



## Aprendizaje socioemocional en la comunicación online a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio en adolescentes

*Socio-emotional learning in online communication through the Service-Learning methodology in adolescents*

 Ana Cebollero Salinas; [anacebollero@unizar.es](mailto:anacebollero@unizar.es)

Universidad de Zaragoza (España)

### Resumen

En la actualidad, educar a los adolescentes a gestionarse emocionalmente en las redes sociales es un desafío y un campo incipiente de investigación. Internet ofrece numerosos beneficios, pero también potencia, entre otros, problemas emocionales y de relaciones sociales. Este trabajo tiene como objetivo valorar el aprendizaje en gestión emocional en la comunicación online que puede llevarse a cabo a través de la metodología de Aprendizaje Servicio. En este estudio participaron 84 estudiantes de 4º ESO que impartieron actividades a 108 alumnos de 2º ESO en un colegio de Zaragoza. Estos talleres implicaban la creación de materiales digitales. El proyecto se evaluó a su término con cuestionarios a todos los agentes implicados. Entre otros resultados relevantes se constata que el 73% ha aprendido a gestionar emocionalmente las tensiones y malentendidos que se crean en las redes sociales y el 94% afirma que ha aprendido a identificar las emociones que se producen en la interacción virtual. Este estudio exploratorio muestra que en los estudiantes que realizaron el proyecto ApS se potenciaron la responsabilidad, la conducta prosocial y la motivación. Se discute el aprendizaje significativo y la formación integral que aporta el ApS.

**Palabras clave:** Aprendizaje-Servicio, educación emocional, redes sociales, adolescencia.

### Abstract

*Currently, educating adolescents to manage themselves emotionally on social networks is a challenge and an incipient field of research. The Internet offers many benefits, but also power, among others, emotional and social problems. This work aims to assess learning in emotional management in the virtual environment that can be carried out through the Service Learning methodology. 84 4th ESO students participated in this study and gave activities to 108 2nd ESO students in a school in Zaragoza. These workshops involved the creation of digital materials. The project was evaluated at its end with questionnaires to all the agents involved. Among other relevant results, note that 73% have learned how to emotionally manage the tensions and misunderstandings that are created in social networks and 94% affirm that they have learned to identify the emotions that are produced in virtual interaction. This exploratory study shows that in the students who carried out the ApS project, the responsibility, prosocial behavior and motivation were promoted. Meaningful learning and comprehensive training provided by the SL is discussed.*

**Keywords:** service--learning, Emotional Education, social networks, adolescence.



## 1. INTRODUCCIÓN

### 1.1. Redes sociales y adolescencia

Los adolescentes utilizan Internet como un elemento más para el aprendizaje y la socialización (Maquilon Sánchez et al., 2017). En España, según el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2020) el 99,1% de los adolescentes de 14 años se conectan a Internet y el 92,8% disponen de Smartphone. Especialmente las redes sociales y las aplicaciones de mensajería instantánea se han convertido en contextos virtuales que favorecen la aparición, el desarrollo y el mantenimiento de las relaciones interpersonales. De hecho, el 93,8% de los estudiantes participan en las redes sociales siendo los más participativos junto con los jóvenes de 16 a 24 años (93%) (INE, 2020) e incluso, es ya una realidad en preadolescentes de Educación Primaria (Fernández-Montalvo et al., 2015).

Según Karadağ et al., (2015) una de las consecuencias de esta extensión en el uso de Internet es que un 87% de los adolescentes prefieren comunicarse por medio de redes sociales en lugar de mantener una conversación cara a cara. Otros trabajos han constatado la existencia de ciertos desórdenes de carácter psicológico y físico como el FOMO o miedo a perderse algo (Oberst et al., 2017), la nomofobia (Peris et al., 2018), el abuso de Internet (Cebollero-Salinas et al., 2021), el insomnio (Jaradat et al., 2020), la depresión (Ivanova et al., 2020) y la ansiedad y baja satisfacción con la vida (Marino et al., 2018). También ha tenido influencia en el contexto familiar disminuyendo la comunicación entre los distintos miembros (Santana-Vega et al., 2019).

En el ámbito social, Internet ha amplificado las oportunidades de comunicación y socialización. Esto está cambiando el modo en el que las personas se relacionan, aumentando el espectro relacional pero también desarrollando hábitos sociales que interfieren en los vínculos interpersonales y de convivencia como por ejemplo, el phubbing o acto de ignorar a una persona por centrarse en el uso del Smartphone (Álvarez y Moral, 2020), comportamientos de exclusión social y de ciberagresión (Romera et al., 2016). Así, las conductas antisociales en Internet se han relacionado con problemas como la depresión (Hamm et al., 2015), la soledad y baja autoestima (Kowalski et al., 2014) y bajos niveles de inteligencia emocional (Rey et al., 2018).

No podemos olvidar que la adolescencia es una etapa en la que se busca aceptación y validación social, siendo las redes sociales uno de los principales cauces que utilizan para ese proceso, lo cual afecta a su bienestar y a su autoestima (Jackson et al., 2010; Valkenburg et al., 2006). Por ejemplo, al efectuar una publicación se genera una instantánea excitación en relación con los comentarios que va a generar, se presta atención a la opinión que se van a formar los demás y si va a gustar ya que, a través de ellas, cubren necesidades vitales como la expresión de su identidad y el sentido de pertenencia (Allen et al., 2014) por lo que el factor social y emocional resulta relevante en este proceso personal.

Un proceso habitual donde suelen evaluar su status digital es a través de la comparación cuando visitan las redes sociales de otros usuarios. En este sentido, algunos trabajos han estudiado las emociones y la respuesta psicológica que este proceso genera. Así, Lim y Yang, (2015) estudiaron si la envidia y la vergüenza median entre la comparación social y la intención

del comportamiento concluyendo que la envidia mantuvo una asociación significativamente mayor en el cambio de intención conductual en comparación con la vergüenza. Así también Park y Baek, (2018) evidencian que aquellos que comparan sus habilidades en las redes sociales generando envidia y depresión, su bienestar psicológico disminuye. Es decir, la exposición pública en Internet y las formas de comunicación online pueden hacer más vulnerables psicológicamente al adolescente. De hecho, las redes sociales proporcionan representaciones cuantitativas de la aceptación social a través del número de seguidores y el número de *likes* que impulsan a compararse con otras personas (Rosenthal-von der Pütten et al., 2019) y que en ocasiones, las ganas de recibir esa moneda de status social pueden llevar a los adolescentes a que la autoestima dependa en exceso de esos indicadores abusando de Internet y a compartir ciertos tipos de contenidos de manera irreflexiva (Morales y Suárez, 2016).

En el listado de urgencias sociales de los últimos años ha ganado fuerza la necesidad de la educación emocional. Esta se propone el desarrollo de competencias socioemocionales como la conciencia emocional, la regulación emocional, la autonomía emocional y la competencia social (Bisquerra, 2016). En este sentido en numerosos centros se han implantado programas educativos con buenos resultados (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021). El aprendizaje socioemocional proporciona menor agresividad (García-Sancho et al., 2014), disminuye la hostilidad y los sentimientos de enfado (Inglés et al., 2014), mejora las estrategias de afrontamiento (Resurrección et al., 2014), aumenta la satisfacción con la vida (López-Cassá et al., 2018) y contribuye al aprendizaje activo (Molinillo et al., 2018) por lo que su desarrollo en contextos virtuales también aporta importantes beneficios tanto en contextos escolares, sociales y personales. De hecho, los estudios avalan que las competencias emocionales son un factor de protección para comportamientos en el entorno virtual como la nomofobia (Díaz-Miranda y Extremera, 2020), el ciberbullying (Zych et al., 2018) y el abuso de las redes sociales (Nasaescu et al., 2018) así como una alta autoestima protege del narcisismo en las redes sociales (Blachnio et al., 2016).

## 1.2. Aprendizaje Servicio y el acompañamiento juvenil

El Aprendizaje-Servicio (ApS) es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad integrados en un único proyecto con la finalidad de mejorar el entorno (Puig et al., 2006). El aprendizaje mejora el servicio, es decir, lo que se aprende se transfiere en forma de acción y el servicio mejora el aprendizaje pues lo motiva y lo dota de sentido aportando una experiencia vital y le permite extraer nuevos aprendizajes. Estos proyectos pueden llevarse a cabo en entornos formales o no formales.

Como indica Furco (2011), el ApS no debe confundirse con otras realidades como, el voluntariado donde las personas que lo ejercen se benefician de la experiencia y aprenden durante el proceso, pero los resultados del aprendizaje son espontáneos y no intencionados o con los programas de prácticas donde la finalidad de las mismas es para el beneficio propio y no es planteado como un servicio a la comunidad. Es decir, el ApS propone mediante una metodología de proyectos, desarrollar procesos de acción-reflexión que permitan construir y consolidar conocimientos, destrezas, actitudes y valores mientras se realiza un servicio en el entorno cercano.

Una de las propuestas en las que puede materializarse el ApS es el acompañamiento educativo en el que un grupo de jóvenes, adolescentes o niños acompañados por una persona adulta se comprometen a llevar a cabo ese proyecto. Dentro de un centro educativo, estas personas adultas suele ser el profesorado o familiares que ejerce la función de estar junto a los educandos facilitando la dinámica y herramientas de trabajo, promoviendo la reflexión, motivando la integración del grupo en el proceso de construcción de esa experiencia valiosa (Mendia, 2013).

Una de las experiencias de ApS que los centros educativos llevan a cabo es organizar acciones formativas de un conocimiento adquirido por el alumnado y transferirlo a alumnado de cursos inferiores. En este tipo de servicios los chicos y chicas se convierten en profesores de otros, de manera que, además de consolidar los conocimientos que transmiten, fortalecen habilidades comunicativas, organización mental y actitudes como la paciencia y la amabilidad (Puig, 2015). Es un enfoque educativo del ApS que les motiva a aprender el contenido porque el trasladar a otros sus aprendizajes supone un reto y estímulo al mismo tiempo que, ayudan a que ese contenido sea aprendido por otros, cubriendo una necesidad social y vinculándoles positivamente con la comunidad. De esta forma, ponen en contribución lo que aprenden siendo los protagonistas de su propio aprendizaje desarrollando diversas competencias como la autonomía e iniciativa personal, autoestima, tolerancia a la frustración, constancia, la capacidad de planificar, de gestionar, la creatividad además de interiorizar valores como la responsabilidad y la solidaridad y tomar conciencia de que forman parte de una comunidad adquiriendo la competencia social y ciudadanía (Hernández et al., 2009).

Diversos estudios han demostrado que procesos de innovación pedagógica como es el ApS inciden en la promoción de valores y el compromiso social (Billig et al., 2006), en habilidades como la empatía y conducta prosocial, en la adquisición de competencias transversales como la competencia comunicativa, de liderazgo y competencia social (Vázquez et al., 2017), el emprendimiento social (Capella, 2016) y motivación y rendimiento académico (Mella, 2019).

Dada la urgencia del aprendizaje emocional en las redes sociales y de las posibilidades que ofrece la metodología ApS para su desarrollo, el objetivo general que se persigue con esta experiencia, es valorar el aprendizaje en gestión emocional en el entorno virtual que se consigue a través de un Proyecto de ApS llevado a cabo por el propio alumnado de cursos superiores, en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. En concreto, los objetivos específicos en educación emocional online para el alumnado que realiza y recibe el Proyecto ApS son:

1. Analizar la influencia de las emociones en línea en los procesos de socialización y convivencia.
2. Reflexionar sobre la dependencia de alcanzar el éxito en las redes sociales.
3. Percibir la pérdida de autoestima derivada de la comparación del éxito social en Internet de otras personas de nuestro entorno.
4. Aprender estrategias para gestionar de manera positiva las emociones en el entorno online.

Además, con el alumnado que diseña y ejecuta el proyecto ApS se plantearon otros objetivos en relación a las competencias que se desarrollan con la metodología de Aprendizaje Servicio. En concreto, potenciar el aprendizaje en valores, la formación integral, la ciudadanía

comprometida, la responsabilidad social e incrementar la motivación e implicación del alumnado.

## 2. MÉTODO

### 2.1 Participantes

En este estudio participaron 84 estudiantes de 4º ESO que impartieron varios talleres a los 108 alumnos de 2º ESO en un colegio concertado de Zaragoza, así como sus respectivos tutores 4 de 4º ESO y 4 de 2º ESO. Estos talleres implicaban la creación de actividades y materiales multimedia que fueron elaborados en clase de tutoría.

### 2.2 Procedimiento

#### 2.2.1. Diseño y planificación del proyecto ApS

La propuesta metodológica de llevar a cabo un proyecto de ApS surgió en el claustro de profesores de un centro educativo concertado de Zaragoza al detectar, entre el alumnado de la ESO del centro, problemas emocionales y de convivencia surgidos en el entorno virtual.

Siendo conscientes de que las redes sociales están provocando mayor vulnerabilidad emocional debido a, la mayor exposición pública, el anonimato en los comentarios, memes, etc. y todo ello siendo más difícil de detectar en el entorno educativo se decidió afrontar y prevenir estas situaciones planteando la posibilidad de llevar a cabo un proyecto de ApS entre el propio alumnado, pues se consideró una metodología eficaz e innovadora para el objetivo planteado. El conjunto de tutores de los cursos de 4º y 2º ESO reflejaron su motivación por el proyecto por lo que se decidió acometerlo en estos cursos. Se concretó que cada clase de 4º ESO idearía y realizaría el proyecto para una clase de 2º ESO con el objetivo de reflexionar sobre la influencia de las redes sociales en el ámbito emocional y de convivencia. Se llevó a cabo entre octubre 2019 y febrero 2020.

El diseño del proyecto conllevó varias fases tal como expone Puig (2015) y que presentamos a continuación:

Fase 1. Idear el proyecto: identificar necesidades sociales, posibles aprendizajes y oportunidades de servicio.

Como hemos comentado, en el claustro de profesores de final de curso se detectó la necesidad social de acometer el aprendizaje del uso de las redes sociales en pro de la optimización del desarrollo social y convivencia del alumnado de la ESO. Se planteó la posibilidad de que el alumnado de 4º ESO mostrara los aprendizajes sobre las redes sociales a los de 2º ESO para mayor motivación e identificación con el aprendizaje. La misma oportunidad de servicio hacia sus iguales suponía parte del aprendizaje en valores y responsabilidad social que se buscaba.

Fase 2. Planificar el proyecto. Tras delimitar el proyecto se planificaron los aspectos organizativos y los pedagógicos para cada curso. Es decir, se establecieron los objetivos generales y específicos. También se estableció el calendario, horario, fechas relevantes y necesidades de coordinación entre tutores de los dos cursos, etc.

Fase 3. Realizar y seguir el proyecto. Las acciones que se llevaron a cabo fueron, en primer lugar, la formación de los tutores de 2º ESO y 4º ESO en la metodología Aprendizaje Servicio. Seguidamente, se llevaron a cabo las sesiones de tutoría en 4º ESO para que este alumnado tomara conciencia del problema, potenciara actitudes críticas en torno a las redes sociales, y detectara las necesidades de aprendizaje sobre gestión emocional en línea. En ellas, se reflexionaron especialmente sobre la dependencia de alcanzar el éxito en las redes sociales y la percepción de pérdida de autoestima derivados de la comparación social de los perfiles de otros contactos en redes Sociales. Posteriormente, en otras sesiones con el alumnado de 4º ESO idearon las actividades que llevarían a cabo con el alumnado de 2º ESO sobre la temática. Por último, se ejecutaron dichas actividades con el alumnado de ese curso, siendo dirigidas por el alumnado de 4º ESO.

Fase 4. Evaluar el proyecto. Para ello, se planteó la evaluación de los distintos agentes implicados en los objetivos propuestos y el grado de satisfacción en la participación de este tipo de proyectos. Por otro lado, se tuvieron en cuenta indicadores que pueden apuntar cómo había funcionado el proyecto: implicación, participación, resultados de aprendizaje, etc.

Fase 5. Cerrar y difusión del proyecto. La difusión del proyecto se hizo por medios locales para la motivación y el refuerzo del aprendizaje en la comunidad educativa.

### *2.2.2. Instrumentos de evaluación del proyecto*

La evaluación del proyecto se realizó con los distintos agentes que intervinieron en el mismo. Por un lado, con el alumnado de 2º y 4º ESO y por otro, con los tutores de los dos cursos implicados. El instrumento de evaluación de los objetivos socioemocionales fueron contruídos por los tutores de 4º ESO acordes a los aprendizajes propuestos por las actividades en cada curso. El tipo de respuesta fue si/no como, por ejemplo, "¿Has aprendido a identificar emociones cuando no te contestan a un mensaje en una red social y los efectos en tu estado de ánimo? . Además, en una pregunta abierta, podían añadir cualquier comentario sobre el aprendizaje emocional de las actividades. Estos cuestionarios se realizaron con 4º ESO y con 2º ESO al terminar las actividades conjuntas. La recogida de datos estuvo dirigida por los respectivos tutores de cada clase.

Además, con 4º ESO se evaluaron también a través de otro cuestionario, las competencias personales adquiridas a través de la metodología de Aprendizaje Servicio con respuestas dicotómicas si/no sobre la responsabilidad, el compromiso, la toma de decisiones y la conducta prosocial.

Por último, al finalizar el proyecto y supervisado por los tutores, el alumnado de ambos cursos respondió al grado de satisfacción del Proyecto con preguntas abiertas. En concreto, en 2º ESO se les preguntó por su opinión de que los docentes hubieran sido alumnos de 4º ESO y en 4º ESO sobre su opinión de la eficacia del aprendizaje en los de 2º ESO.

Por su parte, los tutores de las clases de 2º y 4º ESO realizaron una valoración del conjunto del proyecto por parte de los tutores. Los cuestionarios contaban con preguntas cerradas ad hoc y una abierta.

### 3. RESULTADOS

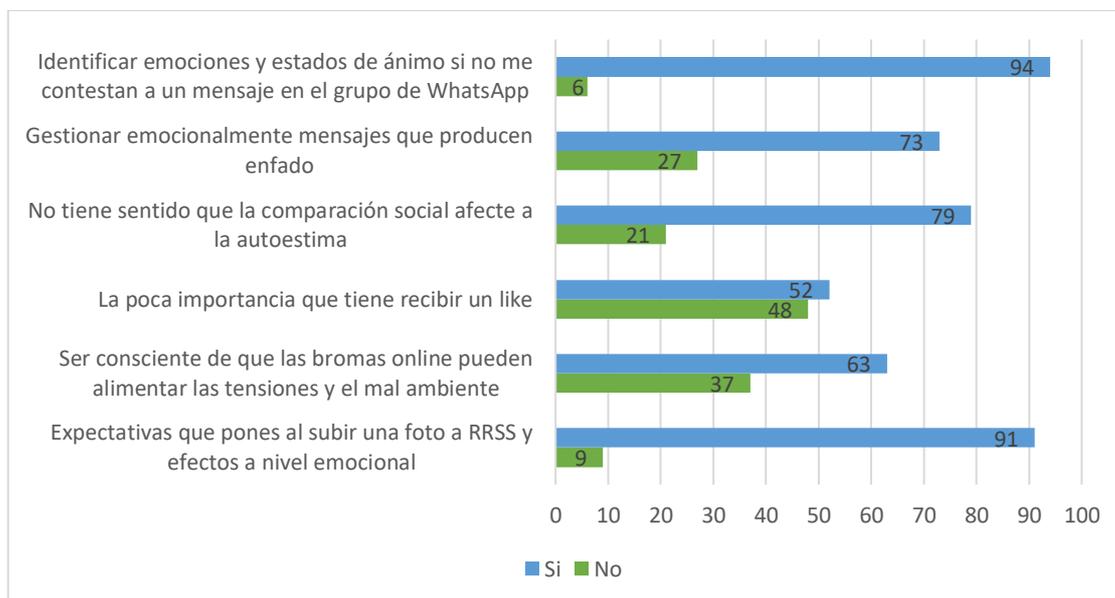
La valoración general de todos los agentes implicados ha sido positiva. Algunos de los datos que nos permiten realizar esta afirmación son los siguientes:

En la figura 1 se recogen los aprendizajes encontrados en el alumnado de 2º y 4º ESO respecto a los aspectos socioemocionales de la interacción virtual:

- El 94 % afirma que ha aprendido a identificar las emociones que se producen cuando te ignoran a los mensajes en redes sociales y el estado de ánimo que genera.
- El 73 % ha aprendido a gestionar emocionalmente las reacciones ante mensajes que producen enfado.
- El 79% dice que han reflexionado sobre el poco sentido que tiene que la comparación social en las redes sociales afecte a la autoestima personal.
- El 52% afirma que ha aprendido que recibir *likes* o su ausencia tiene poca importancia.
- El 63% dice que es más consciente de que las bromas online pueden alimentar las tensiones, el mal ambiente en la convivencia de los grupos de amigos y los conflictos en clase.
- El 91% valora que le ha resultado positivo ser consciente de las expectativas que se ponen cuando subes mensajes, imágenes o videos a las redes sociales y los efectos emocionales que supone.

**Figura 1**

*Resultados de los aprendizajes socioemocionales en el entorno virtual*



Además, se les planteó que podían realizar cualquier comentario sobre el aprendizaje emocional de las actividades y algunas de las respuestas fueron:

“Todos los días recibes mensajes en las redes sociales que te influyen. Es fácil olvidar que somos más que los comentarios que recibimos”, “Hay cosas que he aprendido que voy a seguir haciéndolas. Por ejemplo, preguntar en persona y no por las redes sociales cuando me

sorprende o me enfada algún comentario que escriben en las redes sociales porque es más sencillo poder contextualizar el comentario”.

Además, de forma abierta se preguntó al alumnado de 4º ESO si llevar a cabo esta metodología había reforzado su propio aprendizaje. El 99% de los estudiantes afirmó que había contribuido positivamente. Algunos de los comentarios recogidos fueron:

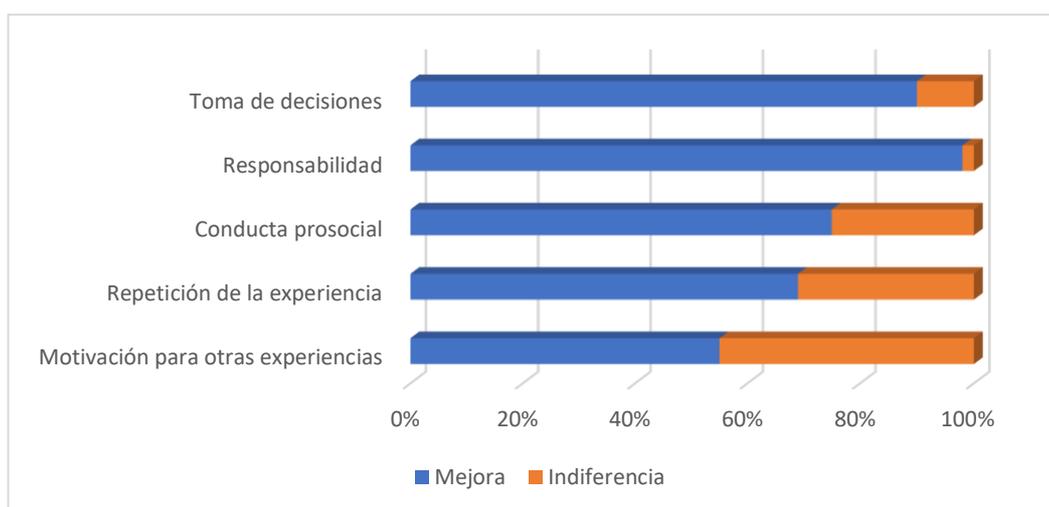
“Sí, el hecho de reflexionar sobre situaciones concretas para mostrarlas me ha ayudado a reflexionar más profundamente sobre mis actitudes en el comportamiento en las redes sociales porque no puedes exponer y dialogar de un tema sin haber pensado antes sobre el mismo”, “El hecho de preparar una exposición de estos temas a chicos más pequeños que yo hizo que pensara más sobre este tema, si no tal vez no me habría parado sobre él” y “Sí, el hecho de ir a enseñar me exige conocer a fondo las temáticas y buscar la forma de enseñar a otros lo que hemos aprendido”.

Respecto a los objetivos para el alumnado de 4º ESO en relación a las competencias personales que se desarrollan a través de la metodología ApS que eran potenciar el aprendizaje en valores, ciudadanía comprometida, responsabilidad social y formación integral encontramos mejoras en los siguientes aspectos concretos y que quedan reflejados gráficamente en la figura 2:

- El 90% considera que la experiencia les ha servido para pararse a reflexionar y tomar decisiones sobre su identidad y valores en las redes sociales.
- El 98% afirma que el tener que explicar y hacer pensar a otros sobre las situaciones cotidianas de las redes sociales les ha hecho más responsables de sus propias acciones. Por ejemplo, valorando las consecuencias que puede tener publicar algo en Internet.
- El 75% dice que ha aumentado su actitud de ayuda a otros (conducta prosocial) al ver lo agradecidos que estaban los alumnos de 2º ESO.
- El 69% repetiría la experiencia porque es muy gratificante ayudar a otros.
- El 55% piensa que esto les ha motivado para tener otras iniciativas solidarias.

**Figura 2**

*Mejora en las competencias personales*



Por otro lado, se preguntó al alumnado de 2º ESO sobre su grado de satisfacción sobre el proyecto ApS. De forma mayoritaria contestaron que lo que más les había gustado de esas actividades era que “Te ayudan a darte cuenta de cosas que te afectan qué si no te pararías a pensar”, “Poder tener tiempo para reflexionar sobre lo que siento y sienten otros y saber cómo gestionar al máximo mis actitudes para trabajar en ellas. Nos ayuda a pararnos a pensar sobre cómo somos y cómo queremos ser y aprender a valorar más a los demás” y “Lo que más me ha gustado ha sido aprender algunos valores como valorar las consecuencias de lo que escribo en las redes Sociales”.

También se pregunto su opinión sobre que fueran alumnos de 4º ESO quienes llevaran a cabo las actividades de aprender a cómo gestionarse en las redes sociales. Las respuestas más representativas fueron: “Bastante porque creo que, al dialogar con compañeros algo mayores que una misma y que están pasando por lo mismo, es más fácil para conocerse a una misma y tomar decisiones de poder tener mejores relaciones y más verdaderas”, “Me ha gustado mucho porque he podido darme cuenta de mis errores pues en los comentarios que hacían me sentía identificado”, “Me ha parecido interesante porque ayuda a valorarnos más y saber quién soy”, “Si, porque nos enseña a conocernos mejor a nosotros mismos y nos ayudan a descubrirnos por dentro y a sacar lo mejor de nosotros” y “Si, porque al ver contarte ejemplos vividos por ellos te ayuda a madurar como persona, a saber qué hacer con lo que sientes y te permite poder mejorar y superarte”. Sin embargo, también se recogieron otras opiniones menos positivas como “me ha parecido poco interesante aprender estas cosas porque no me gusta plantearme como soy, aunque tengo que reconocer que he aprendido cosas sobre mí”.

En cuanto al nivel de satisfacción del proyecto ApS entre el alumnado de 4º ESO, una pregunta que se les hizo al respecto fue la opinión que tenían sobre la eficacia del aprendizaje observado en el alumnado de 2º ESO con esta metodología. Muchas de las respuestas giraron en contestaciones como “Me ha sorprendido que los alumnos de 2º ESO nos hicieran caso. Creía que no nos prestarían atención, pero no ha sido así. Les ha interesado y han participado hasta el final”, “El que 4º de la ESO enseñe a 2º de la ESO creo que es la manera de que les llegue el mensaje. Te hacen más caso si te ven cercano y en su misma situación que escuchar consejos de gente mayor” y “Los ejemplos que hemos puesto son de nuestro día a día y eso hace que se fijen más en lo que decimos”. Por otro lado, al preguntar cómo mejorarían el proyecto, algunos consideran que “el tiempo utilizado para impartir las actividades es corto, no les ha dado tiempo a contar todo lo que les pasa y que para que sea más eficaz habría que dedicarle alguna clase más”. Respecto a la metodología, en general, sus valoraciones han sido positivas, en concreto algunas respuestas recogidas fueron: “Estoy orgullosa de mí misma al ver que he sido capaz de llevar a cabo las actividades y que les han servido”, “Hemos sido capaces de escucharnos, dialogar y proponer actividades de manera colaborativa” y “Creo que con esta metodología hemos aprendido a mirar por otros ojos sobre una situación que también nos afecta a nosotros”.

Por último, recogemos los resultados sobre la valoración que realizan los tutores de los cursos implicados. En concreto, los tutores de 2º ESO han destacado que con este proyecto se ha conseguido el diálogo entre los dos cursos sobre un tema que afecta a ambos y ha incrementado la actitud hacia el aprendizaje del alumnado. También manifiestan que lo ha facilitado el tema tratado pues les afecta e importa. A este respecto un comentario fue:

“Aunque casi nunca manifiestan el cómo se sienten en las redes sociales por vergüenza, por temor a la opinión del resto, porque a veces no son ni conscientes etc., sabemos que les afecta. Justo por ello, me parece importante que sea, un tema a tratar y lo hagan alumnos un poco más mayores” y “El alumnado de 2º ESO estuvieron muy participativos e implicados en todas las actividades”.

Por otro lado, los tutores de 4º ESO reflejaron: “Es un proyecto que requiere tiempo, pero es emocionante ver el interés con lo que se lo toman”, “Durante este tiempo ha sido alentador el buen ambiente con un objetivo común. A veces no resulta fácil, pero en general han trabajado con iniciativa y de forma colaborativa” y “Proporcionarles situaciones en los que pueden ser ellos mismos te sorprende siempre en positivo.”

#### 4. DISCUSIÓN

De forma general podemos decir que los resultados de este estudio avalan la literatura anterior sobre como los proyectos de ApS son una buena herramienta de enseñanza-aprendizaje (Mella, 2019; Vázquez et al., 2017). A través de ella se potencia el aprendizaje de los valores, el compromiso social (Billig et al., 2006) y la responsabilidad personal y ciudadana (Hernández et al., 2009). En concreto el método del acompañamiento es una fórmula donde los chicos y chicas se convierten en profesores de otros, permite consolidar los conocimientos aprendidos y se sienten especialmente protagonistas al realizar el servicio entre sus iguales (Mendia, 2013).

Respecto al objetivo de este proyecto de ApS, el aprendizaje socioemocional en las redes sociales, podemos decir que el alumnado de 4º ESO al reflexionar sobre el tema para detectar las necesidades de aprendizaje en el alumnado de 2º ESO así como estos últimos tras las actividades propuestas por el alumnado mayor, han aprendido a identificar las emociones en situaciones que se producen en Internet como son la ausencia de contestación ante un mensaje, los efectos en el estado de ánimo que estas emociones producen y también han mejorado en la gestión emocional como por ejemplo ante las reacciones de un mensaje que reciben y que les enfada. Estos procesos facilitan que los adolescentes sean capaces de adquirir mayor bienestar y mejorar su autoestima (Jackson et al., 2010; Valkenburg et al., 2006) así como fortalecer su sentido de pertenencia (Allen et al., 2014) sin necesidad de depender en exceso de la retroalimentación de sus iguales en Internet. Con el proyecto, el alumnado también mejoró en no permitir que la comparación social en línea -al entrar en otros perfiles, al ver las post de otros contactos- afecte a la autoestima. No podemos olvidar que los adolescentes se suelen evaluar en estos procesos potenciando respuestas emocionales como la envidia y la vergüenza que se asocia a conductas de burnout (Lim y Yang, 2015) por lo que el aprendizaje de una sana comparación social sin depender del número de seguidores y el número de *likes* (Rosenthal-von der Pütten et al., 2019) los hace menos vulnerables emocionalmente. Por último, la mayor consciencia del mayor efecto dañino que las bromas online tienen debido a la amplificación que sufren a través de las redes sociales favorece la competencia prosocial en línea y por tanto puede favorecer que disminuyan situaciones de agresividad (García-Sancho et al., 2014), de hostilidad y el número de enfados (Inglés et al., 2014) así como la reducción de situaciones de ciberbullying (Zych et al. 2018).

Por otro lado, los resultados del proyecto ApS reflejan que a través de la metodología ApS el alumnado de 4º ESO ha mejorado especialmente en toma de decisiones, responsabilidad,

conducta prosocial y motivación para experiencias similares, manifestando satisfacción por el conjunto del Proyecto ApS y de su eficacia. También el alumnado de 2º ESO refleja esa misma satisfacción matizando que en parte ha estado originado al ser impartido por alumnado de mayor edad. Estamos de acuerdo con Hernández et al., (2009) que cuando empoderamos a los niños para que crean que pueden mejorar el entorno y luego les damos la oportunidad de practicar realmente cómo ayudar a los demás, se potencian poderosos resultados para ellos mismos y para los beneficiarios del servicio. Por lo expuesto, el ApS puede resultar estimulante y enriquecedor para el alumnado así como para los docentes o acompañantes que lo llevan a cabo ya que responde a desafíos de la sociedad actual donde el alumnado se percibe como agente transformador (Vázquez et al., 2017).

Los resultados obtenidos sugieren distintas implicaciones educativas. Por un lado, el hecho de que un alto porcentaje del alumnado tanto de 2º y 4º ESO reflejen haber detectado e identificado situaciones en las redes sociales de vulnerabilidad emocional así como de estrategias para gestionar esas situaciones nos hace coincidir con Bisquerra (2016) en la necesidad de la educación emocional, es decir, en el desarrollo de las competencias emocionales que con la práctica y a través del proceso explícito de enseñanza y aprendizaje, se pueden construir conocimientos, actitudes y habilidades en las habilidades socioemocionales. Por otro lado, una novedad de este proyecto es el aprendizaje socioemocional en el entorno virtual por lo que podemos sugerir que este aprendizaje conllevará grandes beneficios para el bienestar personal, disminución del estrés, aumento de la autoestima, mejora de la convivencia escolar y del rendimiento académico tal como la evidencia científica propone con el desarrollo de la educación emocional en el ámbito presencial (Fernández-Berrocal y Cabello, 2021). Por otro lado, otra implicación educativa es la relevancia de extender la metodología de ApS para el desarrollo socioemocional y cívico en línea. Respecto al desarrollo emocional hay que resaltar que los proyectos de ApS per se desarrollan habilidades emocionales como la empatía y actitudes prosociales (Ruiz, 2020). A ello, se añade el propio contenido de aprendizaje y de servicio en esta ocasión. Por ello, es razonable pensar que la extensión de este proyecto a otros cursos sea una buena herramienta para potenciar el uso responsable de Internet, por ejemplo, promoviendo el aprendizaje de la netiqueta (Cebollero-Salinas et al., 2021). Respecto al desarrollo cívico Hernández et al., (2009) indica que los proyectos de ApS les lleva a tener un conocimiento más profundo de los retos y problemáticas sociales, de sus causas y consecuencias y a tener una visión más amplia del mundo en el que viven, lo que favorece la adquisición de la competencia social y cívica, potenciando el aprendizaje en valores, ciudadanía comprometida y responsabilidad social tal como indican los resultados obtenidos. Especialmente el acompañamiento de alumnado mayor con otros de menor edad refuerza sus conocimientos y les motiva a actuar éticamente en su experiencia diaria en cuanto al uso y la gestión emocional de las interacciones en línea.

Este estudio presenta algunas limitaciones como el hecho de no contar con un grupo control y no evaluar el nivel de competencia socioemocional inicial de los participantes. Futuros trabajos deben avanzar en esta línea, así como llevarlo a cabo en distintos contextos para poder generalizar resultados. Aun así, hasta donde conocemos, este estudio exploratorio es el primero en estudiar el aprendizaje emocional en la comunicación virtual a través de la metodología ApS y puede servir como punto de partida para dar una respuesta educativa a las necesidades en competencias en línea que tienen hoy los adolescentes.

## 5. CONCLUSIONES

Los resultados y discusión de este trabajo nos permiten concluir que un proyecto de acompañamiento de ApS parece ser una buena metodología para que los adolescentes aprendan competencias socioemocionales en el entorno virtual. Además este modelo consolida los conocimientos que aprenden por parte de quien realiza el servicio y de sentirse protagonistas de ese aprendizaje potenciando así el aprendizaje de la responsabilidad, conducta prosocial y la motivación de quienes lo llevan a cabo.

No cabe duda de que Internet nos ofrece muchas posibilidades de aprendizaje y de socialización, pero también plantea nuevos desafíos. La educación emocional en línea es uno de ellos por las características propias de la red como son, la limitación en el lenguaje no verbal, las posibilidades de comunicación instantánea y relacionarnos con contactos conocidos y desconocidos. De ahí la relevancia de que la metodología de Aprendizaje Servicio haya resultado ser eficaz y motivante para el aprendizaje emocional del alumnado adolescente.

## 6. REFERENCIAS

- Allen, K. A., Ryan, T., Gray, D. L., McInerney, D. M., y Waters, L. (2014). Social Media Use and Social Connectedness in Adolescents: The Positives and the Potential Pitfalls. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 31(1), 18–31. <https://doi.org/10.1017/edp.2014.2>
- Álvarez, M., y Moral, M. de la V. (2020). Phubbing, uso problemático de teléfonos móviles y de redes sociales en adolescentes y déficits en autocontrol. *Health and Addictions/Salud y Drogas*, 20(1), 113–125. <https://doi.org/10.21134/haaj.v20i1.487>
- Billig, S.; Jesse, D. y Root, S. (2006). The impact of service-learning on high school students' civic engagement. In *Evaluation report prepared for the Carnegie Corporation of New York*. Corporation, RMC Research.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave Educación Emocional*. Graó.
- Blachnio, A., Przepiorka, A., y Rudnicka, P. (2016). Narcissism and self-esteem as predictors of dimensions of Facebook use. *Personality and Individual Differences*, 90, 296–301. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.11.018>
- Capella, C. (2016). *Promoción del Emprendimiento Social y los aprendizajes académicos en Educación Física a través del Aprendizaje Servicio*. Universitat Jaume I.
- Cebollero-Salinas, A., Cano, J., y Orejudo, S. (2021). Abuso de Internet y adolescentes: gratificaciones, supervisión familiar y uso responsable. Implicaciones educativas y familiares. *Digital Education Review*, 39, 42–59. <https://doi.org/10.1344/der.2021.39.42-59>
- Díaz-Miranda, N., y Extremera, N. (2020). Inteligencia emocional, adicción al smartphone y malestar psicológico como predictores de la nomofobia en adolescentes. *Know and Share Psychology*, 1(2), 7–13. <https://doi.org/10.25115/kasp.v1i2.3195>

- Fernández-Berrocal, P. y Cabello, R. (2021). *La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional*. 1, 31–46.
- Fernández-Montalvo, J., Peñalva-Vélez, M. A., y Irazabal, I. (2015). Internet Use Habits and Risk Behaviours in Preadolescence. *Comunicar*, 22(44), 113–121. <https://doi.org/10.3916/C44-2015-12>
- Furco, A. (2011). El aprendizaje-servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial. *Educación Global*, 0(October), 64–70.
- García-Sancho, E., Salguero, J. M., y Fernández-Berrocal, P. (2014). Relationship between emotional intelligence and aggression: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 19(5), 584–591. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.07.007>
- Hamm, M. P., Newton, A. S., Chisholm, A., Shulhan, J., Milne, A., Sundar, P., Ennis, H., Scott, S. D., y Hartling, L. (2015). Prevalence and Effect of Cyberbullying on Children and Young People. *JAMA Pediatrics*, 169(8), 770. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2015.0944>
- Hernández, Cándido, Larrauri, José y Mendiá, R. (2009). *Guía Zerbikas 2. Aprendizaje y servicio solidario y desarrollo de las competencias básicas*. Zerbikas Fundazioa.
- Instituto Nacional de Estadística. (2020). *Encuesta sobre equipamiento y uso de tecnologías de información y comunicación en los hogares*. [https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=estadistica\\_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735976608](https://www.ine.es/dyngs/INEbase/es/operacion.htm?c=estadistica_C&cid=1254736176741&menu=ultiDatos&idp=1254735976608)
- Inglés, C. J., Torregrosa, M. S., García-Fernández, J. M., Martínez-Monteagudo, María C. Estévez, E., y Delgado, B. (2014). Conducta agresiva e inteligencia emocional en la adolescencia. *European Journal of Education and Psychology*, 7(1), 29–41. <http://www.redalyc.org/html/1293/129330657003/>
- Ivanova, A., Gorbaniuk, O., Błachnio, A., Przepiórka, A., Mraka, N., Polishchuk, V., y Gorbaniuk, J. (2020). Mobile Phone Addiction, Phubbing, and Depression Among Men and Women: A Moderated Mediation Analysis. *Psychiatric Quarterly*, 91(3), 655–668. <https://doi.org/10.1007/s11126-020-09723-8>
- Jackson, L. A., von Eye, A., Fitzgerald, H. E., Zhao, Y., y Witt, E. A. (2010). Self-concept, self-esteem, gender, race and information technology use. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 323–328. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2009.11.001>
- Jaradat, M., Jibreel, M., y Skaik, H. (2020). Individuals' perceptions of technology and its relationship with ambition, unemployment, loneliness and insomnia in the Gulf. *Technology in Society*, 60, 101199. <https://doi.org/10.1016/J.TECHSOC.2019.101199>
- Karadağ, E., Tosuntaş, Ş. B., Erzen, E., Duru, P., Bostan, N., Şahin, B. M., Çulha, İ., y Babadağ, B. (2015). Determinants of phubbing, which is the sum of many virtual addictions: A structural equation model. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(2), 60–74. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.005>
- Kowalski, R. M., Giumetti, G. W., Schroeder, A. N., y Lattanner, M. R. (2014). Bullying in the

- digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological Bulletin*, 140(4), 1073–1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>
- Lim, M., y Yang, Y. (2015). Effects of users' envy and shame on social comparison that occurs on social network services. *Computers in Human Behavior*, 51(PA), 300–311. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.05.013>
- López-Cassá, E., Pérez-Escoda, N., y Alegre, A. (2018). Competencia emocional, satisfacción en contextos específicos y satisfacción con la vida en la adolescencia. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 57–73. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.273131>
- Maquilón Sánchez, J. J., Mirete Ruiz, A. B., y Avilés Olmos, M. (2017). La Realidad Aumentada (RA). Recursos y propuestas para la innovación educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 20(2), 183. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.2.290971>
- Marino, C., Gini, G., Vieno, A., y Spada, M. M. (2018). A comprehensive meta-analysis on Problematic Facebook Use. *Computers in Human Behavior*, 83, 262–277. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.02.009>
- Mella, I. (2019). *Aprendizaje-servicio y rendimiento académico del alumnado universitario. La evaluación de un programa*. Universidad de Santiago de Compostela.
- Mendia, R. (2013). *Guía Zerbikas 6. Aprendizaje y servicio solidario: el acompañamiento educativo*. Zerbikas Fundazioa.
- Molinillo, S., Aguilar-Illescas, R., Anaya-Sánchez, R., y Vallespín-Arán, M. (2018). Exploring the impacts of interactions, social presence and emotional engagement on active collaborative learning in a social web-based environment. *Computers & Education*, 123, 41–52. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.04.012>
- Moral, M. de la V., y Suárez, C. (2016). Factores de riesgo en el uso problemático de Internet y del teléfono móvil en adolescentes españoles. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 7(2), 69–78. <https://doi.org/10.1016/j.riips.2016.03.001>
- Nasaescu, E., Marín-López, I., Llorent, V. J., Ortega-Ruiz, R., y Zych, I. (2018). Abuse of technology in adolescence and its relation to social and emotional competencies, emotions in online communication, and bullying. *Computers in Human Behavior*, 88, 114–120. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.06.036>
- Oberst, U., Wegmann, E., Stodt, B., Brand, M., y Chamarro, A. (2017). Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out. *Journal of Adolescence*, 55(February), 51–60. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.008>
- Park, S. Y., y Baek, Y. M. (2018). Two faces of social comparison on Facebook: The interplay between social comparison orientation, emotions, and psychological well-being. *Computers in Human Behavior*, 79, 83–93. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.028>
- Peris, M., Maganto, C., y Garaigordobil, M. (2018). Escala de riesgo de adicción-adolescente a las redes sociales e internet: fiabilidad y validez (ERA-RSI). *Revista de Psicología Clínica*

- Con Niños y Adolescentes*, 5(2), 30–36. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2018.05.2.4>
- Puig, J. M., Batlle, R., Bosch, C. y Palos, J. (2006). *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Octaedro.
- Puig, J. . (coord. . (2015). *11 ideas clave ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Graó.
- Resurrección, D. M., Salguero, J. M., y Ruiz-Aranda, D. (2014). Emotional intelligence and psychological maladjustment in adolescence: A systematic review. *Journal of Adolescence*, 37(4), 461–472. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2014.03.012>
- Rey, L., Quintana-Orts, C., Mérida-López, S., y Extremera, N. (2018). Emotional intelligence and peer cybervictimisation in adolescents: Gender as moderator. *Comunicar*, 26(56), 09–18. <https://doi.org/10.3916/C56-2018-01>
- Romera, E., Cano, J., García, R., y Ortega-Ruiz. (2016). Cyberbullying: competencia social, motivación y relaciones entre iguales. *Comunicar*, 48, 71–79.
- Rosenthal-von der Pütten, A. M., Hastall, M. R., Köcher, S., Meske, C., Heinrich, T., Labrenz, F., y Ocklenburg, S. (2019). “Likes” as social rewards: Their role in online social comparison and decisions to like other People’s selfies. *Computers in Human Behavior*, 92, 76–86. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.017>
- Ruiz, Y. (2020). Empatía y prosocialidad: proyectos de aprendizaje-servicio en psicología social. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2, 441–448.
- Santana-Vega, L. E., Gómez-Muñoz, A. M., y Feliciano-García, L. (2019). Adolescents problematic mobile phone use, Fear of Missing Out and family communication. *Comunicar*, 27(59), 39–47. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-04>
- Valkenburg, P. M., Peter, J., y Schouten, A. (2006). *Sitios de redes de amigos y su relación con el bienestar y la autoestima social de los adolescentes*.
- Vázquez, S., Liesa, M., y Lozano, R. M. A. (2017). Recreos cooperativos e inclusivos a través de la metodología de aprendizaje-servicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 20(1), 173. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.213181>
- Zych, I., Beltrán-Catalán, M., Ortega-Ruiz, R., y Llorent, V. J. (2018). Social and Emotional Competencies in Adolescents Involved in Different Bullying and Cyberbullying Roles. *Revista de Psicodidáctica*, 23(2), 86–93. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2017.12.001>

#### Para citar este artículo:

Cebollero Salinas, A. (2021). Aprendizaje socioemocional en la comunicación online a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio en adolescentes. *EduTEC. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (78), 196-210. <https://doi.org/10.21556/edutec.2021.78.2193>