presos de los peligros y sus consecuencias.
DOCS MAR	Charlas y talleres sobre la estrategia En Tic Confío, el programa RedVolución, y otros	Si	En el colegio si, en casa muy poco	Si	Las redes sociales las utilizan en paralelo con casi cualquier	Muy pocos, a la mayoría toca llamarles la atención	Afectan su proceso de aprendizaje por un uso indebido de la misma, problemas de sueño,	Orientaciones sobre el uso adecuado en las sesiones de clases y en las	Mejorar el objetivo del uso de los dispositivos, pasando de ser meros consumidores de tecnología y conocer cómo

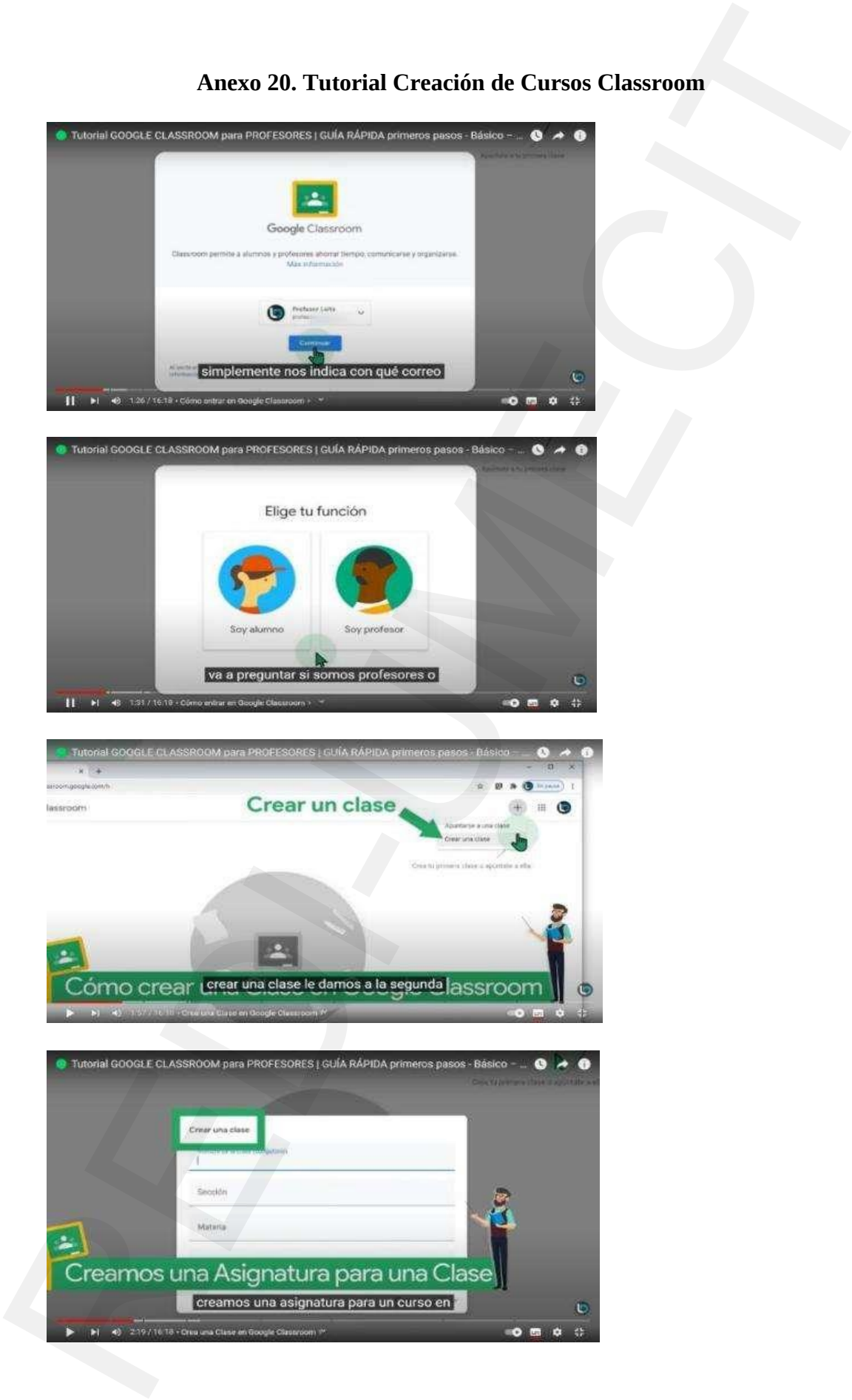
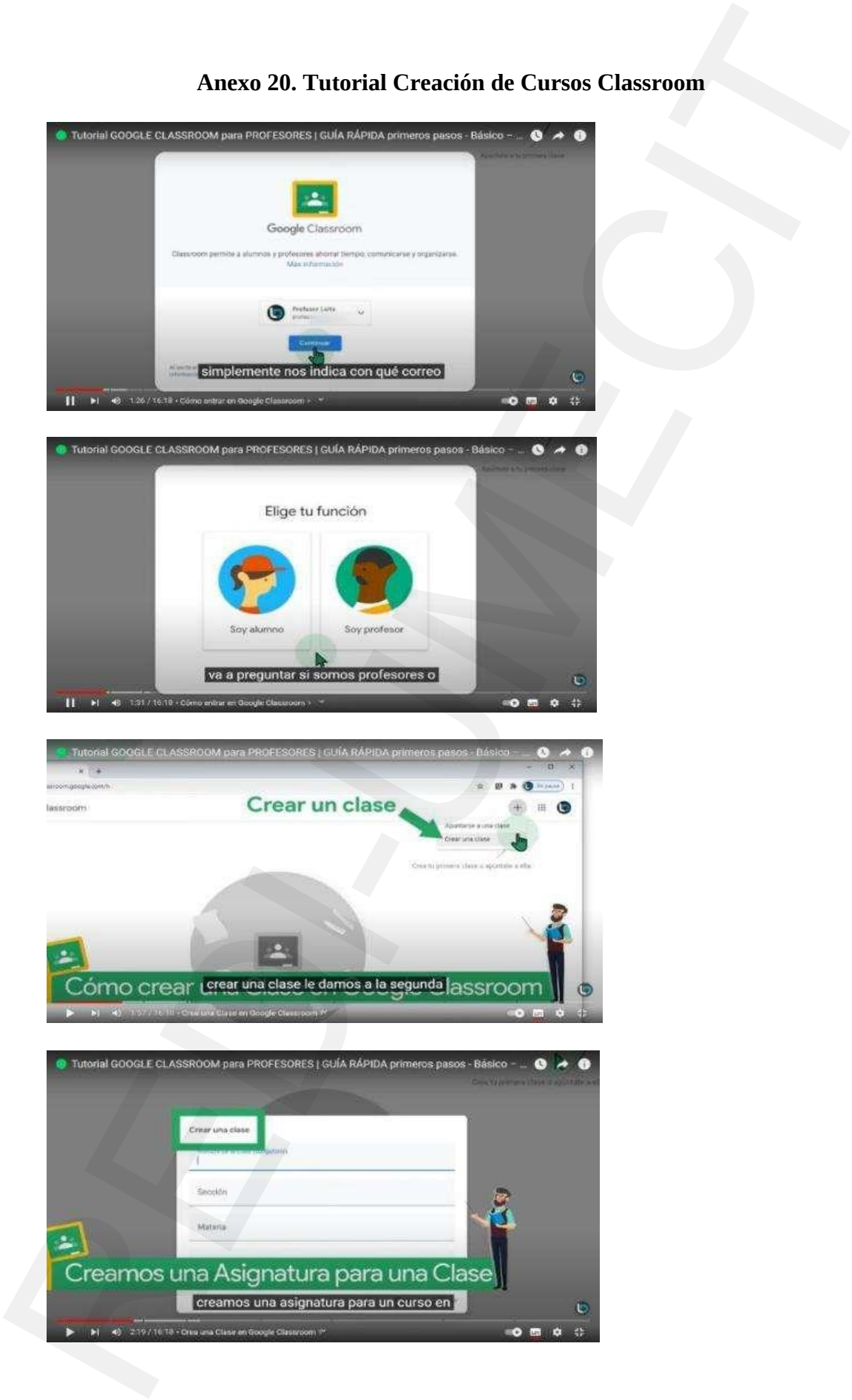
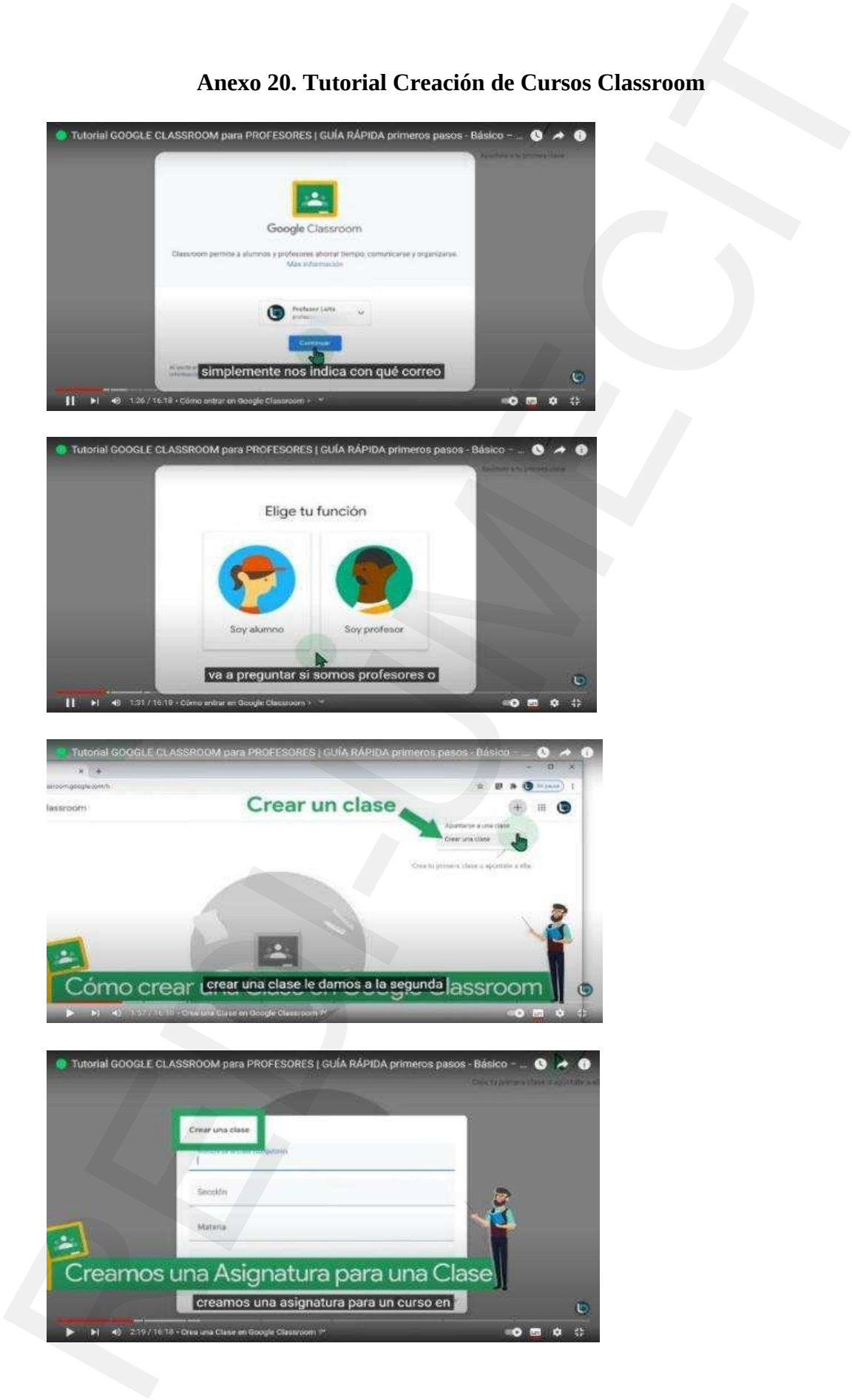
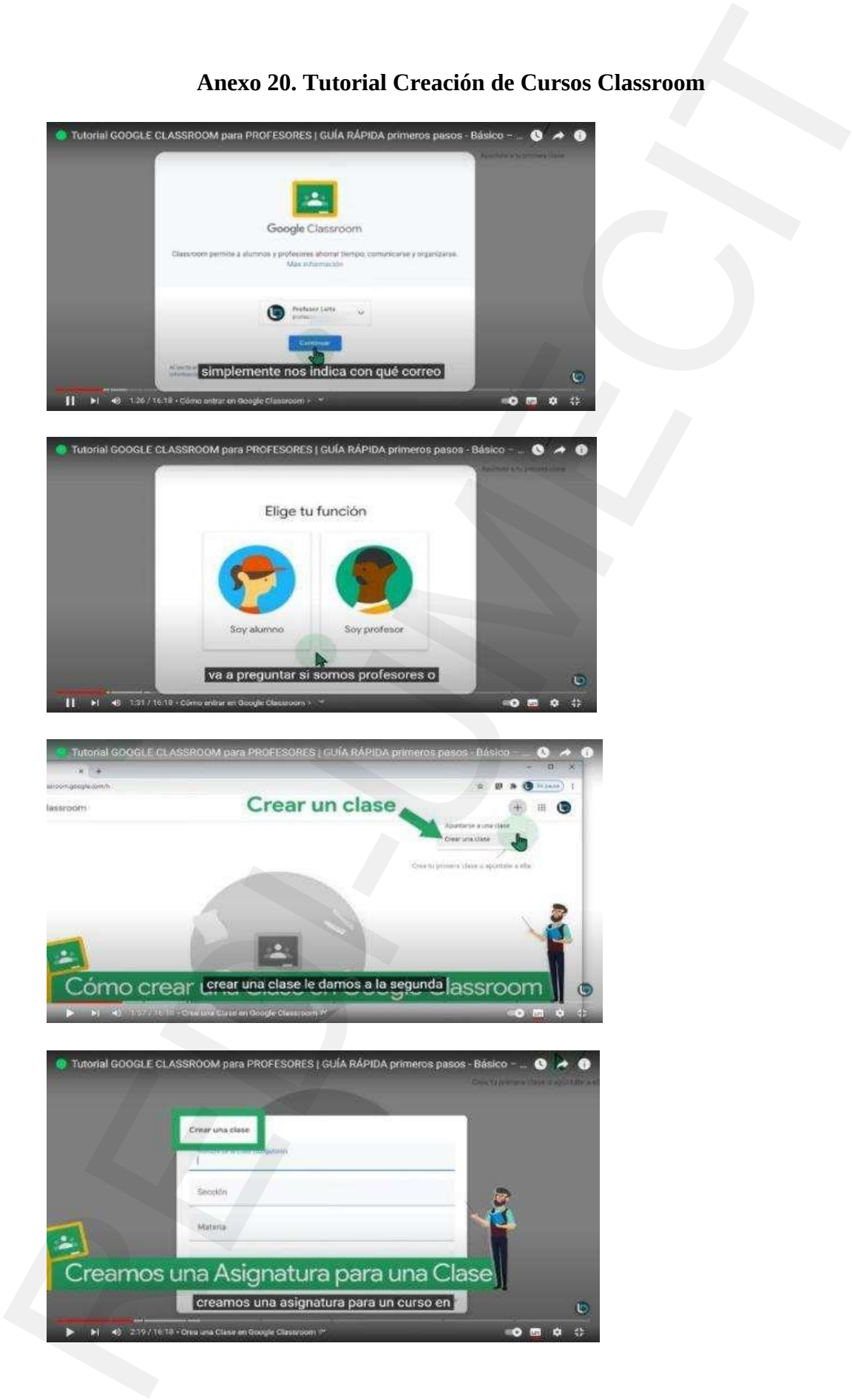
	programas del Mintic, aunque con bajo impacto, ya que son talleres de 1 ó 2 horas que no tienen seguimiento				actividad cotidiana que ellos realicen		incumplimiento de tareas, dolor de cabeza	actividades cotidianas	funciona la tecnología por dentro, o las posibles formas de dar solución a un problema con un dispositivo
OER EC	Charlas educativas grupales donde se dan a conocer las consecuencias del uso indebido de las redes sociales y medios tecnológicos.	Si, poseen habilidades para manejar las tecnologías.	La mayoría de los casos no.	Si, incluso lo hacen en tiempos donde deben estar realizando o otro tipo de actividades.	Sí	Sí	Las conductas negativas arriesgan la integridad física y emocional de los jóvenes. Les interfiere el sueño, no cumplen los deberes escolares, comparten muy poco con sus familiares.	Observarlos y hacer preguntas relacionadas con el tema. En las actividades educativas colocar ejemplos vivenciales sobre consecuencias del uso indebido de los entornos digitales.	Orientarse sobre el uso adecuado de los entornos digitales, en cuanto a tiempo y acciones. Sólo interactuar con conocidos. Abstenerse de compartir información o imágenes personales. Utilizar páginas o entornos seguros. Realizar actividades alternas
DOC LIG	Se les enseña algunas herramientas y se dan charlas sobre riesgos, pero ellos en sus interacciones aprenden todo lo demás.	Si	En el colegio se regula el uso en clases	Si, depresión	Si	No	Académica y emocionalmente	Charlas y orientaciones sobre el buen uso de las herramientas y sus riesgos	Concientización y uso desde la realización de proyectos, monitoreo constante. Educar a padres sobre el control parental y del tiempo
DOC REC	Muchos de los conceptos básicos los adquirieron solos. van a donde un amigo y se ponen a jugar video juegos, y eso esas son habilidades que traen	tiene muchas deficiencias en los conceptos básicos en el manejo de la máquina como tal	No tienen control, ni supervisión.	Si	Si	No siempre	En el conocimiento y la información saben de cualquier tipo de cosas que se le pueda preguntar. Tiene la desventaja de la dependencia, como si no pudiera desprenderse de él, modifican el lenguaje	Orientaciones sobre las competencias básicas de las TIC, sus riesgos y orientaciones comportamentales	Guiar al estudiante en el sentido de la utilización del aparato electrónico o de la utilización interna, hay que darle sentido a ese uso, mostrarle cómo se hace y qué se puede hacer

Anexo 20. Tutorial Creación de Cursos Classroom

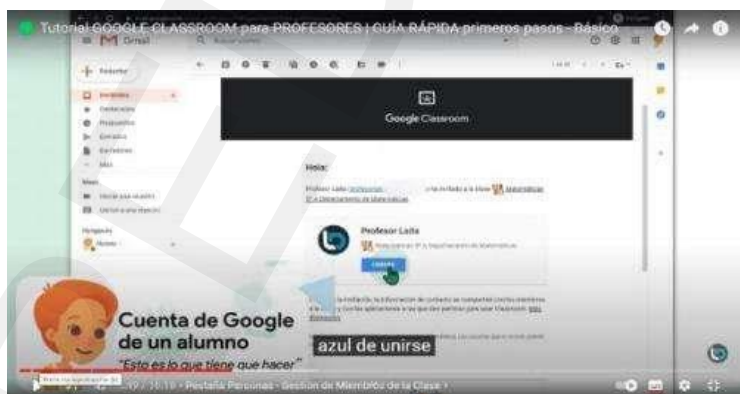


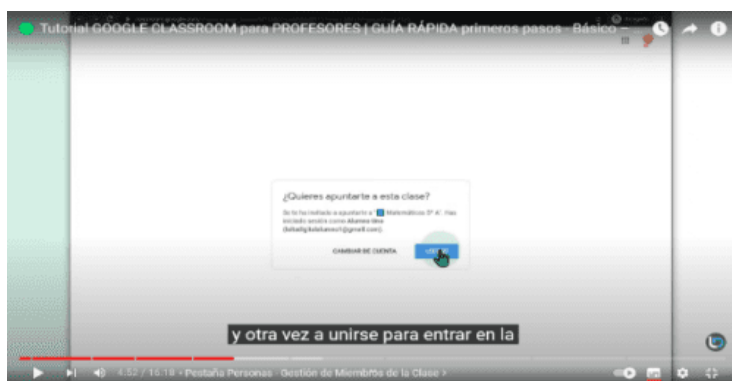
The video tutorial consists of four frames showing the initial steps of creating a Google Classroom course:

- Frame 1:** The Google Classroom login screen. It features the Google Classroom logo and a 'Continue' button. A subtitle indicates: "simplemente nos indica con qué correo".
- Frame 2:** The 'Elige tu función' (Choose your role) screen. It offers two options: 'Soy alumno' (I am a student) and 'Soy profesor' (I am a teacher). A green circle highlights the 'Soy profesor' option, and a subtitle says: "va a preguntar si somos profesores o".
- Frame 3:** The Google Classroom homepage. A green arrow points to the 'Crear una clase' (Create a class) button. A subtitle reads: "crear una clase le damos a la segunda".
- Frame 4:** The 'Crear una clase' form. It shows fields for 'Sección' (Section) and 'Materia' (Subject). A subtitle states: "creamos una asignatura para un curso en".

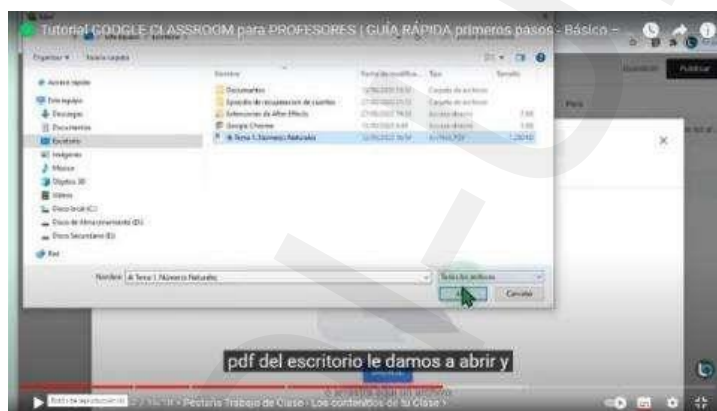


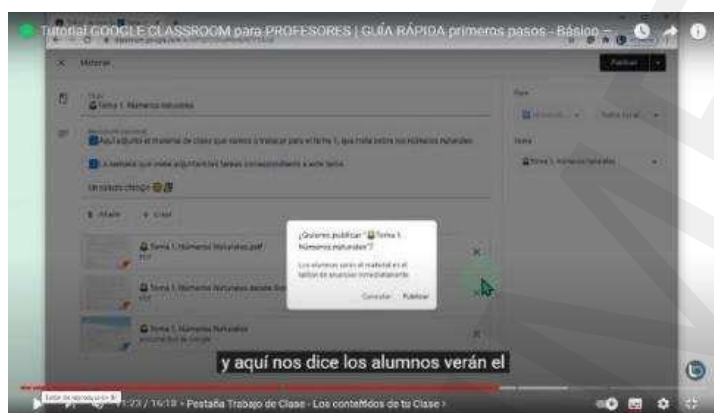


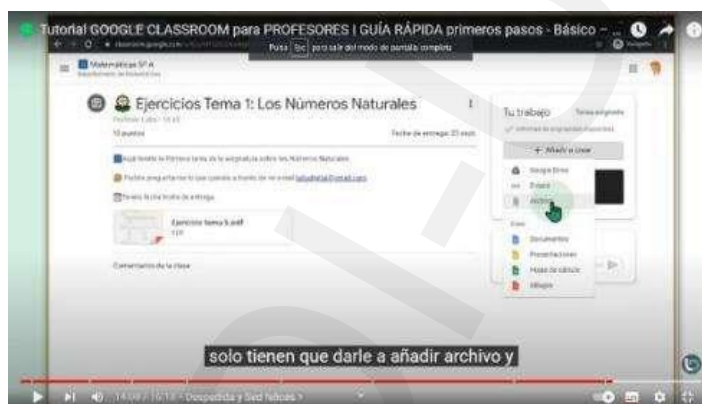
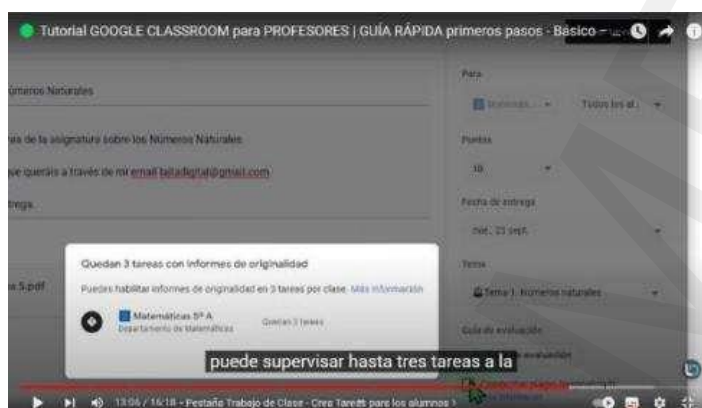
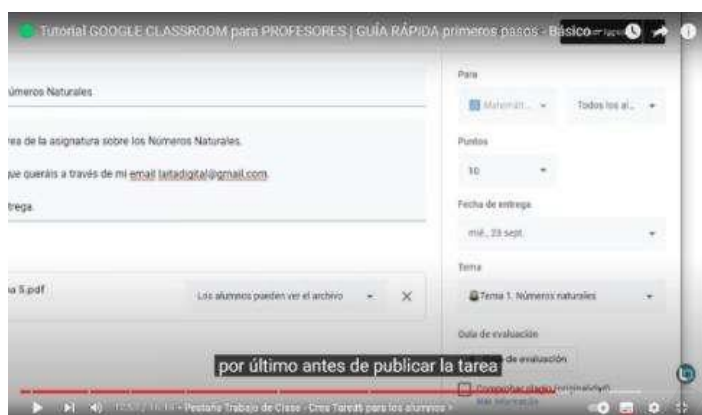














Anexo 21. Ficha STEM+ Para Filminuto

Fichas STEM+

¡Docente! Con esta ficha buscamos llevar a otro nivel nuestros **proyectos pedagógicos**. Esta es una oportunidad maravillosa para que sigamos contextualizando el saber de manera crítica e **inclusiva** y enfrentemos los desafíos actuales de la educación en Colombia.

Cada uno de estos recursos es una brújula que orienta nuestro viaje por el universo **STEM+**. Son detonantes que nos posibilitan la exploración de diversos saberes de manera **integrada** y que tienen como punto de partida problemáticas reales, preguntas, actividades experimentales, retos y estrategias divulgativas. Queremos promover el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes desde un rol **activo** del aprendizaje que se **expande** a diversas áreas, momentos y lugares.

En la línea **Comunicación audiovisual** buscamos integrar las competencias básicas de redacción y uso del lenguaje con sus diferentes herramientas simbólicas y semióticas.

¡Hagamos juntos de Colombia un territorio STEM+!

Con este recurso podemos potenciar algunas de las **habilidades del siglo XXI**:

- Pensamiento crítico:** la capacidad de evaluar múltiples fuentes de información, evidencia y material primario; elaborar críticas y diferenciar la evidencia de la inferencia o de la opinión.
- Resolución de problemas:** la capacidad de identificar, analizar, generar y evaluar soluciones a una variedad de problemas y situaciones complejas.
- Colaboración:** la capacidad de participar de manera activa en la planificación, organización y ejecución de actividades en equipo.
- Comunicación:** la capacidad para comunicarse de manera clara, precisa y persuasiva sobre diversos temas a múltiples audiencias, tanto formales como informales.
- Creatividad e innovación:** la capacidad para abordar problemas desde diferentes perspectivas, inclinar la propia. Implica una disposición hacia la imaginación, el cambio y la flexibilidad para crear.
- Alfabetización de datos:** la capacidad de registrar datos cualitativos y cuantitativos como parte del análisis, resolución de problemas, investigación y diseño.
- Pensamiento computacional:** incluye fundamentalmente lógica, descomposición, reconocimiento de patrones, abstracción y diseño de algoritmos.

*Definiciones recuperadas del documento **Estados-2020**.

FILMINUTO

Relatando el territorio.

El **filminuto** es un fragmento audiovisual de 1 minuto de duración que, con ayuda de una cámara, nos permite promover la creación desde cualquier lugar. ¿Qué tal si hacemos uno sobre nuestra biodiversidad? Colombia es el país con el mayor número de especies de aves en el mundo. Estas son indispensables para transportar semillas, ayudar a polinizar las plantas e, incluso, controlar plagas.

¿Cuáles aves has visto en tu territorio?

¿Para qué?

Reconocer la biodiversidad de aves que habitan el territorio, a través de la herramienta **filminuto**, para visibilizar la riqueza natural colombiana.

STEM+

- Activo
- Expandido

Habilidades del siglo XXI abordadas

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Creatividad e innovación

Comunicación audiovisual

		7°	8°	9°	10°	
¡Manos a la obra! 		Comunicación audiovisual				
¿Qué necesitamos?	• Un celular con cámara • Ambientación del filminuto (fondos, escenografía o utilería) • Trípode (opcional)					
1. Para comenzar, conversamos sobre la biodiversidad de aves en Colombia, utilizando diferentes recursos audiovisuales como películas, documentales, imágenes y guías de este tema en el territorio. Esto nos ayudará a reconocer nuestras aves vecinas. Además, socializamos las características y elementos del <u>filminuto</u> y buscamos los elementos necesarios para realizarlo.		2. ¡Caminemos por el barrio y la institución! Nos desplazamos por estos lugares observando, registrando e identificando las aves vecinas que merodean estos lugares, con el objetivo de reconocer las especies, tamaños, colores y formas. Al finalizar el recorrido escribimos las características de cada especie a nivel morfo-fisiológico y comportamental. ¿Las aves observadas migran? ¿Cómo es su pico? ¿Cómo se organizan? ¿Dónde las escuchamos? ¿Cuáles son las especies propias de la región?			Comunicación audiovisual	

3. Escribimos un guión detallado que contenga la lista de todas las ideas para la creación del filminuto. Estas nos ayudarán a tener más seguridad y fluidez a la hora de producirlo. Nos podemos plantear las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de aves queremos registrar? ¿En qué lugar del barrio/institución las podemos ver? ¿Qué hora es más propicia para el avistamiento? ¿Qué comen las aves que queremos incluir en nuestra creación?		Comunicación audiovisual	
4. Buscamos todos los recursos necesarios para la producción, incluyendo los sonidos y los materiales que complementan la información que vamos a divulgar. Utilizando un trípode o una estructura que genere estabilidad de la imagen, empezamos a grabar según lo planeado en el guión. Recordemos que esta producción se realiza en un minuto, por lo que parte del proceso creativo es lograr hacerla en este tiempo sin utilizar cortes ni edición.			
5. Para finalizar, hacemos un evento en el que se presentan las producciones audiovisuales a las familias y miembros de la comunidad educativa. Podemos propiciar un espacio para conversar de manera crítica y reflexiva sobre la biodiversidad de la región; asimismo, podemos <u>divulgar</u> de forma masiva a través de las redes sociales como <u>Instagram</u> y <u>Tik Tok</u>. Recordemos que es muy importante hacer uso de estas redes de manera <u>segura</u> y <u>responsable</u>.		Comunicación audiovisual	
			

¿Qué hay detrás?

Esta propuesta se puede trabajar a partir de diferentes disciplinas. Desde las **ciencias naturales** podemos visibilizar temáticas ambientales y características de la biodiversidad en los diferentes territorios. Desde las **ciencias sociales** podemos promover la reflexión crítica con respecto a los ecosistemas, las políticas públicas y los movimientos enmarcados en la preservación de la biodiversidad. Asimismo, la actividad se vincula con **lengua castellana** desde el fomento de las habilidades comunicativas asociadas a la semántica, la pragmática y la sintáctica.

Esta actividad puede ser usada, según las necesidades específicas, para desarrollar habilidades creativas como la originalidad, la capacidad de definir situaciones del entorno



y el aprovechamiento de diversos recursos; también el pensamiento crítico desde la identificación, el análisis, la inferencia y la argumentación. De igual manera, este tipo de creación permite dinamizar las clases, ya que propicia una receptividad más activa por parte de los estudiantes.

Comunicación audiovisual

Recursos adicionales



Anexo 22. Ficha STEM+ Para Noticiero

Fichas STEM+

¡Docente! Con esta ficha buscamos llevar a otro nivel nuestros proyectos pedagógicos. Esta es una oportunidad maravillosa para que sigamos contextualizando el saber de manera crítica e **inclusiva** y enfrentemos los desafíos actuales de la educación en Colombia.

Cada uno de estos recursos es una brújula que orienta nuestro viaje por el universo **STEM+**. Son detonantes que nos posibilitan la exploración de diversos saberes de manera **integrada** y que tienen como punto de partida problemáticas reales cercanas, preguntas, actividades experimentales, retos y estrategias divulgativas. Queremos promover el trabajo colaborativo entre docentes y estudiantes desde un rol activo del aprendizaje que se **expande** a diversas áreas, momentos y lugares.

En la línea **Comunicación audiovisual** buscamos integrar las competencias básicas de redacción y uso del lenguaje con sus diferentes herramientas simbólicas y semióticas.

¡Hagamos juntos de Colombia un territorio STEM+!

Con este recurso podemos potenciar algunas de las **habilidades del siglo XXI**:

- Pensamiento crítico:** la capacidad de evaluar múltiples fuentes de información, evidencia y material primario; elaborar críticas y diferenciar la evidencia de la inferencia o de la opinión.
- Resolución de problemas:** la capacidad de identificar, analizar, generar y evaluar soluciones a una variedad de problemas y escenarios complejos.
- Colaboración:** la capacidad de participar de manera activa en la planificación, organización y ejecución de actividades en equipo.
- Comunicación:** la capacidad para comunicarse de manera clara, precisa y persuasiva sobre diversos temas a múltiples audiencias, tanto formales como informales.
- Creatividad e innovación:** la capacidad para abordar problemas desde diferentes perspectivas. Incluye la propia, implica una disposición hacia la imaginación, el cambio y la flexibilidad para crear.
- Alfabetización de datos:** la capacidad de emplear datos cualitativos y cuantitativos como parte del análisis, resolución de problemas, investigación y diseño.
- Pensamiento computacional:** incluye razonamiento lógico, descomposición, reconocimiento de patrones, abstracción y diseño de algoritmos.

*Definiciones resumidas del documento **¿Qué es STEM?**

NOTI LO PUEDO CREER

Noticiero escolar, con noticias de verdad.

¿Alguna vez has analizado la información que muestran los noticieros? ¿Crees que las problemáticas del territorio son visibles en ellos? Vamos despacio porque hacer noticias no es una tarea fácil. Necesitamos personas que cumplan los diversos roles que son fundamentales a la hora de dar a conocer los acontecimientos importantes para la comunidad.

¿Qué tal si creamos un noticiero escolar hablando de nuestro territorio? ¿Te suena? ¡Empecemos!

¿Para qué?

Fortalecer las habilidades comunicativas a través de la creación de un noticiero para reconocer las problemáticas del territorio.

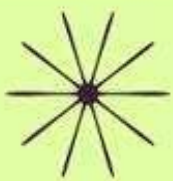
STEM+

- Contextual
- Expandido

Habilidades del siglo XXI abordadas

- Pensamiento crítico
- Comunicación
- Creatividad e innovación

¡Manos a la obra!



¿Qué necesitamos?

- Cámaras de video o celular
- Audífonos con manos libres o grabadora de sonido
- Guiones para cada rol
- Programa de edición de videos

1. Comenzamos buscando los medios de comunicación que llegan a nuestra región y hacemos preguntas que lleven a la reflexión sobre lo que vemos en la televisión (pueden usarse las preguntas que se propusieron en la introducción). Asimismo, indagamos sobre las características, secciones y roles indispensables en la creación de un noticiero.

Recordemos que el noticiero lo podemos hacer en el formato que queramos: esta ficha solo es una inspiración para crear las propias estrategias.

2. Hacemos una lluvia de ideas para escoger entre todos la problemática que queremos abordar, por ejemplo: ¿Cuáles son las características que hacen particular a mi ciudad o municipio? ¿Cómo se reconoce la diversidad sexual en mi territorio? ¿Cuáles son los factores que han afectado la calidad medioambiental de mi región? Y cualquier otra que se nos ocurra.

Buscamos invitar a pensar en el territorio, reconociendo en él sus dinámicas y problemáticas.

Comunicación audiovisual

3. Formamos equipos, asignando los roles y tareas necesarias para crear un noticiero: director, guionistas, periodistas, camarógrafos, presentadores y todos los que se te ocurran. Recorremos el territorio y creamos un plan de acción para la construcción de las noticias en el formato de nuestra preferencia (guiones o paso a paso del antes, durante y después de la labor construidos por cada uno de los grupos).

4. ¡Todos a sus posiciones!

Es hora de que nos desempeñemos en los roles adquiridos y llevemos a escena las investigaciones realizadas en el territorio. Empezamos la grabación, haciendo primero un par de ensayos para que todo salga como se planeó. Cada sección es grabada por el equipo de camarógrafos y con la ayuda de los distintos equipos de producción.

¡Acción!

5. Para finalizar usamos un programa de edición de video o una aplicación que nos permita unir las partes grabadas y hacer los ajustes necesarios al producto final. Es muy importante que compartamos nuestras producciones con la comunidad educativa y también con las familias, vecinos y amigos. Para esto podemos utilizar plataformas como YouTube y redes sociales.

¡Que el mundo se entere de lo que estamos haciendo!

Compartir • comentar • me gusta • me gusta • alcance • me gusta

Comunicación audiovisual

¿Qué hay detrás?

Con la creación del noticiero podemos integrar áreas del conocimiento como: **lengua castellana**, en la construcción de guiones y el desarrollo de las habilidades comunicativas asociadas a la competencia semántica (reconocer y usar significados y el léxico pertinente), la pragmática (reconocer las intenciones y el contexto de comunicación) y la sintáctica (estructurar enunciados coherentes); las **ciencias sociales** en el reconocimiento de la historia, las culturas y las problemáticas del territorio; y, por último, la **tecnología**, mediante el uso de herramientas digitales y programas de edición.

Los temas abordados por el noticiero también pueden fortalecer el pensamiento crítico en la identificación, análisis, inferencia y argumentación. El pensamiento creativo lo involucramos usando

diversos formatos como audios, imágenes, fotografías o, incluso, la representación de las noticias con herramientas dramáticas, fomentando así la originalidad y la capacidad para redefinir situaciones del entorno. De esta manera logramos una experiencia mucho más STEM+.



Comunicación audiovisual

Recursos adicionales

a.



b.



c.



Anexo 23. Formato F-58. Carta de Aprobación de Revisión Ortográfica

F-58
Rev. 02
(IE)



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE
EDUCACIÓN, CIENCIA Y TEGNOLOGÍA "UMECIT"**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución Nro. 15 del 31 de octubre de 2012

Carta de Aprobación de Revisión Ortográfica

Señores
Comité de Investigación UMECIT
Ciudad.

Yo, CARMELO SEGUNDO ROMAN AGAMEZ con cedula de identidad o pasaporte Nro. 10.776.528, asesor de redacción ortografía y estilo del trabajo de grado, tesis, ensayo o práctica profesional, realizado por **LUIS ANTONIO MEDINA OROZCO**, con cedula de identidad o pasaporte Nro. 78.113.833, para optar al título de: **Doctor en ciencias de la educación con énfasis en investigación, evaluación y formulación de proyectos educativos**, hago constar que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del Jurado examinador que se designe.

En Montería, a los 17, días, del mes Julio de 2.023

Firma del Asesor
C.C. 10.776.528.

Nota: Anexar Diploma

Anexo 24. Formato F-138. Certificado Empresarial de Proyectos

F-138

Rev. 00
(IE)

CERTIFICACIÓN DE PROYECTOS DE FORMACIÓN



Nombre del estudiante: Luis Antonio Medina Orozco

Cédula de identidad o pasaporte: 78.113.833 de Ayapel

País: Colombia

Región: _____

Carrera: Doctorado en ciencias de la educación

Período: 2020-2023

Sede: Panamá

Tipo de actividad realizada: Práctica profesional _____ Pasantía _____

Proyecto de Grado: X

Empresa o institución donde la desarrolló: Institución Educativa El Recuerdo

Tipo de Institución: Institución Educativa Pública

Dirección: Cra 9 Sur N° 16 – 50 Lote 1. Montería Córdoba

País: Colombia

Región: _____

Nombre del Experto de la Empresa que certifica: Diana Eljach Hernández

Cargo que ocupa en la empresa: Rectora

Años de Experiencia: 18 años

Tema del Proyecto:

Resignificación de las valoraciones socioemocionales otorgadas por los estudiantes de básica secundaria y media académica a las interacciones en los entornos digitales, con el fin de mejorar su desempeño social y académico, en la ciudad de Montería en el departamento de Córdoba, Colombia

Impacto, beneficio o aporte del Proyecto:

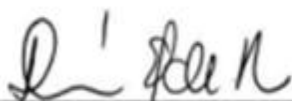
Planteamiento de una estrategia didáctica orientada a mejorar las habilidades emocionales y tecnológicas de los estudiantes con el objeto de crear una conciencia reflexiva sobre la relevancia que tienen los significados asignados a los entornos digitales de forma que los pueda llevar a replantear sus percepciones, actitudes y emociones hacia ellos, de tal manera que les permita obtener un mejor desempeño a nivel social y educativo.

Comunidades, instituciones y/o personas beneficiadas:

Estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes, instituciones educativas y comunidad en general

Aplicabilidad futura de los resultados de la actividad desarrollada por el estudiante en pro de la institución:

Desarrollo y aplicación de secuencias didácticas enfocadas en el fortalecimiento de competencias en las diferentes áreas del conocimiento, que se pueden articular con las competencias emocionales y tecnológicas, con el fin de con el fin de mejorar su desempeño social y académico en todos los escenarios sociales y educativos.



Autoridad de la Institución que certifica

Nombre: Diana Eljach Hernández

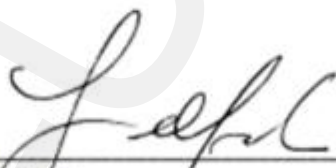
Cc: 30.686.399

Firmado digitalmente por
GIOVANNI ARTURO LÓPEZ ISAZA
Fecha: 2023.07.18 19:34:41
+05'00'

Tutor académico

Nombre: Giovanni Arturo López Isaza

Cc: 10.105.837 de Pereira



Estudiante

Nombre: Luis Antonio Medina Orozco

Cc: 78.113.833 de Ayapel