



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**DISEÑO DE UNA WEBQUEST PARA LA ENSEÑANZA
DE TEMAS NO CURRICULARES**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

P R E S E N T A:

**SANTOYO MARTÍNEZ MELISSA
SOLÍS MARTÍNEZ ELIZABETH**



DIRECTORA: DRA. YUNUEN IXCHEL GUZMÁN CEDILLO

REVISORA: DRA. ANA CELIA CHAPA ROMERO

Ciudad Universitaria, CD. MX., 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos generales

Nos sentimos realmente agradecidas con nuestras familias, amigos y profesores que nos apoyaron con su tiempo y conocimientos durante el periodo de licenciatura, pero sobre todo en esta etapa final del desarrollo de nuestra investigación.

En primer lugar, queremos reconocer y agradecer a la **Dra. Yunuen Ixchel Guzmán Cedillo**, ya que desde segundo semestre nos instruyó, preparó y encaminó hacia el área de educativa, pues fue nuestro primer acercamiento al área y nos permitió trabajar con preescolares; siendo sólo el principio de una gran experiencia. Así mismo, agradecemos su confianza, apoyo, enseñanzas, comprensión, tiempo y dedicación para que este proyecto fuera posible. Admiramos su labor docente, su gran experiencia con adolescentes y con el uso de las TIC en la Educación, pero también destacamos su empatía y calidez humana.

A la **Dra. Ana Celia Chapa Romero** por aceptar ser nuestra revisora y brindarnos su tiempo, conocimiento y experiencia en el área de sexualidad y género; lo cual fue indispensable para el desarrollo de la WebQuest.

A la **Lic. Obdulia Gabriela Lugo García** por apoyarnos en la validación del contenido de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*, ya que sus comentarios fueron muy valiosos y enriquecedores.

Al **Dr. Marco Antonio Rigo Lemini** por compartir sus conocimientos en área de la investigación educativa, por brindarnos la experiencia de participar en un coloquio y por retroalimentarnos en la revisión del presente documento.

Al **Dr. Marco Antonio González Pérez** por brindarnos su tiempo, dedicación y experiencia, a través de observaciones oportunas y enriquecedoras para el proyecto de investigación.

A los jueces de diseño instruccional y de contenido, así como a los usuarios potenciales que nos apoyaron con la validación de la WebQuest; siendo un elemento indispensable para el logro de este proyecto.

A las y los profesores que compartieron con nosotras sus conocimientos y experiencias a lo largo de la licenciatura; especialmente al **Mtro. Javier Alatorre Rico**, por formarnos como psicólogas educativas a lo largo de 3 años, dejando grandes aprendizajes, reflexiones y oportunidades.

De igual forma, agradecemos a todas aquellas personas que de manera directa o indirecta formaron parte de nuestra formación e investigación.

Melissa

A mi mamá, **Emma Martínez** y a mi papá, **Salvador Santoyo**, por educarme con grandes valores y mucho amor, por siempre escucharme y apoyarme en todo momento, por enseñarme a trabajar duro y luchar por lo que quiero, por ser un gran ejemplo de perseverancia, y por confiar en mí. Sin ustedes no habría logrado esto.

A mi hermana, **Cintha Santoyo**, por ser un gran apoyo en los momentos más difíciles y por alegrarme la vida con tu existencia.

A **Elizabeth Solís**, te conocí el primer día de clases en la Facultad y aquí estamos terminando esta gran etapa juntas. Te agradezco por esta increíble amistad y por ser mi mejor equipo a lo largo de toda la carrera. He aprendido mucho de ti y contigo tanto en el ámbito personal como en el profesional. Muchas gracias por aceptar ser mi compañera a lo largo de esta increíble investigación. ¡Lo logramos!

A **Fernanda Molina**, te conocí el primer día en la facultad en la fila de la inscripción y te convertiste en la persona en la que puedo confiar, admiro y quiero muchísimo. Gracias por todo el apoyo que me has brindado en los últimos meses.

A **Chucho**, amigo gracias por todas esas risas escandalosas por cosas tan insignificantes, por estar conmigo en los momentos más difíciles y por hacerlos tan divertidos. Gracias por la confianza que me has dado y por ser mi mejor amigo, gracias por todos tus chistes malos. Te quiero y te admiro muchísimo.

A **Miguel Rosario**, por ser un gran ejemplo de resiliencia y recordarme que, aunque tengas mil obstáculos puedes lograr las cosas que te propones, y por ser un gran amigo y compañero desde cuarto semestre. Te admiro mucho.

A **César**, por escucharme cuando más lo necesité, por creer en mí y en mis capacidades. Porque estuvo conmigo en todo este proceso recordándome que podía realizar lo que me proponía. Gracias por motivarme y desvelarte conmigo en todas las noches de “tesis”.

A **Emiliano y Valentina** por ser parte de esta investigación y brindarnos su valiosa percepción de este trabajo.

A mis compañeras del Aleph, **Lore, Dani y Monse**, por compartir todo su conocimiento y amistad conmigo desde el primer día que las conocí, son increíbles psicólogas educativas.

En general a toda mi familia más cercana, mis abuelitas Carmen y Lupe, mi tía Chayo, mis tíos Diego, Pepe, Emmanuel, Hugo, Edgar y Carlos por siempre estar conmigo apoyándome en todo momento.

Finalmente, agradezco a mi amada UNAM, por ser el espacio en donde conocí increíbles personas, me enriquecí con sus valores y me formé como profesionista.

Elizabeth

A mis padres: **Armando Solís e Isabel Martínez**, quienes con tanto amor, dedicación y trabajo me han guiado y acompañado en este camino. Gracias por ser mis *coachs* de vida, por impulsarme a siempre ser mejor y a proponerme retos, pero sobre todo por su apoyo incondicional. También por ser mi fuente de inspiración y gran ejemplo a seguir. Agradezco infinitamente todo lo que me han enseñado, por guiarme y aconsejarme en esta vida de adulto.

A mis hermanos: **Fabricio y Santiago**, por acompañarme, apoyarme, cuidarme, quererme y compartirme sus conocimientos.

A mis padres y hermanos, por ser los principales pilares que han construido a la persona que soy ahora.

En general a toda mi familia, que de manera directa o indirecta me apoyaron y acompañaron de diferentes maneras: a mi **abuelita y Luna**; a mis padrinos: **Modesto y Andrea**; a mis primos: **Isma y Ale**; a mi prima **Belem**... Y a todas aquellas personas que en algún momento me ayudaron contestando un cuestionario, encuesta o entrevista. También a mi **tía Marce**, que aunque ya no está, me acompañó, apoyó y enseñó grandes cosas.

A **Melissa Santoyo**, por ser mi fiel compañera desde primer semestre y hasta el último proceso de la licenciatura. Agradezco haber aprendido, crecido, llorado y reído contigo. Por todos esos momentos divertidos, de estrés, tristes y espontáneos que vivimos. Por permitirme ser tu compañera de tesis y sobrevivir con mucho éxito.

A **Martha Mata** por siempre escucharme, aconsejarme y por estar conmigo en los mejores y también en los no tan buenos momentos. Gracias por reír, llorar conmigo y acompañarme en esta etapa.

A **Rosaura González** por ser mi andamio cognitivo y mi relación semiótica, por tantas aventuras juntas. Por acompañarme en este trayecto del primer empleo. Por compartir tu conocimiento conmigo. Agradezco que el Aleph 5 se haya encargado de unir nuestros caminos. Gracias por darle un valor agregado a mi vida.

Gracias a Melissa, Martha y Rosaura por enseñarme que amistades como las de ustedes valen totalmente la pena.

A mi equipo **Beatbox** por acompañarme durante estos años de licenciatura, siendo un gran aliento para sacar el estrés y seguir adelante.

En general, a todas las personas que me acompañaron y me dejaron aprendizajes, anécdotas o lecciones.

Finalmente, me encuentro agradecida con la vida y conmigo misma por lograr todo lo que me propongo.

TABLA DE CONTENIDO

Resumen	10
Abstract	11
Introducción	12
Capítulo 1. Origen, definición, características y componentes de la WebQuest	15
1.1 Origen y definición.....	15
1.2 Características	18
1.3 Componentes.....	19
1.3.1 Introducción	20
1.3.2 Tarea	20
1.3.3 Recursos	24
1.3.4 Proceso	24
1.3.5 Evaluación	25
1.3.6 Conclusión	26
1.4 El diseño de una WebQuest.....	26
1.5 Tipos de WebQuest.....	29
1.5.1 Ejemplos de los tipos de WebQuest.....	30
1.6 Uso de las WebQuest para la enseñanza.....	37
1.6.1 Uso de WebQuest con adolescentes en temas curriculares	41
1.6.2 Uso de WebQuest en temas no curriculares	43
Capítulo 2. Sexting, sextorsión y cibergrooming	48
2.1 Definición de sexting	48
2.1.1 Origen del sexting	50
2.1.2 Características	52
2.1.3 Modalidades del sexting.....	55
2.2 Consecuencias del sexting.....	57
2.3 Sextorsión y cibergrooming	59
2.3.1 Definición de sextorsión	60
2.3.1.1 Origen de la sextorsión	61
2.3.1.2 Modelo explicativo de la sextorsión.....	62
2.3.1.3 Características del perfil de víctimas y victimarios de la sextorsión.....	67
2.3.2 Definición de cibergrooming.....	69
2.3.2.1 Origen del cibergrooming.....	70
2.3.2.2 Modelo explicativo de cibergrooming	71

2.3.2.3 Características del perfil personas vulnerables y victimarios en el cibergrooming.....	75
2.4 Factores de riesgo de la sextorsión y grooming.....	77
2.5 Leyes que penalizan la sextorsión y cibergrooming en México.....	78
2.6 Ciberseguridad en México.....	81
2.7 Los antecedentes de la educación o prevención alrededor de los temas	83
Capítulo 3. Método.....	87
3.1 Planteamiento del problema.....	87
3.2 Constructos.....	89
3.3. Tipo de investigación.....	90
3.4 Pregunta de investigación	91
3.5 Objetivo general	91
3.6 Objetivos específicos.....	92
3.7 Participantes	92
3.8 Procedimiento	93
3.8.1 Primera fase: Diseño de la WebQuest	93
3.8.2 Segunda fase: Validación por expertos y usuarios potenciales.....	110
3.9 Materiales.....	111
3.10 Instrumentos	112
Capítulo 4. Resultados	113
4.1 Validación del diseño instruccional.....	113
4.1.1 Evaluación global del diseño instruccional para la WebQuest.....	114
4.1.2 Resultados por elemento de evaluación	115
4.1.3 Evaluación total obtenida en cada uno de los elementos de la WebQuest.....	119
4.1.4 Áreas de oportunidad detectadas en el diseño instruccional de la WebQuest <i>Pasar el pack no te hace un crack</i>	120
4.1.5 Comentarios de los jueces de diseño instruccional	122
4.2 Validación del contenido.....	123
4.2.1 Resultados por elemento de evaluación	124
4.2.2 Áreas de oportunidad detectadas en el contenido de la WebQuest <i>Pasar el pack no te hace un crack</i>	127
4.2.3 Comentarios de los jueces de contenido.....	128
4.3 Validación de los usuarios potenciales	129
4.3.1 Resultados por pregunta.....	131
4.3.2 Áreas de oportunidad detectadas con base en la percepción de los usuarios potenciales	135

4.3.3 Comentarios de los usuarios potenciales	138
4.4 Mejoras y cambios en la WebQuest	139
Capítulo 5. Discusión y conclusiones	144
5.1 La validación de la WebQuest	144
5.2 Recomendaciones y futuras líneas de aplicación	147
5.3 Aprendizajes personales	149
Referencias	151
Anexos.....	160
Anexo 1. Características de los participantes	161
Anexo 2. Rúbrica “Criterios para evaluar una WebQuest” (Medina, 2010)	162
Anexo 3. Lista ponderable para evaluar el contenido de una WebQuest.....	164
Anexo 4. Percepción de la WebQuest <i>Pasar el pack no te hace un crack</i>	166

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Componentes de la WebQuest	20
Figura 2. Taxonomía de tareas	21
Figura 3. Proceso para diseñar una WebQuest	26
Figura 4. Tipos de WebQuest	30
Figura 5. Ficha técnica de la WebQuest “ <i>El renacimiento</i> ”	31
Figura 6. Proceso de la WebQuest: <i>El renacimiento</i>	32
Figura 7. Ficha técnica de la Webquest sobre respiración celular.....	33
Figura 8. Recursos de la WebQuest sobre respiración celular.....	34
Figura 9. Ficha técnica de la MiniQuest “Instrumentos musicales tradicionales de Canarias	35
Figura 10. Escenario de la MiniQuest “Instrumentos musicales tradicionales de Canarias”	36
Figura 11. Gráfica: Hogares en México con equipamiento de TIC según tipo de equipo..	39
Figura 12. Gráfica: Hogares en México que no cuentan con una computadora, según principales razones.....	40
Figura 13. Características del sexting	54
Figura 14. Riesgos y consecuencias del sexting.....	59
Figura 15. Ejemplo de conversación entre víctima y victimario	66
Figura 16. Cartel de la campaña #DaleVueltaAISexting.....	83
Figura 17. Manual “Tips para autoprotegerse del ciberacoso sexual infantil: Grooming” ..	85
Figura 18. Video de Sextorsión.....	86
Figura 19. Captura de pantalla de la Bienvenida.....	98
Figura 20. Captura de pantalla correspondiente a la Introducción.....	99
Figura 21. Pestaña correspondiente al escenario	100
Figura 22. Pestaña correspondiente a la tarea 1.....	104
Figura 23. Captura de pantalla que muestra el Proceso de la tarea 2.....	105
Figura 24. Recursos tomados de la Web	106
Figura 25. Recursos elaborados por las autoras.....	107
Figura 26. Captura de pantalla que muestra la Evaluación	108
Figura 27. Pestaña correspondiente a las conclusiones	109
Figura 28. Pestaña correspondiente a la información extra.....	110
Figura 29. Gráfica de puntuaciones totales por juez de diseño instruccional	114
Figura 30. Gráfica de la puntuación obtenida por juez en la introducción.....	116
Figura 31. Gráfica de los puntajes obtenidos por juez para evaluar cada criterio del proceso.....	117

Figura 32. Gráfica de los puntajes obtenidos por juez en los recursos de la WebQuest	119
Figura 33. Diferencias en las medidas por componente de la WebQuest	120
Figura 34. Puntajes obtenidos en el diseño instruccional de la WebQuest.....	121
Figura 35. Gráfica de los puntajes obtenidos por juez de la WebQuest	124
Figura 36. Gráfica de las puntuaciones obtenidas en cada elemento de la WebQuest..	127
Figura 37. Puntajes obtenidos por usuario para la WebQuest	130
Figura 38. Preguntas con las puntuaciones más bajas	136
Figura 39. Preguntas con las puntuaciones más altas	137
Figura 40. Pestaña ¿Quiénes somos? de la WebQuest Pasar el pack no te hace un crack	139
Figura 41. Cuestionarios integrados en la WebQuest Pasar el pack no te hace un crack	140
Figura 42. Glosario complementario en la pestaña de la tarea uno.....	141
Figura 43. Actualización de la pestaña correspondiente a la tarea 2.....	142
Figura 44. Actualización de la pestaña escenario	143

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo diseñar y validar la WebQuest “*Pasar el pack no te hace un crack*” como estrategia psicoeducativa para sensibilizar y concientizar sobre la práctica del sexting y dar herramientas de ciberseguridad ante los ciberdelitos de sextorsión y cibergrooming. El diseño consistió en dos fases fundamentales: Diseño y validación. En la primera se realizó el análisis de la literatura correspondiente y del contexto en el cual se propone esta secuencia, para ello se siguieron los pasos propuestos por Dodge para el diseño de una WebQuest y las modificaciones a dicho procesos señalados por Kurt así como lo señalado por el proceso de cibergrooming y sextorsión reportados. Además de diseñar los instrumentos de evaluación (rúbrica, lista de cotejo y cuestionario) utilizados por los jueces para validar la WebQuest en la segunda fase. El panel de jueces estuvo compuesto por 2 expertos y 1 experta en diseño instruccional y tecnopedagógico, 2 expertas y 1 experto en sexting, sextorsión y cibergrooming y 2 usuarios y 1 usuaria potenciales (adolescentes de secundaria). Se utilizó la triangulación de datos recolectados a partir de los diferentes instrumentos. Los resultados es una media de 94% con relación al diseño instruccional, además de un puntaje promedio de 85% en el contenido. Lo que permite concluir que la propuesta psicoeducativa está completa, es interactiva y cuenta con todos los elementos del diseño de una WebQuest además de considerarla bien fundamentada con información veraz, actual y confiable. La propuesta es interesante, ya que retoma temas actuales y de importancia social, y es sencillo navegar a través de ella.

Palabras clave: WebQuest, sexting, sextorsión, cibergrooming.

Abstract

The objective of this research is to design and validate the WebQuest "*Pasar el pack no te hace un crack*" as a psychoeducational strategy to promote awareness about the practice of sexting and provide cybersecurity tools against cybercrimes of sextortion and cybergrooming. It consisted of two fundamental phases: design and validation. In the first one, the analysis of the corresponding literature and the social context, follow the steps proposed by Dodge for the design of a WebQuest and the modifications indicated by Kurt were important. In addition the evaluation instruments (rubric, checklist and questionnaire) were elaborated and used by the judges to validate the WebQuest in the second phase. The panel of judges was composed of 2 experts and 1 expert in instructional and techno-pedagogical design, 2 experts and 1 expert in sexting, sextortion and cybergrooming, and 2 potential users and 1 user (high school adolescents). Triangulation of data collected from the different instruments was made. The results are 94% of approved in instructional design, plus 85% of approved in content. This allows us to conclude that the psychoeducational proposal is complete, it is interactive, and it has all the elements of a WebQuest design, in addition to considering it well-founded with truthful, current and reliable information. The proposal is interesting, it takes up current and socially important issues, and it is easy to navigate through it.

Keywords: WebQuest, sexting, sextortion, cybergrooming.

Introducción

La presente investigación tiene el objetivo de diseñar y validar la WebQuest “*Pasar el pack no te hace un crack*” como estrategia psicoeducativa, con el fin de informar sobre la práctica del sexting y proporcionarle herramientas de ciberseguridad ante los delitos: sextorsión y cibergrouting a adolescentes.

Por lo cual, el presente trabajo es una propuesta de intervención psicoeducativa mediada por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), la cual se enfoca en dos de los riesgos más comunes y actuales a los que se enfrentan los adolescentes mexicanos al navegar por la web: la sextorsión y el cibergrouting, pues de acuerdo con el “*Índice de Civilidad Digital*” de Microsoft, los riesgos más comunes al navegar por internet en México son: contactar a personas con las que no desean tener contacto, engaños, sexting no deseado, solicitud sexual y acoso en línea (News Center LATAM, 2018).

Además, se ha registrado que México es uno de los países latinoamericanos en los que más se ejerce el sexting, principalmente por adolescentes de secundaria y preparatoria, debido a que se encuentran conociendo su identidad sexual, en la cual es importante la aceptación, gustarle a alguien y sentirse deseados (Fundación UNAM, 2017). Sin embargo, el Consejo Ciudadano de la Ciudad de México informó que esta práctica se ha extendido a menores de 11 y 12 años, los cuales se encuentran cursando quinto y sexto de primaria (Palacios, 2018).

Así mismo, el Consejo Ciudadano de la Ciudad de México informó que el aumento del sexting tiene consecuencias graves para los adolescentes, ya que corren el riesgo de ser víctimas de *bullying*, así como de delitos más graves como sextorsión, cibergrouting, pornografía infantil o trata de personas (Palacios, 2018). Por otro lado, se registró que de 2011 al 2017 el cibergrouting aumentó un 56.8% (*Save the Children*, 2016).

En este sentido, el uso de las TIC se ha convertido en escenarios que ponen en peligro la integridad de los menores de edad, pues se convirtieron en

instrumentos que potencian distintos tipos de abuso. No obstante, prohibir su uso no es la solución a este problema, debido a que sería una solución radical y que perjudica el acceso a la información; más bien, se debe enseñar el uso adecuado de estas herramientas.

Aunque diversas organizaciones e iniciativas han abordado y realizado materiales didácticos o campañas sobre sexting; estos no van dirigidos a adolescentes, promueven su abstinencia y utilizan el discurso de la desviación, generando miedo a esta práctica.

Ante esta problemática, y como respuesta a la falta de materiales didácticos innovadores que cuenten con una visión realista basada en el discurso del comportamiento normal y que acepta los derechos sexuales de los adolescentes, se decidió utilizar las ventajas de las TIC para diseñar la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* con la finalidad de informar y promover un sexting seguro entre los adolescentes, a partir de información, recursos de elaboración propia y herramientas sobre ciberseguridad, sexting, sextorsión y cibergrooming.

Por tanto, se busca que la WebQuest sirva principalmente como una herramienta de aprendizaje para los adolescentes que puedan utilizar de manera autónoma y por interés propio; de igual forma, se pretende que esta herramienta instruccional, tecnológica y formativa sea de gran utilidad para los agentes educativos que desean abordar estos temas en contextos escolares formales e informales, ya que cuenta los elementos, actividades y validación instruccional y temática por parte de expertos, así como la aprobación de los usuarios potenciales. En atención a lo anterior, el presente trabajo se compone de cinco capítulos que dan justificación al diseño educativo. En el primer capítulo se describe el origen, definición, características y componentes de una WebQuest, ejemplos de los diferentes tipos según su duración, así como estudios de su uso en el contexto educativo y para la enseñanza de temas no curriculares.

El segundo capítulo contiene la definición de los conceptos claves: sexting, sextorsión y cibergrooming, así como características, origen y modelos explicativos.

De igual forma, se exponen estadísticas nacionales e internacionales, factores de riesgo y leyes que penalizan estos delitos.

En el tercer capítulo se expone la metodología utilizada en el desarrollo del proyecto de tesis y se muestra detalladamente cada uno de los elementos de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*.

Posteriormente, el cuarto capítulo está enfocado a los resultados divididos en cuatro apartados principales: la validación del diseño instruccional, validación de contenido, validación de los usuarios potenciales y mejoras en la WebQuest.

En el último capítulo se expone la discusión y conclusiones del trabajo. Finalmente, se incluyen las referencias y los anexos.

Capítulo 1. Origen, definición, características y componentes de la WebQuest

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se encuentran en todos los ámbitos de la vida cotidiana, han transformado el comportamiento y el pensamiento de las personas, a tal grado que se han convertido en una parte muy importante en la vida de todos aquellos que tienen acceso a ellas.

Este primer capítulo tiene la finalidad de informar sobre la WebQuest como recurso educativo, cuenta con seis apartados en donde se describe su origen, su definición, sus características y componentes, así como estudios que se han realizado sobre su uso en el contexto educativo en asignaturas como historia, biología, segunda lengua, matemáticas y música. Asimismo, se describen estudios sobre su uso en la enseñanza de temas no curriculares pero presentes en el contexto como es la violencia en el noviazgo, el acoso sexual en el transporte público y la diversidad sexual.

1.1 Origen y definición

El concepto “WebQuest” fue utilizado por primera vez en 1995 por Bernie Dodge, y posteriormente fue retomado por Tom March, en la Universidad Estatal de San Diego con el propósito de ayudar a los maestros a integrar la tecnología a sus aulas, y la definen como “una actividad orientada a la indagación en la que parte o toda la información con la que interactúan los alumnos proviene de recursos en Internet, opcionalmente complementados con videoconferencias” (Dodge, 1995, p. 10, citado por Aydin, 2015), cuyo objetivo principal es desarrollar en los estudiantes “la capacidad de navegar por Internet teniendo un objetivo claro, aprender a seleccionar además de recuperar datos de múltiples fuentes y desarrollar las habilidades de pensamiento crítico” (Dodge, 1998, citado por Romero, 2012, p. 113). Por otra parte, Dodge (2001) afirma que “las WebQuests se centran en utilizar la

información en lugar de buscarla. En apoyar el pensamiento de los alumnos en los niveles de síntesis, análisis y evaluación” (Hassanien, 2006, p. 245).

Al respecto, Odair Redondo periodista de un programa televisivo de Portugal, le realizó una entrevista a Bernie Dodge (2010), en la cual se abordaron diversos temas en torno a la WebQuest. En esta entrevista, Dodge menciona que la WebQuest surge como una necesidad educativa, pues buscaba enseñarle un programa de simulación educativa a sus estudiantes, pero no contaba con un *software* ni con los recursos para mostrarlo; por lo cual, el docente se dio a la tarea de investigar sitios web sobre el tema a desarrollar, un chat con personas que ya habían desarrollado el programa y una conferencia con un docente que ya había puesto en práctica el programa. Así fue como Dodge logró construir una experiencia de aprendizaje para sus estudiantes, por medio de una tarea que consistió en repartir estas fuentes o recursos entre sus estudiantes, con el propósito de integrar la información y analizar la viabilidad de utilizar este programa en el colegio de la ciudad en donde ellos enseñaban (Starr, 2002). Los resultados fueron muy sorprendentes, en tanto que Dodge jamás había escuchado hablar a sus estudiantes de manera tan profunda y multifacética sobre un tema. Así mismo, en la entrevista, Dodge menciona que utilizó un motor de búsqueda para localizar algunos nombres y poder denominar esa forma de enseñanza, decidiéndose por WebQuest, ya que, hasta febrero de 1995, no existían páginas con esa palabra.

Finalmente, Dodge enfatiza la idea clave de las WebQuest: “Una WebQuest está elaborada alrededor de una tarea atractiva y posible de realizar que promueve el pensamiento de orden superior de algún tipo. Tiene que ver con hacer algo con la información. El pensamiento puede ser creativo o crítico y comprende solución de problemas, juicio, análisis o síntesis” (Redondo, 2010, 52s).

Sin embargo, diversos autores han modificado esta definición para adaptarla a sus propósitos de investigación. Maddux y Cummings (2007), definen la WebQuest como un formato de plan de lecciones basado en la Web que contiene

cinco componentes principales: introducción, tarea, proceso, evaluación y conclusión (Citado por Hung, 2015).

Por otra parte, Vidoni y Maddux (2002) mencionan que:

“Las WebQuests son herramientas estructuradas, organizadas y eficientes en el tiempo que utilizan los educadores para poner a disposición de los estudiantes una amplia gama de información relevante de Internet que puede inspirar habilidades de pensamiento crítico” (p. 104).

De acuerdo con Area (2002), la WebQuest es la aplicación de una estrategia de aprendizaje por descubrimiento guiado a un proceso de trabajo desarrollado por los estudiantes a través del uso de los recursos que se encuentra en la Web; por lo cual WebQuest significa indagación e investigación a través de la Web.

No obstante, Adell (2006), señaló que, aunque la WebQuest ayuda a enseñar a navegar por internet o a usar las nuevas tecnologías, su objetivo principal es aprender sobre una asignatura por medio de las herramientas que nos ofrecen las tecnologías de la información que se encuentran disponibles en la Web.

Por otra parte, Lamb y Teclehaimanot (2004) afirman que las WebQuests son un enfoque de enseñanza y aprendizaje centrado en el estudiante y basado en proyectos, que abarca una variedad de teorías, como la filosofía constructivista, el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo, los entornos de aprendizaje situados, el aprendizaje cooperativo además del aprendizaje profundo (Halat, 2008).

En conclusión, y con base en lo revisado, las autoras de este trabajo redefinen la WebQuest como una estrategia instruccional mediada por las TIC y basada en el paradigma constructivista, que consiste en una herramienta estructurada y organizada que utilizan los agentes educativos para ofrecer a los educandos una amplia gama de información relevante sobre un tema que puede ser curricular o no curricular con el objetivo de desarrollar y promover en ellos el pensamiento crítico mediante la interpretación de la información y recursos

provenientes de internet, así como procesos de asimilación, valoración, paráfrasis e inter vinculación de temáticas

1.2 Características

La integración de la tecnología en la educación tiene muchos beneficios, porque es una herramienta muy útil para enseñar ideas y conceptos de formas emocionantes, agradables y eficientes. Sin embargo, debemos recordar que, aunque en internet podemos encontrar mucha información valiosa, también existe mucha información inútil. “El mal uso de Internet es un tema que preocupa a padres, educadores, administradores, maestros y otros” (Mason 2000, citado en Halat, 2008, p. 109).

Las WebQuests representan una oportunidad para integrar las TIC en el proceso educativo, brindando un espacio a los docentes para desarrollar y utilizar sus propias ideas en el tema a enseñar de una forma creativa (Romero, 2012).

Por otra parte, las WebQuests tienen muchas ventajas como herramientas de enseñanza, y una de ellas es que reducen y dirigen las búsquedas en internet de los estudiantes. Buscar en la Web puede ser complicado, incluso los estudiantes con mejores técnicas se enfrentan con cantidades abrumadoras de información que pueden no incluir lo que necesitan. Los docentes simplifican la tarea de navegación en internet de los estudiantes al colocar los recursos necesarios para completar la tarea dentro de la WebQuest promoviendo el desarrollo de las capacidades de todos los estudiantes y algunas habilidades informáticas (Vidoni y Maddux, 2002).

Por otra parte, Halat (2008) menciona ocho **ventajas** que representa el uso de la WebQuest en la educación:

1. Es una técnica de enseñanza alternativa que mejora la **motivación** de los estudiantes en clase.
2. Sirve como una herramienta de **evaluación** alternativa del aprendizaje de los estudiantes.

3. Da a los profesores una idea del grado de **adquisición** de conocimientos de los estudiantes y su implementación de los conocimientos.
4. Brinda a los maestros la oportunidad de ver y evaluar la **capacidad** de los estudiantes en el uso de la tecnología para el aprendizaje.
5. Mejora la **creatividad** de los maestros en el pensamiento y la escritura para encontrar historias o escenarios interesantes, divertidos o combinarlos con otras materias.
6. Mejora las **habilidades** de pensamiento de orden superior de los maestros, como encontrar, examinar y seleccionar sitios web profesionales, bien preparados y confiables, relacionados con los temas.
7. Requiere que los estudiantes sean aprendices **activos**; es decir, que se involucren en su propio aprendizaje.
8. Permite a los estudiantes utilizar Internet como una **herramienta** importante.

En síntesis, la WebQuest representa una excelente herramienta para el aprendizaje mediado por las TIC, pues guían el aprendizaje de los estudiantes a través de la Web brindándoles pocas oportunidades de distracción en otros sitios. Asimismo, permite a los docentes facilitar información interesante, novedosa y de calidad de forma creativa a los estudiantes. También permiten a los estudiantes utilizar sus conocimientos para resolver las tareas y a los docentes evaluar ese nivel de resolución que necesariamente articula conocimientos.

1.3 Componentes

Dodge (1995), indica que la WebQuest debe contener al menos los componentes que se señalan en la *figura 1*.

Figura 1

Componentes de la WebQuest



Nota. La figura 1 es una representación ordenada de los seis componentes que debe incluir toda WebQuest, donde se identifica que el primer componente es la introducción, el segundo la tarea, el tercero los recursos, el cuarto el proceso, el quinto la evaluación y el último la conclusión. En los párrafos siguientes se profundiza en cada uno de estos elementos.

1.3.1 Introducción

Permite **contextualizar** y preparar a los participantes, ya que se proporcionan antecedentes. Así mismo, Adell (2006), enfatiza que en la introducción se debe despertar el interés por la tarea y por la página web, pues es el primer acercamiento a la WebQuest.

1.3.2 Tarea

Es la parte más importante de la WebQuest y consiste en la descripción clara y concisa del resultado final de las actividades de aprendizaje. La tarea debe ser interesante y factible; es decir, que tenga un objetivo de aprendizaje específico.

Dodge declara en una entrevista que “la tarea debe ser algo más que simplemente contestar preguntas o repetir mecánicamente lo que se ve en la pantalla. Idealmente, **la tarea es una versión en menor escala de lo que los**

profesionales hacen en el trabajo, fuera de los muros de la escuela” (Redondo, 2010).

Para dejarlo más claro, Area (2002) retoma la taxonomía de tareas propuestas por Dodge en 1999 y que se puede observar en la figura 2.

Figura 2

Taxonomía de tareas



Nota. La figura 2 muestra los 12 tipos de tareas que se pueden implementar en la WebQuest según el objetivo que se quiere lograr.

Como se puede observar en la Figura 2, existen 12 tipos de tareas que se pueden utilizar en la WebQuest y se describen de manera breve a continuación (Abalde, 2002):

- *Tarea analítica:* el objetivo de esta tarea es que los estudiantes identifiquen similitudes y diferencias con el fin de que entiendan las implicaciones de estas; pues se busca encontrar relaciones de causa-efecto entre variables y debatir su significado.
- *Tarea de autoconocimiento:* este tipo de tareas son poco convencionales, pues el autoconocimiento no es un tema que se encuentre dentro del currículo.

No obstante, este tipo de tarea consiste en que los estudiantes respondan preguntas sobre ellos mismos de manera exhaustiva y con relación a metas a largo plazo, temas éticos, reconocimiento artístico, etc.

- *Tarea científica:* busca lograr una serie de pasos como elaborar una hipótesis de acuerdo con la información obtenida de recursos online, contrastar la hipótesis con datos de otras fuentes, verificar la hipótesis y describir los resultados por medio de un informe científico.

- *Tarea de compilación:* consiste en seleccionar, explicar, organizar y parafrasear información obtenida de diversas fuentes y formas, con el propósito de acomodarla en un formato común digital o físico. Es necesario que se haga una transformación de la información recopilada, pues no se trata únicamente de copiar y pegar la información.

- *Tarea de construcción de consenso:* la idea principal de esta tarea es conocer, expresar y considerar puntos de vista y opiniones diferentes, por lo cual, el estudiante será capaz de considerar opiniones y no únicamente hechos, así como adoptar diferentes perspectivas a partir del estudio de diferentes tipos de fuentes.

- *Tarea de diseño:* este tipo de tarea hace referencia a la creación de un producto o de un plan de acción, con la finalidad de lograr un objetivo determinado y que se realice dentro de ciertos límites específicos, por lo cual, un elemento clave en las tareas de diseño es crear límites reales para no caer en un diseño ideal y perfecto.

- *Tarea de juicio:* en este tipo de tarea, se le presenta a los estudiantes una serie de elementos para que los clasifique, con la finalidad de tomar una decisión fundamentada entre una lista de posibilidades, por lo cual, los estudiantes tendrán un papel determinado para realizar la tarea. Es sumamente importante que los estudiantes expliquen, argumenten y defiendan su decisión.

- *Tarea de misterio:* consiste en elaborar una adivinanza o misterio que no pueda solucionarse de manera fácil o buscándolo en una página web, ya que el estudiante debe buscar información en diferentes fuentes, realizar deducciones y generalizaciones y eliminar pistas para poder descifrar la tarea o información. Esta tarea puede caer en lo irreal y quedar como suposición, pero ayuda a motivar y aumentar el interés de los estudiantes.
- *Tarea periodística:* el propósito de esta tarea es recolectar y organizar acontecimientos, considerando los géneros de noticias y destacando la imparcialidad, la exactitud y la escritura. En una tarea periodística, los estudiantes deberán ser precisos sobre el acontecimiento, incorporar opiniones y usar fuentes de información confiables.
- *Tarea de persuasión:* esta tarea se asemeja a un debate y el objetivo es desarrollar un caso de forma convincente utilizando lo que han aprendido para cambiar la opinión de un grupo determinado sobre un tema en particular, por lo cual, esta tarea podría incluir la simulación de un tribunal. De manera frecuente, se combina con las tareas de consenso.
- *Tarea de producción creativa:* en esta tarea se debe realizar un producto final con un formato predeterminado (cartel, poema, canción, etc.), pero tienen criterios más abiertos que en las tareas de diseño, ya que los elementos principales de este tipo de tareas son la creatividad y la expresión propia.
- *Tarea de repetición o de exposición:* este tipo de tarea puede ser usado como paso intermedio para el desarrollo y comprensión de un tema o como combinación de otros tipos de tareas. Los estudiantes deberán exponer lo aprendido mediante una presentación digital, dándoles libertad sobre cómo organizar su información y apoyándose de la tarea de compilación, enfatizando la importancia de no copiar y pegar.

1.3.3 Recursos

Es el conjunto de **fuentes** de información que son previamente localizadas y analizadas, y que sirven como apoyo para realizar las tareas. Se encuentran como hiperenlaces y se pueden incluir documentos web, conferencias, entrevistas, libros digitales, videos, podcast, páginas web, entre otros recursos.

1.3.4 Proceso

Es la **descripción** clara de los pasos que se deben seguir para realizar la tarea. Los pasos se escriben en segunda persona y en una lista numerada de forma cronológica, incluyendo los recursos offline y online que se van a utilizar.

Adell (2006) recomienda incluir consejos o andamios de lo que se puede hacer con la información recabada, ya que un andamio cognitivo es una estructura mediante la cual los educandos desarrollan nuevas habilidades y conocimientos.

El concepto de “andamio” fue acuñado por Wood, Bruner y Ross en 1976 como una metáfora con las condiciones de una construcción para describir la intervención efectiva de un adulto, docente, facilitador o mediador durante el proceso de aprendizaje de otra persona. Así mismo, se relaciona con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky, debido a que los andamios ayudan a que los sujetos en desarrollo alcancen niveles de competencia que no podrían alcanzar de manera autónoma.

Por otro lado, Baquero (1999), menciona que la idea central de andamio hace referencia a que una actividad deberá resolverse colaborativamente o con ayudas para tener en el inicio un mayor control o casi total por parte del sujeto experto (docente, facilitador, adulto), pero delegando acciones de manera gradual al sujeto novato (sujeto en desarrollo).

Dodge (2001), menciona que un andamio es una estructura temporal que proporciona ayuda en puntos específicos del proceso de aprendizaje (citado en Adell, 2006). De igual manera, propone su uso en tres momentos clave de la

WebQuest: en la recepción de la información, en la transformación de la información y en la producción de la información.

- *Andamios de recepción:* se utilizan para ayudar a reunir, organizar y extraer información relevante según el contexto de la tarea. Algunos ejemplos de este tipo de andamio son: glosarios, cronologías, guías de observación y audición, guías de entrevistas, guías para tomar notas, gráficos de características y gráficos organizacionales.
- *Andamios de transformación:* ayudan a comprender, valorar, decidir e integrar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos y se hace uso de diagramas de Venn, torre inductiva y gráficos de suma compensada.
- *Andamios de producción:* son ayudas para la elaboración de un producto y son realmente útiles cuando se deben seguir criterios específicos de un género o formato de presentación y publicación; por lo cual, el uso de plantillas y esquemas de presentación, plantillas para la escritura, formatos de guiones y plantillas multimedia o *storyboards*, son de gran apoyo.

Es importante precisar que actualmente los recursos y el proceso se encuentran en el mismo apartado, debido a que en la instrucción (proceso) se va a consultar el recurso.

1.3.5 Evaluación

Es la respuesta o producto que **demuestran** los conocimientos, habilidades y competencias adquiridas a través de la WebQuest. El producto puede ser un video, portafolios, infografías, una página web, podcast, tríptico, etc.

De acuerdo con Adell (2006), la evaluación hace referencia a una evaluación **auténtica**; es decir, un proceso mediante el cual se miden y se valoran los conocimientos y habilidades adquiridos en un contexto del mundo real.

Así mismo, Area (2002), menciona que en este apartado se deben incluir criterios de evaluación que sean precisos, claros, consistentes y específicos para cada una de las tareas, por lo cual, es importante utilizar rúbricas o listas de cotejo.

1.3.6 Conclusión

Es el cierre de la búsqueda y permite recordarles a los participantes lo que han aprendido por medio de la WebQuest.

Por otro lado, Area (2002) describe la conclusión como el resumen de la experiencia, que permite fomentar la reflexión sobre el proceso, con la finalidad de extender y consolidar lo aprendido.

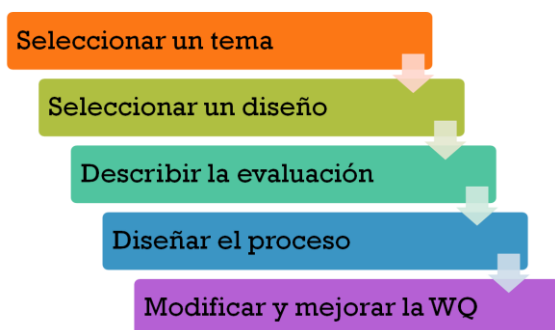
Todo lo mencionado en este apartado muestra que los seis elementos de la WebQuest son indispensables para lograr los objetivos planteados. Sin embargo, el desarrollo de tareas desafiantes e interesantes serán un elemento clave para el desarrollo de aprendizajes, habilidades y competencias en los estudiantes.

1.4 El diseño de una WebQuest

En 2002 Bernie Dodge describe cinco pasos a seguir para diseñar cualquier WebQuest (Hassanien, 2006) representados en la figura 3.

Figura 3

Proceso para diseñar una WebQuest



Nota. La figura 3 hace referencia a los pasos propuestos por Dodge (2002) que todos los docentes deben considerar para diseñar una WebQuest.

Como se mencionó anteriormente, la primera WebQuest fue diseñada en 1995, mientras que la Web inició en 1989, y su crecimiento amplio fue a partir del año 1991 y 1992, por este motivo resultó, en su momento, tan innovadora la introducción de la WebQuest en la educación y las personas las encontraron atractivas y novedosas.

En ese sentido es importante señalar que la Web cambió drásticamente, pero las WebQuests no lo hicieron como señala Kurt (2012), ahora con el uso frecuente y popular de los dispositivos electrónicos es más complicado lograr que los estudiantes se interesen en estas herramientas educativas. Al respecto, Kurt en 2010 realizó una investigación con 104 estudiantes en una universidad en Turquía matriculados en el curso de tecnología educativa. En este estudio comparó los diseños de una WebQuest de estilo tradicional y una WebQuest de estilo Web 2.0 en términos de su efectividad como herramienta de enseñanza. El autor define la Web 2.0 como un entorno más interactivo, colaborativo y centrado en el usuario. “La Web 2.0 se ha convertido en parte de nuestra vida diaria y las posibilidades de su uso en la educación son casi infinitas” (Ebner, 2009, citado por Kurt, 2010, p. 180). Los estudiantes fueron asignados aleatoriamente a dos grupos, uno de los cuales utilizó una WebQuest elaborada por Bernie Dodge “Una WebQuest sobre WebQuest” y el otro utilizó WebQuest de estilo Web 2.0, que fue un rediseño de la WebQuest de Dodge empleando la guía de diseño Web 2.0 de Scratchmedia Limited (2009) y Chang (2006). Se recopilaron datos cuantitativos mediante una prueba desarrollada por el autor, y datos cualitativos mediante la realización de entrevistas no estructuradas. Los resultados mostraron que la puntuación media de los estudiantes que utilizaron la WebQuest de estilo Web 2.0 fue significativamente más alta que la del grupo de WebQuest de estilo tradicional en una prueba que midió la comprensión del contenido de WebQuest. Además, los resultados de la entrevista indicaron que, si bien los estudiantes de ambos grupos disfrutaron de la actividad, las respuestas del grupo de estilo Web 2.0 fueron más positivas. Estos resultados sugieren que los aspectos visuales de una WebQuest pueden influir en la eficiencia de una WebQuest. Por lo que el autor propone que los profesores que diseñan WebQuest deben buscar formas de elaborar WebQuest de estilo Web 2.0.

“Las WebQuests deberían evolucionar con el tiempo para mantenerse al día con las tendencias web actuales” (Kurt, 2012, p. 310). Para mejorar el diseño de las WebQuest propone las siguientes técnicas basándose en investigaciones más recientes:

1. Reducir los efectos de la carga cognitiva:
 - Mantener físicamente unidas las fuentes de información relacionadas.
 - Agregar sólo la información necesaria.
 - Agregar explicaciones multimedia.
2. Realizar WebQuests interactivas:
 - Utilizar aplicaciones que han surgido con la Web 2.0: Wikis, blogs, podcasting, redes sociales, etc.
3. Eliminar las barreras y permitir el acceso equitativo a todos los componentes y servicios para todas las personas. Según las pautas para crear sitios accesibles deben ser:
 - Perceptibles
 - Operables
 - Comprensibles (W3C, 2009, citado en Kurt, 2012)
4. El sitio debe ser fácil de usar para los usuarios:
 - Eliminar cualquier elemento innecesario
 - Incluir elementos y diseños en la página de manera consistente.

Todos los elementos anteriores están interrelacionados, pues se complementan entre ellos. Sin embargo, “las propias WebQuests pueden obstaculizar el aprendizaje en lugar de ayudarlo. Para ser herramientas educativas eficaces, las WebQuests requieren importantes consideraciones de diseño” (Kurt, 2012, p. 310).

Por otra parte, las Tecnologías de la Información y la Comunicación han cambiado bastante desde sus inicios. Peñalosa (2013) menciona que la evolución tecnológica ha pasado por cuatro etapas que han cambiado drásticamente la forma de utilizarlas: el cómputo pre-internet, y los modelos Web 1.0, 2.0 y 3.0, últimamente se ha hablado también de la Web 4.0.

Esta evolución también se ha asociado con la enseñanza. Peñalosa (2013) puntualiza que el pre-internet y el modelo Web 1.0 están relacionados con posturas objetivistas, que representan a los profesores y las computadoras como transmisores del conocimiento. Por su parte, los modelos Web 2.0 y 3.0 están relacionados con posturas constructivistas, las cuales consideran que el conocimiento se construye individual y socialmente a partir de las experiencias vividas por los participantes (Citado por Aburto, González y Ramírez, 2019).

Es importante resaltar que las WebQuests han servido para motivar a los estudiantes en la construcción de su propio aprendizaje, pero para lograrlo es importante mantenerlas actualizadas e integrar en su diseño los elementos más novedosos que nos ofrece la Web. Por lo tanto, las autoras de este trabajo consideran importante integrar el modelo Web 4.0 en el diseño de las nuevas WebQuests además de implementar lo señalado por Kurt y otros autores en sus investigaciones para evaluar el impacto de su uso en la adquisición del conocimiento de los educandos.

1.5 Tipos de WebQuest

De acuerdo con Dodge (1995), hay al menos dos niveles de WebQuest que deben distinguirse:

WebQuest de corta duración

El objetivo principal de esta modalidad de WebQuest es la adquisición e integración de conocimientos significativos, está diseñada para una a tres sesiones de clase y se requieren de los seis componentes de la WebQuest.

WebQuest de larga duración

El objetivo de esta modalidad de WebQuest es ampliar y refinar el conocimiento a través de diversas tareas complejas, tiene una duración de semanas e incluso meses, y se requieren de los seis componentes de la WebQuest.

Posteriormente, se desarrolló la MiniQuest, a partir de la revisión y adaptaciones a la WebQuest.

MiniQuest

El escenario, la tarea y el producto son los tres elementos que componen a la MiniQuest, siendo la tarea el elemento más importante, ya que se busca desarrollar un pensamiento crítico y creativo en el que se involucra la resolución de problemas, el juicio, análisis y síntesis de la información (Aburto y Guzmán, 2018). Tiene una duración limitada de 1 a 3 horas.

En síntesis, existen tres tipos de WebQuest y consisten en lo siguiente:

Figura 4

Tipos de WebQuest

WebQuest de corta duración	WebQuest de Larga duración	MiniQuest
<ul style="list-style-type: none">• Adquisición de conocimientos• Duración: 1-3 sesiones	<ul style="list-style-type: none">• Ampliar conocimientos• Duración: Semanas o meses	<ul style="list-style-type: none">• Promover el pensamiento crítico• Duración: 1-3 horas

Nota. En la figura 4 se pueden observar las principales características y diferencias de los objetivos y duración entre cada tipo de WebQuest.

1.5.1 Ejemplos de los tipos de WebQuest

En este apartado se ejemplifican los tipos de WebQuest, incluyendo una ficha técnica con las características, una breve descripción de los resultados y una captura de pantalla de la WebQuest.

WebQuest de larga duración

En la figura 5 se encuentran los datos y características más importantes de la WebQuest explicadas desde el ejemplo del tema “El Renacimiento”.

Figura 5

Ficha técnica de la WebQuest “El Renacimiento”

FICHA TÉCNICA	
WebQuest de larga duración	
OBJETIVO	
Brindar herramientas para buscar en internet, organizar la información y mejorar la comprensión de textos históricos.	
NOMBRE	TEMA CENTRAL
El Renacimiento.	Tema curricular de la asignatura de historia. Inicios de la época moderna: expansión cultural demográfica.
DURACIÓN	NÚMERO DE TAREAS
6 sesiones de 1 hora cada una.	3 tareas. Elaboración de organizadores gráficos.
POBLACIÓN	LUGAR
Estudiantes de 6° de primaria (11-12 años).	Primaria pública ubicada en la alcaldía Coyoacán, CDMX.

Nota. La figura 5 contiene los elementos claves de la WebQuest El Renacimiento, como el objetivo, el tema desarrollado, la duración, el número de tareas y el lugar de la aplicación.

Al respecto, López (2013), realizó una investigación sobre el uso de la WebQuest y organizadores gráficos en el aprendizaje de la historia. Para el análisis en el estudio se utilizó un pretest sobre el uso de internet, la WebQuest y paquetería básica, tres evaluaciones prácticas sobre búsqueda documental, paquetería básica y uso de organizadores gráficos, además de cuestionarios sobre el uso de dichos organizadores, un cuestionario final con preguntas abiertas, así como dos rúbricas sobre WebQuest y los organizadores. Se encontró que las variables que interactúan con la eficiencia de la WebQuest para conseguir aprendizajes históricos significativos son: la búsqueda documental apoyada en internet, los usos tecnológicos y los organizadores gráficos. La primera variable hace referencia a que los estudiantes aprendieron a utilizar diferentes sitios de manera crítica al reflexionar, analizar y representar la información de la mejor manera. La segunda variable se relaciona con los aprendizajes de corte tecnológico, como el uso de la computadora y su paquetería, guardar los documentos con nombres específicos y realizar organizadores gráficos. La última variable es el uso de organizadores gráficos, permitiendo reconstruir la información por medio de la selección y síntesis en diferentes formatos gráficos. Finalmente, los estudiantes se mostraron interesados, motivados y dispuestos a trabajar en la WebQuest, logrando aprendizajes históricos significativos.

Figura 6

Proceso de la WebQuest: El Renacimiento



Nota: En la figura 6 se muestra una captura de pantalla del proceso y los recursos para realizar la tarea 2 de la WebQuest: El Renacimiento. Tomado de WebQuest: El Renacimiento [Fotografía], por López, 2013, (<http://libsextob.wix.com/webquest#!tarea>).

WebQuest de corta duración

En la figura 7 se encuentran los datos y características más importantes de la WebQuest sobre respiración celular a manera de ejemplo de este tipo.

Figura 7

Ficha técnica de la WebQuest sobre respiración celular

FICHA TÉCNICA	
WebQuest de corta duración	
OBJETIVO	
Comprender y explicar la importancia de la respiración celular, sus etapas, cantidad de energía producida, así como el mecanismo de acción de algunos venenos que actúan a este nivel.	
NOMBRE	TEMA CENTRAL
WebQuest sobre respiración celular.	Tema curricular de la asignatura Biología I. Respiración celular: Cadena de transferencia de electrones.
DURACIÓN	NÚMERO DE TAREAS
1 sesión con una duración mínima de 2 horas y máximo de 4 horas.	3 tareas, en torno a un estudio de caso y mediante la asignación de roles.
POBLACIÓN	LUGAR
Estudiantes de bachillerato, con una edad comprendida entre 17 y 19 años.	Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, plantel Vallejo, ubicado al norte de la CDMX.

Nota. La figura 7 muestra los elementos claves de la WebQuest sobre respiración celular.

Es este desarrollo, Mendoza (2019), realizó una WebQuest basada en el método de casos para enseñar un tema de biología a estudiantes del nivel medio superior, debido a que este método permite que los estudiantes relacionen un tema con una situación de la vida real. La WebQuest fue utilizada en dos grupos: uno de control y otro experimental, al primero se le enseñó de forma tradicional y al segundo mediante la WebQuest. A ambos grupos se les aplicó el pretest y postest al mismo tiempo, que consistió en 12 preguntas abiertas. El efecto de la WebQuest fue positivo, puesto que las evaluaciones de los estudiantes que aprendieron mediante la WebQuest fueron mejores que las evaluaciones de los estudiantes que aprendieron de manera tradicional. Los estudiantes declaran que les agradó y les pareció interesante la manera en que se relacionó el tema con una situación real, pero que les hubiera gustado profundizar más en las reacciones que se llevan a cabo durante la respiración celular; por lo cual, sería conveniente añadir una o dos sesiones para la profundización y el desarrollo de la secuencia didáctica a través de la WebQuest.

En la Figura 8 se muestra el apartado de recursos de la WebQuest, que se encuentra organizado por rol, esto es, recursos específicos para cada uno de los seis roles y estudiantes.

Figura 8

Recursos de la WebQuest sobre respiración celular



Nota. La figura 8 muestra el apartado de recursos de la WebQuest, que se encuentra organizado por rol, esto es, recursos específicos para cada uno de los seis roles y estudiantes. Tomado de WebQuest sobre respiración celular [Fotografía], por Mendoza, 2017, (<https://sites.google.com/view/webquest-respiracion-celular/p%C3%A1gina-principal>).

MiniQuest

En la figura 9 se encuentran los datos y características más importantes de una MiniQuest: instrumentos musicales tradicionales de Canarias analizada a manera de ejemplo.

Figura 9

Ficha técnica de la MiniQuest Instrumentos musicales tradicionales de Canarias

FICHA TÉCNICA	
MiniQuest	
OBJETIVO	
Conocer los instrumentos tradicionales del folclore de Canarias y algún otro aspecto relevante del folclore canario.	
NOMBRE	TEMA CENTRAL
Instrumentos musicales tradicionales de Canarias.	Tema curricular de la asignatura Educación musical. Instrumentos del folclore canario.
DURACIÓN	NÚMERO DE TAREAS
2 sesiones de 45 minutos cada una.	Una tarea por equipo: Una exposición con diferente temática.
POBLACIÓN	LUGAR
Estudiantes que cursan la asignatura Educación musical, en el segundo ciclo de primaria.	Colegio Público Campino, en la comunidad Canarias, España.

Nota. La figura 9 muestra los elementos claves del diseño de la MiniQuest “Instrumentos musicales tradicionales de Canarias”, como el objetivo, el tema desarrollado, la duración, el número de tareas y el lugar de la aplicación.

Dicha MiniQuest la realizó Armas (2018), ya que buscaba utilizar un recurso basado en las TIC para el área de música con la finalidad de que los estudiantes de primaria fueran protagonistas de su aprendizaje. La tarea de la MiniQuest consiste en realizar una exposición, con temáticas diferente, el grupo se divide en 4 equipos. El primero presenta las características de un instrumento, el segundo explica los principales patrones del tambor gomero y el tambor herreño, el tercer equipo señala los principales géneros en los que se utilizan los instrumentos, el último equipo resalta los principales trajes tradicionales de Canarias. Esta MiniQuest fue una propuesta no implementada. Sin embargo, se realizó una entrevista a la maestra y jefa de estudios del Colegio Público Campino, quien destaca que desde su punto de vista la MiniQuest es un recurso educativo muy útil ya que los docentes de música solamente disponen de 45 minutos semanales, es un recurso llamativo y versátil, debido a que se puede escoger el tema que se desea trabajar y esto es de gran utilidad al momento de desarrollar y programar las sesiones, así mismo, promueve el trabajo colaborativo e integra el uso de las TIC en el aula.

Figura 10

Escenario de la MiniQuest “Instrumentos musicales tradicionales de Canarias”

ESCUENARIO TAREA PRODUCTO

Se acerca el Día de Canarias, y en el colegio celebraremos el tradicional festival del Día de Canarias. Este año, el 29 de mayo, contaremos en el centro con un grupo folclórico que nos interpretará las canciones que bailaremos en dicho festival.



El abuelo de Antonio, un alumno de 1º de Primaria, forma parte de este grupo folclórico y toca la bandurria, esa es la única pista que tenemos para saber quién de todos los componentes del grupo es el abuelo de Antonio. Vamos a descubrir de qué persona se trata, ¿te animas?



Para seguir adelante con esta MiniQuest tendremos que dividir la clase en 4 grupos

Nota. La figura 10 muestra el escenario de la MiniQuest, en donde se encuentran una breve contextualización del Día de Canarias y el planteamiento de un problema que los estudiantes deberán resolver. Tomado de Instrumentos musicales tradicionales de Canarias, Armas, 2018, (<https://miniquestmusica.weebly.com/>).

En este apartado se logró identificar las principales características y objetivos de los tres tipos de WebQuest, por medio de la ejemplificación de cada uno. Así mismo, se evidenció la eficacia del uso de las WebQuest en temas curriculares.

1.6 Uso de las WebQuest para la enseñanza

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) han tenido un gran impacto y han traído nuevas posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje.

Las WebQuests surgieron como una herramienta para ayudar a los docentes a introducir las TIC dentro del aula. Hassanien (2006) realizó una investigación en la escuela de Deporte, Artes escénicas y Ocio en la Universidad de Wolverhampton ubicada en Inglaterra. En esta investigación participaron 69 personas que tenían entre 18 y 30 años, y con un mínimo conocimiento del uso de computadoras. El objetivo fue evaluar la eficiencia de la WebQuest como herramienta de aprendizaje basado en la computadora, tomando este término para “abarcar cualquier uso de una computadora con el propósito de ayudar a las personas a aprender” (Hassanien, 2006, p. 236). La WebQuest se implementó en cinco sesiones, y en cada sesión los estudiantes realizaron una tarea diferente. En esta investigación, se recopilaron datos cuantitativos mediante un cuestionario de escala Likert con 20 reactivos; y datos cualitativos mediante un grupo focal guiado por tres preguntas abiertas. Encontraron que la mayoría de los estudiantes expresaron haber tenido una experiencia positiva y estaban satisfechos con su aprendizaje, todos lograron completar las tareas, aunque algunos necesitaron más tiempo, pero con un poco de apoyo, lo lograron. Sin embargo, algunos estudiantes se frustraron porque no eran muy competentes con el uso de internet. Por otra parte, el tutor percibía un mayor aprendizaje y retención de la información por parte de los estudiantes comparado con cursos más tradicionales. Asimismo, con el uso de la WebQuest, se evitan dos problemas asociados con el uso de Internet por parte de los estudiantes: Invertir varias horas de trabajo en la búsqueda de buena información en la Web y distraerse en otros sitios de internet. Sin embargo, también encontraron algunas limitaciones, como necesitar más tiempo para familiarizarse con la WebQuest. Sólo algunos

estudiantes cuentan con buenos conocimientos y habilidades tecnológicas. De igual forma, los estudiantes reportaron falta de tiempo para realizar las actividades.

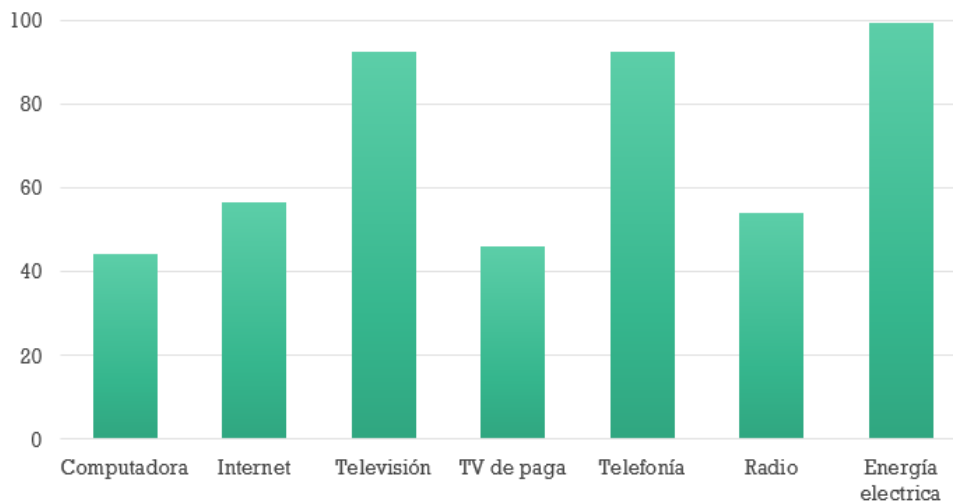
Por otra parte, Hung (2014), realizó un estudio cuasiexperimental en una Universidad taiwanesa, en el que participaron 75 estudiantes de primer año que tenían entre 18 y 19 años, y tomaban el curso de inglés conversacional. Todos los estudiantes habían aprendido inglés en un promedio de 10 años. El objetivo de este estudio fue examinar los posibles impactos de cambiar el aula en el rendimiento académico (medido por las evaluaciones al final de la lección), las actitudes de aprendizaje (medido por el cuestionario de experiencia de aprendizaje posterior a la intervención y las entrevistas semiestructuradas) y los niveles de participación de los estudiantes (medidos por los registros de estudio de lecciones sobre el tiempo y el esfuerzo de estudio fuera de clase de los estudiantes). La intervención se realizó en un periodo de 8 semanas y se dividió en tres fases principales: 1. Fase de preparación para la orientación tecnológica (una semana). 2. Una fase de instrucción para la implementación del aula invertida (6 semanas). 3. Una fase de evaluación (una semana). En este estudio se recopilaron datos cuantitativos y cualitativos, mediante la aplicación de cuestionarios y una entrevista estructurada. Se repartieron los 75 estudiantes en tres grupos diferentes, al ser evaluados para conocer el nivel de inglés que dominaban se encontraron grandes diferencias, por este motivo fueron asignados aleatoriamente en alguno de los siguientes grupos: un grupo experimental en el que se realizó una intervención de aula invertida mediante el uso de la WebQuest, en el segundo grupo se realizó una intervención de aula invertida, pero se utilizaron materiales tradicionales, y en el grupo control se impartió una clase tradicional. Se encontró que la estructura de los materiales de aprendizaje, aumentada por el uso de WebQuests, tuvo un impacto positivo en cómo los estudiantes percibían el entorno de aprendizaje y se involucraron en el proceso de aprendizaje, siendo el grupo experimental 1 el que mayor participación tuvo dentro del aula, y en el que más tiempo invirtieron en sus estudios. Por otra parte, evaluando las puntuaciones en las evaluaciones de las lecciones, los estudiantes de este grupo obtuvieron los puntajes más altos, lo que sugiere un mayor rendimiento académico. Sin embargo, las diferencias entre el aula invertida

estructurada (implementación de la WebQuest) y el aula invertida semiestructurada no fueron significativas, estos resultados indican que ambas ayudaron a los estudiantes a lograr mejores resultados de aprendizaje, presentar actitudes más positivas hacia sus experiencias de aprendizaje y dedicar más esfuerzo en el proceso de aprendizaje, pero con diferentes grados.

Con respecto a las TIC, los datos reportados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) muestran que en México hasta el 2020 sólo el 44.3% de los hogares en nuestro país cuentan con una computadora. Y solo el 56.4% de los hogares tienen conexión a internet.

Figura 11

Gráfica: Hogares en México con equipamiento de TIC según tipo de equipo

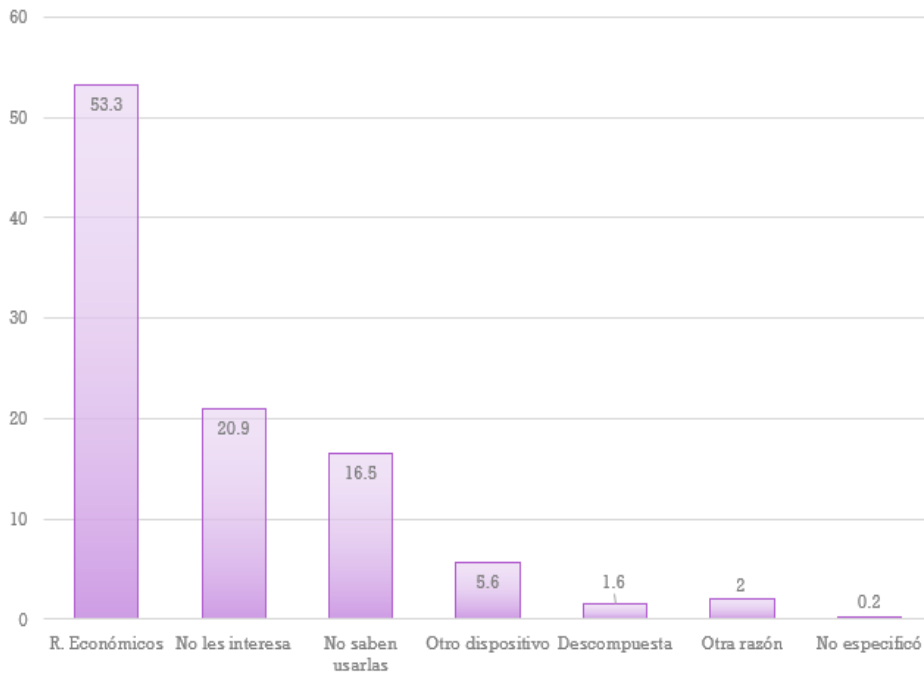


Nota. En la figura 11 se presenta el porcentaje de hogares en México que cuentan con algún equipamiento tecnológico, siendo la televisión de paga la que tiene menor porcentaje de los hogares mexicanos, y la energía eléctrica la que tiene un mayor porcentaje de los hogares.

Asimismo, se reportó que el 16% de los hogares totales en México que no cuentan con una computadora se debe a que no saben utilizarla.

Figura 12

Gráfica: Hogares en México que no cuentan con una computadora, según principales razones



Nota. En la figura 12 se presentan las principales razones por las que los hogares no tienen computadoras, siendo la falta de recursos económicos la principal razón. La gráfica se presenta en porcentajes respecto al total de hogares sin computadoras.

Los resultados reportados en los artículos anteriores resultan importantes porque reflejan una problemática actual en México. La mayor parte de los hogares mexicanos (57.7%) no cuentan con equipamiento de cómputo, y el 16% no la tienen porque no saben utilizarla. Por lo tanto, para el diseño de WebQuests futuras se debe asignar un espacio formativo para familiarizar a los educandos con la herramienta que se vaya a utilizar (computadora, teléfono, Tablet) y la WebQuest.

1.6.1 Uso de WebQuest con adolescentes en temas curriculares

En la investigación se ha documentado que la WebQuest ha estado estrechamente relacionada con temas curriculares y que generalmente suceden en el aula de clases.

Se ha encontrado que las WebQuests son una herramienta muy útil para la enseñanza de la segunda lengua. Renau y Pesudo (2016) realizaron un estudio con 23 participantes que se encontraban cursando el tercer año de educación secundaria en el Instituto de Educación Secundaria Vila-Roja ubicada en España. Este artículo se centra en la implementación, evaluación y análisis de un enfoque informático, una WebQuest. La unidad didáctica implementada trata sobre los diferentes países de habla inglesa y sus particularidades. Este enfoque se ha llevado a cabo durante 4 sesiones presenciales con una duración de 50 minutos junto con trabajo autónomo y trabajo en grupo de cuatro personas y se le asignó un rol diferente a cada uno de ellos para la elaboración de la tarea final. El estudio tiene como objetivo mostrar si los estudiantes 1) obtienen una mayor motivación para aprender inglés, 2) han mejorado su competencia digital y 3) han adquirido competencia cultural. Se recopilaron datos cuantitativos y cualitativos mediante la implementación de un pretest para averiguar qué tan familiarizados estaban los estudiantes con la tecnología y un postest de nueve preguntas, ocho cerradas y una abierta para conocer la percepción de los estudiantes sobre la eficacia de la WebQuest como herramienta para la enseñanza de la segunda lengua. Los resultados muestran que el uso de las nuevas tecnologías ha motivado a los estudiantes hacia la enseñanza y el aprendizaje de la asignatura de inglés, mejorando su competencia digital, así como su competencia cultural. La mayoría de los estudiantes fueron capaces de realizar la tarea final que consistía en elaborar una presentación con diferentes elementos que caracterizaban los países de habla inglesa y adquirieron mayor vocabulario. Por otro lado, según las percepciones de los estudiantes, la mayoría expresan que el uso de herramientas digitales les ha ayudado a adquirir conocimientos, y resulta mucho más motivador realizarlo de una forma diferente. También expresaron que este modelo les permitió conocer

diferentes aspectos sobre una nueva cultura, y compararla con la propia. Las autoras concluyen que los docentes de segunda lengua deberían hacer un esfuerzo por integrar la WebQuest porque proporciona un recurso tecnológico que reúne las necesidades de los estudiantes y mejora la motivación al crear situaciones de aprendizaje dinámicas y adaptables.

Por otra parte, también se ha empleado para la enseñanza de matemáticas. Yang (2014), realizó una investigación con 52 estudiantes que estaban cursando el sexto grado de educación primaria en una escuela en Taiwán. El objetivo de este estudio es explorar el uso del modelo WebQuest para enseñar los conceptos de proporción en las matemáticas de la escuela primaria y los efectos posteriores sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes. Además, este estudio tiene como objetivo comprender las actitudes de aprendizaje de los estudiantes y la satisfacción del aprendizaje con respecto al modelo WebQuest. Se empleó el método de investigación cuasiexperimental. Al grupo experimental, que contaba con 27 estudiantes, se le enseñó mediante WebQuest; mientras que, al grupo de control, que contaba con 25 estudiantes, se le enseñó integrando tecnología de la información tradicional en el plan de estudios. Los dos grupos completaron un curso de 5 semanas, en las que se aplicaron 14 lecciones de 45 minutos sobre conceptos de proporción. Para la recolección de datos se aplicaron dos instrumentos de rendimiento académico para determinar los logros de aprendizaje, un pretest y un postest, ambos con 36 reactivos. Un instrumento sobre actitud matemática de escala Likert. Y un cuestionario de escala Likert con 40 reactivos sobre satisfacción con el aprendizaje. Los resultados del estudio indican lo siguiente: (a) Con respecto a los logros de aprendizaje, los estudiantes que aprendieron con el modelo WebQuest demostraron un rendimiento de aprendizaje superior que los estudiantes a los que se les enseñó utilizando el plan de estudios integrando tecnología de la información tradicional; (b) no existieron diferencias significativas entre las actitudes de aprendizaje de los estudiantes a los que se les enseñó utilizando ambos modelos; (c) en la encuesta de satisfacción de aprendizaje, los estudiantes que aprendieron con el modelo WebQuest mostraron una alta satisfacción de aprendizaje, seleccionando entre estar de acuerdo y muy de acuerdo para las 6

dimensiones, incluida la enseñanza de WebQuest, la asistencia del plan de estudios de matemáticas, el aprendizaje colaborativo, la reflexión del aprendizaje y la retroalimentación del aprendizaje. Esto indica que los estudiantes estaban ampliamente satisfechos e identificados con el plan de estudios de aprendizaje de WebQuest orientado a tareas. Los resultados de esta investigación indicaron que las actividades de WebQuest son beneficiosas para su logro de aprendizaje con respecto a los conceptos de proporción matemática y pueden mejorar las actitudes de aprendizaje de los estudiantes. Además, se mostraron muy satisfechos con las actividades de WebQuest.

El uso de las WebQuests se ha dado principalmente para temas curriculares. En estos dos artículos muestran que la WebQuest resulta motivante para los estudiantes, facilita la adquisición del conocimiento y mejora las actitudes de aprendizaje de los estudiantes.

1.6.2 Uso de WebQuest en temas no curriculares

Como mencionamos anteriormente, las WebQuest han sido utilizadas con fines académicos, como la enseñanza de matemáticas, historia, biología e incluso lengua extranjera.

Por lo cual, sería importante cuestionarse: ¿qué efecto tendría la WebQuest en temas no curriculares?

En este sentido, las autoras de este trabajo definen “temas no curriculares” como todos aquellos contenidos que no forman parte de un plan de estudios oficial para la educación hasta el 2020 en México. No obstante, no se descarta la posibilidad de que se retomem dentro del aula escolar por parte de los diferentes agentes educativos como interés propio.

Al respecto, algunas personas han documentado un poco sobre el uso de la WebQuest en temas con relevancia social, por ejemplo, acoso en el transporte público, violencia en el noviazgo y diversidad sexual.

En 2019, Aburto, González y Ramírez, realizaron una MiniQuest sobre el acoso sexual en el transporte público de la CDMX, poniendo una problemática social al centro en lugar de un tema curricular, ya que querían conocer la efectividad de esta estrategia psicoeducativa en problemáticas sociales. La MiniQuest se titula “Alarmándola de tos por nosotras” y tiene el objetivo de identificar las principales manifestaciones del acoso sexual en el transporte público, las formas en que se puede enfrentar o prevenir, así como dónde acudir en caso de ser víctima y las leyes que regulan estos actos delictivos en la Ciudad de México. Realizaron un estudio de tipo exploratorio y recolectaron los datos de 24 mujeres usuarias del transporte público que contestaron un cuestionario de inicio (pretest y postest), una tarea (tríptico) y contestaron un cuestionario de evaluación final. Las autoras realizaron un análisis descriptivo de las 9 preguntas del cuestionario inicial sobre el acoso en el transporte público, posteriormente evaluaron los productos (trípticos) de las participantes mediante una rúbrica, y finalmente analizaron el cuestionario de evaluación final de la MiniQuest que se constituyó por 5 preguntas con una escala tipo Likert. Se encontraron diferencias significativas en el pre y postest, pues las participantes ya mencionaban más leyes, instituciones, definiciones y manifestaciones del acoso sexual en el transporte público. Así mismo, los trípticos elaborados fueron en su mayoría buenos, ya que se cuidaba la organización, el contenido, la escritura y el uso de gráficos; no obstante, algunos otros trípticos fueron calificados como suficientes, ya que se menciona información sin fuentes. Finalmente, en el cuestionario de evaluación final, las participantes mencionan que se hace uso de un contexto real, el tiempo es adecuado y el tipo de recursos proporcionan información objetiva y real. Las autoras encontraron que la MiniQuest promovió el pensamiento de orden superior durante la realización de la tarea a través de la creatividad, análisis y síntesis de la información, y se evidenció la comprensión de la problemática central de la MiniQuest. Estos resultados evidencian que esta estrategia educativa tiene potencial para ser utilizada en problemáticas con relevancia social y multidisciplinar. Por último, las autoras de dicha investigación mencionan que su propuesta es un aporte pionero para utilizar la MiniQuest en temas no curriculares.

Del mismo modo, Hernández (2019), realizó una investigación sobre violencia psicológica en el noviazgo dentro del programa de servicio social UNAMITA ¡Ciérrale a la Brecha Digital! De la UNAM, por lo cual decidió diseñar una WebQuest, con la finalidad de brindar una herramienta de apoyo en el trabajo con mujeres de 15 a 19 años que son propensas a ser violentadas por sus parejas sentimentales, por las condiciones sociales en las que crecen y se desarrollan. La WebQuest se titula “Noviazgo sin violencia” y tiene el objetivo de responder a ciertas preguntas: ¿qué es la violencia?, ¿qué es la violencia psicológica?, ¿mi relación de pareja es violenta?, ¿he sido víctima de violencia psicológica?, y ¿hasta dónde puede llegar la violencia en una relación de noviazgo? La WebQuest está diseñada para 4 sesiones y una duración total de 12 horas, en las cuales se realizarán discusiones grupales, foros y tareas por medio de las TIC. Esta propuesta únicamente se centra en la prevención desde lo informativo, ya que se proporcionan fuentes confiables, se dan a conocer características de la violencia, cómo es ejercida, aprendida y naturalizada por la sociedad.

Además, Limón (2018) diseñó la WebQuest “¡Identifícate! ¿Y tú qué prefieres?”, como una herramienta tecnopedagógica de autoaprendizaje sobre la diversidad sexual y de género, que se dirigió a 102 estudiantes de entre 15 y 18 años del Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Azcapotzalco, con la finalidad de que los jóvenes conozcan qué es la diversidad sexual y el proceso de construcción de género, así como la reflexión de las temáticas. Se realizaron 5 tareas a lo largo de tres días con una duración total de 6 horas. El autor en esta investigación aplicó un pretest (en la primera sesión) y un postest (en la última sesión), que se conformó de 10 preguntas con una escala tipo Likert y algunas preguntas abiertas, con el fin de que los participantes pudieran expresarse de manera libre y con sus propias palabras. Finalmente, los estudiantes valoraron de manera favorable el sitio, la experiencia educativa, los métodos y materiales didácticos, el diseño de la WebQuest y el trabajo colaborativo, ya que se aprendieron sobre los temas, se aclararon dudas, se entendió el por qué y cómo se discriminan a las personas por motivos de género y diversidad sexual. Así mismo, se encontró que los jóvenes lograron expresar sus opiniones durante todas las

actividades y que les ayudaron a fomentar la reflexión y conciencia de sus ideas, pues se sentían motivados e interesados por las actividades.

Por otro lado, un tema relevante que ha sido retomado para abordarlo a través de la WebQuest son las inundaciones en ciudad de México. En 2015, Del Moral y Tovar realizaron la WebQuest titulada “Inundando con ideas, no con desechos”, con el objetivo de informar sobre la cantidad de desechos que se generan en la CDMX y su contribución en las inundaciones, para tomar conciencia del papel activo que se puede tener en este problema ambiental, por lo cual, los participantes debían contestar la pregunta inicial: ¿qué harías para solucionar estos problemas?, a través de una investigación documental en internet y la interpretación de los recursos presentados en la misma. Así mismo, realizaron un cartel informativo con ideas de cómo tener una participación activa como ciudadano y contribuir en la solución de la problemática. Se entregaron seis carteles que hacen alusión a la toma de conciencia y reflexión de los participantes sobre este problema ambiental, ya que utilizan frases e imágenes que invitan a la comunidad a cambiar hábitos y tomar acciones en favor del ambiente.

Finalmente, Goig y Santoveña (2012), indican que la educación vial es un tema emergente a nivel social y educativo, y por lo cual, se debe plantear como eje transversal para fomentar el desarrollo social y el principio de ciudadanía activa. Los autores realizaron una WebQuest dirigida a 36 alumnos (3 a 6 años) del 2° Ciclo de la Educación Infantil de los centros educativos de Madrid, España, con la finalidad de fomentar el conocimiento, habilidades y valores sociales respecto a la educación vial, y se les pidió como tarea la producción de un mural, en el que reflejaron los contenidos aprendidos por medio de la WebQuest. Para el análisis de los resultados, las autoras realizaron una tabla de doble entrada donde registraron la inclusión de los elementos y situaciones viales clave que los estudiantes debían identificar. Como resultado se obtuvo que los infantes adquirieron actitudes y hábitos viales como la identificación de zonas seguras para los peatones, elementos fundamentales del tráfico, aprender a cruzar la calle de manera segura, así como el respeto a normas y agentes de circulación.

Así mismo, Aburto, González y Ramírez (2019), mencionan que los temas que pueden abordarse desde una WebQuest o MiniQuest son diversos y dependen de los intereses de quienes las utilizan; sin embargo, la aplicación en tópicos con relevancia social es escasa.

Estos trabajos ejemplifican que los temas con relevancia social pueden ser abordados desde este recurso educativo. A lo largo de este apartado, se observó otro tipo de uso de las WebQuest en temas no curriculares. No obstante, es importante que se indague más acerca de otros temas que pueden abordarse desde una WebQuest y qué efecto tendría en sus participantes.

Capítulo 2. Sexting, sextorsión y cibergrooming

2.1 Definición de sexting

De acuerdo con el Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación (2011), el sexting es una palabra tomada del inglés que une el vocablo *sex* (sexo) y *texting* (envío de mensajes de texto), haciendo referencia al envío de mensajes de texto, fotografías y videos con contenido sexual. Una característica fundamental del sexting es que los videos y fotografías son tomados por la persona que aparece en las mismas.

Es importante mencionar que, en un inicio, el término sexting se limitaba al envío de mensajes de textos con contenido erótico o sexual, no obstante, con el desarrollo y evolución de la tecnología, también se incluye el envío de fotografías y videos por medio de e-mail, redes sociales y cualquier otro medio tecnológico.

En la actualidad podemos encontrar en la literatura dos discursos sobre el Sexting. Por una parte, se encuentra el discurso de la desviación, siendo el que predomina dentro de la investigación y las propuestas educativas. Por otra parte, el discurso del comportamiento normal o de la normalidad, que se contrapone al primero.

En un artículo elaborado por Döring (2014), se realizó un análisis de la literatura existente hasta ese momento para responder las siguientes interrogantes: 1. ¿Cuán prevalente es el sexting entre adolescentes en comparación con los adultos? 2. ¿Cuáles son los riesgos y oportunidades del sexting consensuado? 3. ¿Qué mensajes educativos de prevención de las consecuencias de sexting se difunden actualmente? El autor encontró que el sexteo es mucho más común entre los adultos que entre los jóvenes, y los adolescentes comienzan a involucrarse cada vez más con la edad. Por otra parte, analizó el discurso de la desviación, de los 50 artículos sobre sexting obtenidos en las bases de datos PsycINFO y PubMed

publicadas entre 2009 y 2013 con respecto a su cobertura de los riesgos y oportunidades del sexteo. La mayoría de los artículos (79%) abordan el sexteo de adolescentes como un comportamiento sexual desviado en la juventud que se asocia con muchos riesgos y lo vinculan con la objetivación sexual y la violencia, con el comportamiento sexual de riesgo y con consecuencias negativas como el acoso por parte de sus compañeros y el enjuiciamiento penal según las leyes de pornografía infantil. Sin embargo, encontró que en oposición está surgiendo el discurso de la normalidad que interpreta el sexteo como una comunicación íntima normal dentro de las relaciones sentimentales y sexuales, tanto entre adultos como entre adolescentes explorando y creciendo en relaciones adultas. Finalmente, analizó los mensajes para la prevención de riesgos del sexting de 10 campañas educativas en línea. Este análisis reveló que las campañas se basan principalmente en escenarios de miedo, enfatizan los riesgos de intimidación (10 de cada 10 campañas) y enjuiciamiento criminal (9 de cada 10), se involucran en culpar a las mujeres víctimas y recomiendan la abstinencia de sexting. No obstante, se encontró que muchos adolescentes que ya conocen los posibles resultados negativos todavía participan en el sexteo e intercambian consejos sobre sexting más seguro.

El autor propone realizar mayor investigación en torno al tema, tomando en cuenta las poblaciones no heterosexuales que han sido excluidas en los estudios analizados, para realizar programas efectivos de prevención de los riesgos del sexting.

Por otra parte, propone considerar el cambio de la recomendación educativa predominante que promueve la abstinencia de sexting a una educación más segura o cuidadosa sobre este, pues es más consistente con los programas de sexo seguro respaldado por muchos programas de educación sexual.

“Este enfoque debería a) fomentar las habilidades individuales de los adolescentes para resistir la presión de los compañeros y tomar decisiones conscientes sobre cuándo, cómo y con quién tener relaciones sexuales y / o sextear de manera consensuada y responsable, y b) construir un entorno más

seguro tomando medidas contra el acoso más efectivas a nivel escolar y comunitario, y evitando el castigo y la estigmatización por la exploración sexual consensuada y apropiada para la edad” (Döring, 2014).

Asimismo, menciona que las campañas educativas oficiales para la prevención de riesgos del sexting podrían cubrir contenido seleccionado de consejos de pares en lugar de ignorar este discurso. Por otro lado, deben evitarse los estereotipos de género y la culpa de las mujeres víctimas y facilitar el empoderamiento sexual.

Para la elaboración de este estudio se tomará como base el discurso del comportamiento normal en el que se interpreta el sexting consensuado y cuidadoso como una forma contemporánea normal de expresión sexual y comunicación íntima en las relaciones sentimentales y sexuales, con el objetivo de sensibilizar y concientizar sobre el sexting consensuado y cuidadoso, así como brindar información para prevenir el sexting no consensuado, el sexting realizado bajo presión y el sexting consensuado, pero descuidado.

Resulta importante resaltar que el ámbito de las comunicaciones digitales (mensajes de texto, chat en línea y sexteo) permite a los adolescentes explorar sus deseos, identidades y relaciones sexuales. Asimismo, les permite aprender a comunicarse y lidiar con sus sentimientos sexuales. El uso de canales digitales puede ser útil para lidiar con la inseguridad y la timidez. Finalmente, la participación en relaciones sentimentales y sexuales es parte del crecimiento (Döring, 2014).

Con base en lo revisado, las autoras de este trabajo definen el sexting como una práctica sexual contemporánea normal mediada por las TIC, que consiste en el intercambio privado, recíproco y consensuado de imágenes, videos o mensajes sexuales autoproducidos a través de un dispositivo electrónico.

2.1.1 Origen del sexting

El sexting surge a partir de la aparición de dispositivos electrónicos como *smartphones* que cuentan con cámara, video y acceso a internet (Ibarra, 2014).

En 2005 se publicó un artículo periodístico sobre el fenómeno de sexting en la revista *Sunday Telegraph* considerándose como las primeras referencias (Islas, 2009. Citado en Marrufo, 2012).

El sexting se ha manifestado en diferentes países, como Estados Unidos, Australia, Nueva Zelanda, Reino Unido, España, México, Puerto Rico, Argentina, entre otros. No obstante, comenzó a tomar gran importancia y popularizarse a partir del caso de Jessie Logan, joven estadounidense de 18 años, quien compartió con su novio una fotografía en la que se muestra desnuda (Godínez, 2009). El problema no fue que Jessie enviara una fotografía desnuda, sino que su novio compartiera y distribuyera la fotografía con todos los estudiantes de la preparatoria sin la autorización de Jessie, provocando señalización y humillación hacia su persona, culminando en el suicidio de la joven.

En 2008 se comenzaron a registrar las primeras investigaciones centradas en el sexting; sin embargo, este fenómeno comenzó a tener mayor auge en el primer trimestre del 2009, ya que se publicaron más notas en diferentes periódicos y portales sobre el sexting como fenómeno social (Sosa, 2011).

Por otro lado, Vázquez (2019), menciona que es en el año 2012 cuando se comenzó a desarrollar y documentar el sexting en México como una práctica realizada principalmente por niños y adolescentes entre 6 y 18 años, quienes difundían contenido erótico sexual por medio de mensajes. Posteriormente, se encontró que los jóvenes de 20 a 26 años practicaban o habían practicado el sexting en algún momento de su vida, ya que buscaban experimentar con sus parejas o porque lo consideraban una forma de coqueteo.

De manera reciente, México ha sido considerado como el primer lugar de América Latina con mayor práctica de sexting. Así mismo, era el país con menos reglamentación relacionada con el mundo digital, ocasionando muchas inconsistencias en el tratamiento legal (Vázquez, 2019).

En definitiva, se puede decir que el sexting es una práctica relativamente nueva y que se ha expandido a lo largo de muchos países de Latinoamérica y del mundo, como consecuencia del desarrollo de los dispositivos electrónicos, del internet y el uso de redes sociales.

2.1.2 Características

Como ya se mencionó en los apartados anteriores, el término sexting ha ido modificándose con el avance y desarrollo de la tecnología, por lo cual es necesario indagar sobre las características de este.

En 2017, Alonso realizó su tesis de doctorado titulada “Evaluación del fenómeno sexting y de los riesgos emergentes de la red en adolescentes de la Provincia de Ourense”, por parte de la Universidad de Vigo, España.

Para el desarrollo de su tesis, la autora realizó una investigación documental y análisis de artículos sobre el sexting, con el fin de contextualizar, caracterizar y conocer las motivaciones y conductas del sexting. Por lo cual, retoma cuatro artículos publicados entre los años 2011 y 2013, que fueron recolectados a través de la base de datos Redalyc, Dialnet, *ResearchGate* y del Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación.

A pesar de que no existe un consenso sobre la definición del sexting, sí existen características que nos ayudan a delimitar y definir esta práctica.

La autora de dicho trabajo menciona nueve características que conforman al sexting (Fajardo, Gordillo y Regalado, 2013; Martínez-Otero, 2013; INTENCO, 2011; Ringrose, Gill, Livingstone & Harvey, 2012):

1. El uso de medios tecnológicos como herramienta indispensable para el envío, reenvío y recepción de mensajes de texto, videos, fotografías y grabaciones de índole sexual o erótico, ya sea por medio de dispositivos móviles, redes sociales, mensajería instantánea o cualquier otro medio de comunicación digital, como correo electrónico o chats.

2. El contenido debe ser de carácter erótico y/o sexual por medio de conductas o comportamientos sexuales explícitos en donde aparezca el protagonista solo o con otras personas.
3. El origen del contenido puede ser de producción propia o ajena. Aunque generalmente el propio protagonista es el productor de los contenidos (Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación, 2011).
4. La identificación de las personas protagonistas del contenido es un aspecto muy importante en las posibles consecuencias negativas del sexting y el uso que se le puede dar a ese contenido, como la sextorsión y el grooming.
5. La edad es una característica que toma un papel relevante, ya que se ha documentado que es una práctica con mayor incidencia entre adolescentes, sin embargo, también es una práctica realizada por adultos.
6. Son los propios protagonistas quienes crean los contenidos y los difunden por primera vez de manera voluntaria, no obstante, se ha encontrado que diferentes motivaciones influyen en la voluntariedad inicial.
7. Los protagonistas deben consentir la producción y difusión de los contenidos, ya que, de no hacerlo, se estarían cometiendo graves implicaciones legales. De acuerdo con la UNICEF (2016), la edad mínima promedio para el consentimiento sexual en América Latina y el Caribe es de 15 años.
8. La naturaleza privada es un elemento muy relevante, pues cuando se produce un contenido se hace de forma privada para compartirlo con una persona o personas determinadas.
9. Las influencias y presiones sociales influyen de manera significativa en la producción de contenidos eróticos sexuales, como los estereotipos de belleza y de género.

Figura 13

Características del sexting



Nota. La *figura 13* muestra la lista de las nueve características del sexting según Alonso (2017) y la consulta de Fajardo, Gordillo y Regalado, 2013; Martínez-Otero, 2013; INTENCO, 2011; Ringrose, Gill, Livingstone & Harvey, 2012, que brindan elementos claves para delimitar esta práctica.

A lo largo de este apartado, se mencionan nueve características de la práctica del sexting, que nos permiten analizar y comprender los elementos de esta práctica.

2.1.3 Modalidades del sexting

El sexting es una práctica que se realiza de manera muy frecuente entre adolescentes y adultos jóvenes; no obstante, es importante mencionar que el sexting puede realizarse en diferentes contextos y modalidades.

Por ejemplo, Rodríguez (2019), menciona que el sexting puede presentarse en diversas modalidades y en función de:

- El consentimiento
- Tipo de relación (pareja, amigos o extraños)
- Características subjetivas, como la edad y el lugar
- Formato del contenido (texto, audio, imagen o video)
- Grado de erotismo
- Difusión posterior

Por otro lado, en 2009, Lenhart realizó el estudio titulado *“Teens and sexting”* que consistió en conocer la frecuencia de esta práctica en adolescentes estadounidenses con una edad que oscila entre los 12 y 17 años, para lo cual se realizó una encuesta telefónica representativa a nivel nacional llevada a cabo del mes de junio al mes de septiembre y se preguntó sobre el envío y recepción de fotografías sexuales por su teléfono celular, excluyendo el envío de mensajes sugerentes por otros medios.

Se encontró que el 15% de los adolescentes han recibido fotografías sexuales, pero no hacen explícito de quienes las han recibido, solo el 4% han enviado foto o video desnudos o semidesnudos de sí mismos o de otras personas y el 8% de los adolescentes mayores (17 años) han enviado fotografías sexuales por mensaje de texto, por lo cual, se menciona que los adolescentes mayores son más propensos a enviar y recibir este tipo de imágenes. Por otro lado, no se observan diferencias significativas en la práctica del sexting relacionada al género, ya que tanto niñas como niños tienen la misma probabilidad de haber enviado fotografías sexuales a otras personas.

Así mismo, en el mes de octubre se realizó una encuesta a través de grupos focales con adolescentes de 12 a 18 años, quienes escribieron sobre sus experiencias al practicar el sexting. Los adolescentes describieron tres escenarios generales en los que se comparten contenido sexualmente sugerente:

- **Escenario 1. Intercambio en una relación**

El contenido sexual se comparte entre las dos personas que se encuentran en una relación sentimental (noviazgo) y el sexting se considera parte de su relación sexual.

- **Escenario 2. Intercambio externo a la relación**

El contenido sexual se comparte con la pareja, pero posteriormente es compartido cuando se termina la relación sentimental y puede ser con o sin el consentimiento del protagonista.

Los adolescentes describen que cuando se termina la relación, esas fotos son reenviadas de manera fácil a otras personas (amigos o compañeros).

- **Escenario 3. Intercambio fuera de una relación**

El contenido sexual es compartido entre amigos o entre dos personas, en la que al menos una tiene intenciones de involucrarse sentimentalmente con otra.

Los adolescentes mencionan que aceptan enviar esas fotografías, debido a que temen que ya no les hablen o porque se sienten presionadas por el chico o la chica que les gusta.

Es importante mencionar que algunos adolescentes mencionan no haber enviado, recibido o reenviado imágenes sexualmente sugerentes.

Definitivamente, el sexting puede presentarse en diferentes modalidades, pues depende del contenido que se comparta, de con quien se comparte, la edad, el lugar en el que se toma la fotografía, entre otros aspectos antes mencionados.

2.2 Consecuencias del sexting

El sexting, como cualquier otra práctica sexual, tiene consecuencias para las personas que lo practican, y puede causar daños a los protagonistas.

En 2015, Van Ouytsel, Van Gool, Walrave, Ponnet y Peeters elaboraron un estudio cualitativo en Bélgica con 57 adolescentes, cuyas edades se encontraban en un rango de 15 a 18 años, acerca de las percepciones que tienen los adolescentes sobre el sexting. El objetivo de la investigación fue explorar las percepciones de los adolescentes sobre las aplicaciones utilizadas para sextear, los motivos para participar en sexting y las consecuencias que se relacionan con este comportamiento. Para la recolección de datos realizaron 11 grupos focales utilizando una entrevista semiestructurada que guiaba la conversación de los participantes y los investigadores. Encontraron que el sexteo se realiza principalmente a través de aplicaciones que son exclusivas de los teléfonos inteligentes, como Snapchat y WhatsApp, pues las perciben como menos riesgosas que otros medios como el correo electrónico o Facebook, independientemente del riesgo real de distribución no autorizada. Por otra parte, los adolescentes reportaron que el sexteo ocurre principalmente con la intención de coquetear y en el contexto de las relaciones sentimentales. Los encuestados señalaron que las fotografías sexting pueden enviarse como un signo de confianza o como un regalo a su pareja sentimental. Este resultado sugiere que algunos adolescentes usan el sexteo para fortalecer los sentimientos mutuos de confianza y compromiso dentro de sus relaciones sentimentales. Sin embargo, también señalaron que algunas chicas pueden participar en el sexteo por miedo a perder a un novio o no poder iniciar una relación sentimental con los chicos que les gustan. Asimismo, mencionaron que las niñas a menudo se veían presionadas para participar en sexting y que sentían que tenían que participar en esta práctica para 'demostrar su amor', pero no mencionaron que los niños las amenazaran explícitamente para obligarlas a sextear. Finalmente, los adolescentes reportaron que la principal razón para distribuir un mensaje de sexting a otras personas sin el consentimiento de el o la protagonista es por venganza después de una ruptura de la relación sentimental.

Otro motivo para el mal uso incluyó la coerción en un esfuerzo por atrapar a la pareja para que permanezca en una relación sentimental o para solicitar otros tipos de contacto sexual, también mencionaron que pueden ser reenviadas para mostrar a sus amigos su popularidad y poder. Asimismo, los participantes tenían percepciones de género sobre la exposición de materiales de sexting y sus implicaciones:

- Las niñas se verían presionadas a participar en sexting, pero no mencionaron que los niños pudieran sentir ninguna obligación para enviar fotografías sexualmente explícitas hechas por ellos mismos.
- Las niñas no participarían en la distribución no autorizada de mensajes de sexting, pero los niños sí lo harían.
- La exposición de una fotografía sexualmente explícita de un niño casi nunca tenía consecuencias dañinas, ya que las representaciones de sus cuerpos tenían menos carga sexual que las de las niñas (especialmente el área del pecho).

Sin embargo, también reconocieron que para causar daños no es necesario reenviar o publicar las fotografías en sitios Web, pues también pueden ser mostradas en el mismo dispositivo, o difundiendo rumores.

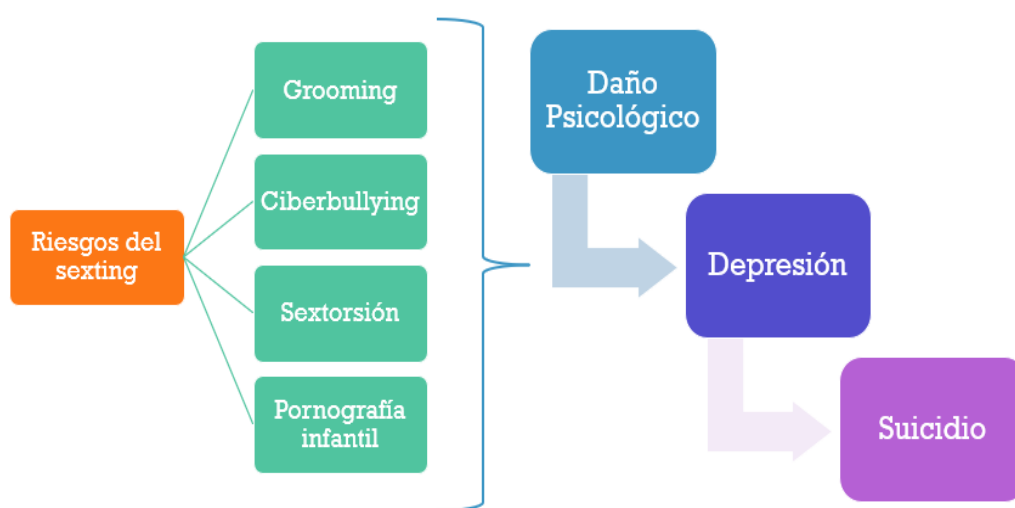
Los hallazgos de esta investigación concuerdan con los riesgos (Ver *Figura 12*) reportados en el artículo “Nuevos usos de la tecnología y sexualidad” en adolescentes de la revista *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, en donde establecen que los principales problemas que conlleva el sexting es la pérdida de privacidad, y algunos actos delictivos como el grooming, el cyberbullying y la sextorsión (Citado en Vázquez, 2019). “Además de estos riesgos se anexa la pornografía infantil y el daño psicológico que puede llevar a un estado de depresión trayendo como consecuencia la toma de decisiones que pueden ser fatales como el suicidio” (Vázquez, 2019).

Con base en estos resultados, concluimos que el mal uso del contenido sexual enviado a través del dispositivo móvil tiene consecuencias negativas graves

tanto para la persona que aparece en las fotografías, como para la persona que lo distribuye sin consentimiento. Sabemos que los adolescentes tienen claras las consecuencias que puede tener la difusión del contenido sexual para el protagonista, pero aún no sabemos si los adolescentes conocen las consecuencias que conlleva difundirlo.

Figura 14

Riesgos y consecuencias del sexting



Nota: En la figura 14 se presentan los riesgos y consecuencias del sexting: la depresión y el suicidio no aparecen siempre en los protagonistas.

2.3 Sextorsión y cibergrooming

Como se mencionó anteriormente, una práctica descuidada o no deseada del sexting puede generar experiencias negativas en los que la ejercen. El 6 de febrero del 2018, Microsoft liberó su *Índice de Civilidad Digital*, con el propósito de “hacer conciencia en adolescentes, adultos jóvenes, padres, profesores y actores políticos, sobre las consecuencias en el mundo real de las interacciones negativas en línea; y a fomentar la convivencia sana y positiva en Internet” (News Center LATAM, 2018).

Según los resultados presentados en este informe los riesgos más comunes al navegar por internet en México son: contactar a personas con las que no desean tener contacto, engaños, estafas y fraudes, sexting no deseado, sollicitación sexual, y acoso en línea. Con base en estos hallazgos las autoras de este estudio decidieron enfocarse en dos delitos cibernéticos: la sextorsión y el grooming.

En el desarrollo de este apartado se describe detalladamente en qué consiste cada uno de estos ciberdelitos, las características de las víctimas y los victimarios, los factores de riesgo y las leyes que los penalizan.

2.3.1 Definición de sextorsión

En 2015 la *Oficina Federal de Investigaciones* (FBI por sus siglas en inglés) utilizó el término sextorsión para definir los delitos que ocurren “cuando alguien amenaza con distribuir su material privado y sensible si no le proporciona imágenes de naturaleza sexual, favores sexuales o dinero” (Citado en REMS, 2016).

Como mencionan Wittes, Poplin, Jurecic y Spera (2016), la sextorsión puede ocurrir cuando las víctimas y los perpetradores no tienen interacción física previa o en casos donde la identidad de los perpetradores no es conocida por las víctimas (Citado por Paat y Markham, 2020, p. 6). Sin embargo, también los perpetradores pueden ser las parejas o exparejas amorosas, los amigos o personas de confianza de la víctima.

Por otra parte, Paat y Markham (2020) exponen que la sextorsión con frecuencia se lleva a cabo a través de sitios de redes sociales como Facebook, Instagram, Twitter; aplicaciones de mensajería como Snapchat, y chats de vídeo entre ellos Skype, Google Hangouts, pero la comunicación en línea puede cambiarse a otras plataformas en la solicitud de los perpetradores de actos, imágenes o videos comprometedores.

Además, López (2015), menciona seis características propias de la sextorsión como delito (Citado en Moreno, 2019):

1. La extorsión sucede a partir de las fotografías y videos obtenidos a través de medios digitales.
2. El chantaje tiene como objetivo el abuso sexual, explotación pornográfica, redes pedófilas o comerciales y la extorsión económica.
3. Las víctimas pueden ser menores de edad o adultos.
4. La extorsión puede realizarse por personas conocidas, exparejas e incluso personas desconocidas.
5. Las fotografías pueden ser obtenidas de una relación sentimental.
6. La extorsión puede ser puntual o continuada.

Es importante retomar a Peris y Maganto (2018), debido a que mencionan que en la literatura se pueden encontrar diferentes conceptos que hacen referencia al mismo término de sextorsión, como la victimización sexual online, la extorsión sexual, el sexting no deseado pero consensuado, chantaje sexual o coerción sexual.

Con base en los artículos revisados, las autoras de esta investigación definen la sextorsión como un delito que consiste en amenazar a la víctima con distribuir su contenido sexual si no le proporciona imágenes o videos con contenido sexual, favores sexuales o dinero.

2.3.1.1 Origen de la sextorsión

Peris y Maganto (2018), mencionan que desde la década de 1950 se registran los primeros usos del término sextorsión; no obstante, este fenómeno adquiere importancia a partir de la evolución del internet y de las redes sociales, ya que se trata de uno de los ciberdelitos más graves y actuales.

Por otro lado, Paat y Markham (2020) mencionan que la sextorsión puede surgir de las interacciones en línea de las víctimas en las redes sociales con un prospecto amoroso potencial, un recién conocido o un desconocido, donde las víctimas fueron manipuladas, engañadas o presionadas para participar en un acto sexual (por ejemplo, desvestirse, masturbarse mientras el perpetrador está mirando

a través de la cámara web) sin darse cuenta de que estaban siendo grabadas en video.

La sextorsión se origina cuando el perpetrador realiza un chantaje como consecuencia de la posesión de una imagen íntima de la víctima. “La finalidad de este chantaje suele ser la obtención de dinero, el dominio de la voluntad de la víctima o la victimización sexual de la misma (muy común en los casos de internet grooming o de ciber violencia de género)” (Pantallas amigas, s.f.).

2.3.1.2 Modelo explicativo de la sextorsión

En 2017, Kamil Kopecký realizó una investigación de corte cualitativa en la República Checa, titulada “Chantaje en línea de niños checos centrado en la sextorsión”, con el objetivo de determinar cuánto se ha extendido la sextorsión en la población de niños checos y construir un modelo con base en la frecuencia de las técnicas que utilizan los victimarios y que describen los principios básicos de la sextorsión en un entorno digital.

Para realizar esta investigación, el autor retomó los resultados de dos investigaciones realizadas por el Centro para la Prevención de la Comunicación Virtual Riesgosa de la Universidad Palacky en Olomouc, República Checa.

La primera investigación titulada “Peligro de la comunicación por internet” se centró en determinar la aparición y prevalencia de comportamientos de riesgo relacionados al uso del internet, para lo cual se formó un grupo de estudiantes de educación básica y secundaria con una edad que oscilaba entre los 11 y los 17 años, con la característica particular de ser usuarios de servicios de internet y teléfonos móviles. En total 21372 estudiantes contestaron una encuesta de 71 ítems, conformada por 40 ítems de verdadero y falso, 24 de opción múltiple y 7 abiertos. Se obtuvo que el 47% de los niños han compartido contenido sexual y solo el 34% han enviado este tipo de contenido; por otro lado, se observa que el 53% de las niñas han compartido contenido sexual y el 66% ha enviado este tipo de contenido. Además, se menciona que la información personal que los niños checos

comparten de manera más frecuente es nombre y apellido (76%), correo electrónico (59%) y fotografías en donde se observe su rostro (55%); no obstante, se observa que en menor medida los chicos comparten su número telefónico (17%), dirección de la escuela (16%) y dirección de su casa (13%) (Kopecký, Szotkowski y Krejci, 2014).

El objetivo de la segunda investigación fue analizar casos específicos de sextorsión infantil que fueron denunciados mediante un formulario y que habían sido registrados y tratados por el Centro para la Prevención de la Comunicación Virtual Riesgosa y la policía de la República Checa. El análisis de los casos de sextorsión se realizó entre el 1 de enero del 2012 y el 30 de mayo de 2015 por un equipo de expertos especializados en el área de ciberdelito y que sugieren soluciones específicas a la víctima. Los casos analizados se seleccionaron con base en las siguientes características: 1) la víctima era menor de edad, 2) la víctima no informó a los padres o a algún adulto sobre el chantaje, 3) la víctima no denunció a la policía. Así mismo, se encontró que, en todos los casos, la sextorsión se realizó a través de internet, principalmente en el entorno de las redes sociales y el delincuente tenía la característica de ser una persona adulta de 28 a 39 años. Finalmente, se menciona que las niñas fueron víctimas en el 73% de los casos y los niños en el 27%; pero con un rango de edad muy similar que oscila entre los 11 y 17 años (Kopecký, 2017).

De acuerdo con Kopecký (2017), los datos y resultados de ambas investigaciones le permitieron tener una idea más precisa del alcance y extensión de la sextorsión en la población infantil. Estos resultados sirvieron de base para la creación de un modelo general de sextorsión infantil, creado a partir del análisis de 25 casos de sextorsión infantil registrados y resueltos en el Centro de Asesoramiento Online. El análisis de estos casos demostró que se utilizan técnicas muy similares para chantajear a los niños, ya que la mayoría de los casos analizados se basan en esquemas y acciones muy similares.

El modelo general de sextorsión infantil tiene el objetivo de demostrar que, durante la extorsión, los delincuentes repiten procesos; de este modo, se puede

preparar y proteger a los niños de este delito. El modelo de sextorsión se dividió en etapas lógicas conectadas entre sí y que se explican a continuación:

1. Primera etapa: contactar al niño

En esta etapa, el victimario contacta a la víctima y se encarga de convencerla para iniciar la comunicación. Así mismo, de manera gradual, el victimario prepara a la víctima para obtener información personal e íntima.

Si la víctima reacciona de manera positiva al contacto, el victimario procede a enviar su primera foto o serie de fotos, que inicialmente no son íntimas.

En varios casos, se encontró que el victimario se contacta con su víctima elegida como si se tratara de un accidente, por ejemplo:

“Hola, lo siento, estaba buscando algo en internet y accidentalmente te agregué a mi lista de amigos. Yo soy Pavla, Podríamos charlar, ¿quieres?”.

2. Segunda etapa: manipulación mediante cumplidos

El victimario reacciona de manera positiva a los contenidos de la víctima y comienza a halagarla, pues los niños anhelan admiración y respeto, quieren que alguien los admire y aprecie, por lo cual, el victimario hace comentarios, como:

“Eres tan hermosa en la foto. Tienes un cuerpo maravilloso. Te ves tan bien. ¿Me vas a enviar más fotos?”.

Es importante mencionar que la manipulación a través de los cumplidos pasa por todas las etapas posteriores.

3. Tercera etapa: verificación de la identidad real de la víctima

El objetivo del victimario en esta etapa es confirmar la identidad de la víctima; es decir, que se está comunicando con un niño real y que las fotos son auténticas. Para esto, el victimario le pide a la víctima que se tome una foto no íntima con un periódico actual o en donde aparezca la fecha, que podrá utilizar posteriormente para chantajear y que le indica que el niño está dispuesto a hacer lo que se le solicita.

4. Cuarta etapa: intensificación de la intimidad

El contenido intercambiado es cada vez mayor, más íntimo e intenso, porque las víctimas comienzan a fotografiarse parcial o totalmente desnudas. De igual manera, los victimarios pueden solicitar que las víctimas realicen actos sexuales sobre su cuerpo para fotografiarse, grabarse y enviar ese contenido.

De manera frecuente, los victimarios obtienen las fotografías enviadas a la víctima de sitios web eróticos y pornográficos extranjeros.

Esta etapa es una de las más peligrosas, ya que la víctima comienza a imitar el comportamiento del victimario y comienza a enviar casi cualquier contenido solicitado.

5. Quinta etapa: chantaje en varias fases

Sucede cuando la víctima decide ya no compartir contenido sexual, por lo cual, el victimario procede al chantaje, que puede presentarse de dos etapas: amenazar con contárselo a sus amigos por medio de redes sociales y amenazar con contárselo a sus padres.

En la primera etapa, el victimario le dice a la víctima que, si no le envía más fotografías, compartirá por redes sociales sus fotografías y su chantaje es de la siguiente manera:

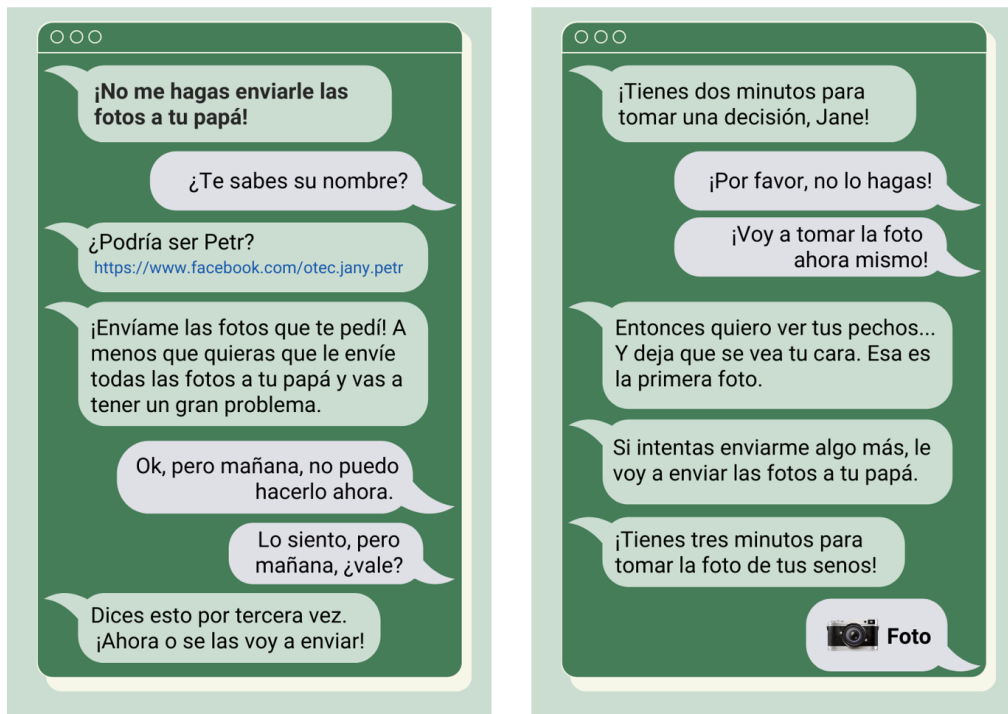
“Voy a enviar las fotos a todos los amigos de mi lista. Entonces vas a tomar un par de fotos más y me las vas a enviar de la manera que yo quiera o voy a poner todas las fotos en Internet y todos tus amigos las van a ver y será muy vergonzoso para ti. ¿Te queda claro?”.

En la segunda etapa, el victimario repite la forma de chantaje, pero ahora amenaza con enviar las fotografías a sus padres. En esta etapa, las evidencias de compartir las fotografías son más reales, ya que el victimario menciona el nombre y perfil de su papá en una red social (*Ver Figura 15*).

El chantaje continúa de esta manera hasta que el victimario obtiene fotos sexuales en las que se observa el rostro de la víctima; por lo cual, la probabilidad de que el delincuente obtenga más material íntimo de la víctima aumenta de manera considerable (Kopecký, 2017)

Figura 15

Ejemplo de conversación entre víctima y victimario



Nota: En la *figura 15* se muestra un texto auténtico de una conversación entre un victimario y una víctima, haciendo referencia a la segunda etapa del chantaje. Información obtenida de: Kopecký, K. (2017). Online backmail of Czech children focused on so-called “sextortion” (analysis of culprit and victim behaviors). *Telematics and Informatics*, 34, 11-19.

Así mismo, Kopecký (2017), indica que ninguna de las víctimas se puso en contacto con un adulto; es decir, con sus padres, hermanos mayores o maestros, durante los dos o tres meses que duró la sextorsión. Fue hasta las etapas más avanzadas del chantaje que las víctimas se comunicaron con la línea de ayuda anónima de asesoramiento en internet.

Finalmente, el autor menciona que el resultado más grave es el hecho de que los encuestados que habían sido chantajeados afirmaron haber participado en ataques contra otras personas y repitieron el ciclo de abuso, a comparación de los encuestados que nunca han sido chantajeados. Por lo cual, la víctima se convierte en el victimario, debido a sus deseos de venganza.

De acuerdo con lo revisado en este apartado, se concluye que la sextorsión puede estar estrechamente relacionada con la prostitución infantil y cibergrooming cuando los victimarios solicitan verlos de manera física en un lugar, les ofrecen dinero para realizar alguna práctica sexual. Así mismo, se considera importante conocer este modelo de sextorsión infantil, debido a que puede ayudar a padres de familia, maestros y personas que trabajen con menores de edad a prevenir la sextorsión en niños y adolescentes, ya que se muestra un esquema predecible del proceso de chantaje en cada uno de los casos, a través de formas de comunicación específicas y repetitivas por parte de los victimarios.

2.3.1.3 Características del perfil de víctimas y victimarios de la sextorsión

En los apartados anteriores se expuso la definición, el origen y el modelo de la sextorsión. No obstante, es importante conocer las características de las víctimas y victimarios de la sextorsión.

Víctimas

Rodríguez (2019), menciona que tanto menores como adultos pueden ser víctimas de sextorsión y suelen tener las siguientes características: ingenuidad, desconocimiento, falta de educación formal sobre sexualidad humana, desatención, avaricia y búsqueda de venganza.

Por otro lado, la iniciativa PantallasAmigas (s.f.), menciona que los adolescentes son el grupo de personas más proclives a ser víctimas de este delito, debido a que:

- Es el grupo que practica el sexting de manera más frecuente.

- Son menos conscientes de los riesgos del internet y las redes sociales.
- Confían rápidamente en otras personas.
- Son objetivos deseables de los victimarios.
- Pueden sentir vergüenza y culpabilidad de manera más fácil, por lo cual, será difícil que pidan ayuda.
- Tienen menos experiencia para defenderse de una intimidación.

Victimarios o agresores

De acuerdo con Rodríguez (2019), las técnicas de ingeniería social son usadas de manera frecuente en los delitos cibernéticos como el phishing y la sextorsión, y consisten en que una persona intenta ganarse la confianza de otras personas, con la finalidad de que les cedan información o realicen gastos económicos, ya que se aprovechan del comportamiento humano para engañar y chantajear a la víctima.

En particular, las técnicas utilizadas por los victimarios son:

- Crear sentimientos de familiaridad, con el objetivo de establecer un vínculo de confianza con la víctima y que no se sienta en una situación de peligro.
- Crear una situación de hostilidad para recibir una represión menor a sus actitudes, acciones y actividades.
- Uso y recopilación de información a través de redes sociales y observación de comportamientos y patrones, con el fin de tener más posibilidades de conseguir su objetivo. El victimario puede buscar entornos y amistades cercanas a la víctima.
- Mecanismos de seducción y muestra excesiva de interés en la víctima.

Por último, es importante precisar que todas las técnicas anteriormente mencionadas son bien conocidas por los victimarios y los ciberdelincuentes, pues se aprovechan de la fragilidad de las víctimas, que de manera frecuente no tienen conocimiento sobre los sistemas de alerta, los delitos cibernéticos y los peligros del internet y las redes sociales.

2.3.2 Definición de cibergrooming

El término “grooming” no es nuevo, pero Internet ha brindado a los delincuentes nuevas oportunidades para la explotación sexual de los niños al proporcionarles anonimato y fácil acceso a las víctimas (Winters, Kaylor y Jeglic, 2016). Villacampa (2014) indica que existe una amplia variedad de definiciones sobre el término grooming, por lo cual propone una clasificación de los elementos clave: 1) definiciones centradas en la seducción por parte de un adulto, 2) definiciones que se centran en la pedofilia, y 3) definiciones que destacan la obtención de la confianza de un menor como aspecto fundamental.

Kopecký y colaboradores (2014), mencionan que el cibergrooming hace referencia a la manipulación psicológica y al comportamiento de los victimarios o cibergroomers, cuyo objetivo es provocar una falsa confianza en una víctima y forzarlo a una reunión personal para atacar, torturar o abusar sexualmente de la víctima.

De acuerdo con Peris y Maganto (2018), el cibergrooming consiste en establecer una relación basada en la confianza entre un menor y un adulto que utiliza las redes sociales para solicitar y explotar a los menores de edad con fines sexuales. Así mismo, las autoras revelan que también puede conocerse como *childgrooming* y se considera una seducción a menores a través de diferentes acciones realizadas por un adulto, con el propósito de ganarse la confianza y amistad de un menor de edad y crear una conexión emocional para disminuir las inhibiciones del menor y poder abusar sexualmente de este.

Algunas características importantes del cibergrooming son el lugar de ocurrencia y la duración (Kopecký et al., 2014). Por un lado, el cibergrooming ocurre a través de servicios populares en niños y adolescentes, como las redes sociales, así como chats públicos, portales de juegos y sitios de citas por internet, debido a que muchos usuarios de estas plataformas buscan nuevos amigos. Por otro lado, la manipulación suele tener una duración entre tres meses a varios años, esto con la

finalidad de que el victimario establezca una relación estrecha y obtenga confianza plena de la víctima.

Los delincuentes utilizan Internet para manipular a las víctimas potenciales introduciendo conversaciones sexuales, exponiendo al niño a la pornografía o pidiendo a las víctimas que vean o realicen actividades sexuales (Lanning, 2005, citado en Winters, Kaylor y Jeglic, 2016). Además, los victimarios pueden tener el objetivo de concertar una reunión con el niño para participar en actos sexuales en persona.

Es importante resaltar que el cibergrooming es considerado uno de los delitos más frecuentes reportados en internet. Es por este motivo, que se busca hacer conciencia sobre los riesgos que implica revelar información a los desconocidos por un menor de edad.

Con base en las definiciones presentadas anteriormente, las autoras de este trabajo definen el Cibergrooming como un proceso de manipulación ejercida por un adulto sobre un menor de edad mediante el uso de las TIC, con la finalidad de establecer una relación de confianza en donde sea más sencillo obtener contenido sexual o forzarlos a reunirse para abusar sexualmente de ellos.

2.3.2.1 Origen del cibergrooming

El término grooming se incluyó por primera vez en la Ley de delitos sexuales de la Legislación del Reino Unido en mayo de 2004, aplicándose en toda Inglaterra y Gales (Peris y Maganto, 2018).

El término grooming se popularizó a partir de la aprobación de la primera ley que utilizó este término para referirse al delito de contacto con menores a través de internet con fines sexuales. A partir de la aprobación de esta ley, se comenzó a utilizar el término grooming en diferentes documentos legales de diversos países de Europa, incluyendo España (Maldonado, 2019).

2.3.2.2 Modelo explicativo de cibergrooming

Maldonado (2019) revisó y analizó los estudios elaborados por O'Connell, 2003; Stacksrud, 2013; y Winter & Jeglic, 2017. Encontró que los autores han propuesto una serie de pasos que el victimario o *groomer* realiza. Aunque el nombre de cada etapa y el número de pasos cambia entre cada una de las propuestas, Maldonado (2019) resume las etapas del cibergrooming en las siguientes:

1. Exploración y selección de la víctima

En esta etapa, el victimario analiza toda información que se encuentre en los perfiles de redes sociales de los menores de edad, con la finalidad de utilizar esa información y crear un perfil compatible con el de la víctima seleccionada. El victimario observará diferentes elementos para la elección de la víctima, como: la edad, el aspecto físico, los conflictos, las carencias materiales y el maltrato.

2. Contacto con el menor

El victimario comienza el contacto con la víctima y es su oportunidad para adaptar su lenguaje, mejorar o cambiar su identidad.

3. Establecimiento de una relación de amistad

El victimario se presenta como alguien de plena confianza y muestra un exceso de atención, afecto y cariño, debido a que el propósito es reemplazar la figura de los padres para acelerar el proceso y lograr que la víctima se sienta cómoda para contarle secretos o compartir información, fotografías y videos personales.

4. Conformación de una relación

El objetivo de esta etapa es el aislamiento social y físico de la víctima, pues el victimario le hará creer que tienen una relación simétrica y sentimental, que es única y que son muy afortunados de vivirla en secreto. Así mismo, el victimario comenzará a solicitar fotografías íntimas y que encienda su cámara web para tener contacto

sexual, con la excusa de que tales prácticas son fundamentales en parejas que se quieren.

5. Exploración del riesgo

En esta etapa, el victimario evalúa la probabilidad de que alguien cercano al contexto de la víctima pueda conocer la situación.

6. La fase sexual

La finalidad de esta fase es realizar la petición de un encuentro personal con fines sexuales. El victimario se apoya de las fotografías, información y secretos que la víctima le compartió y la amenaza con compartirlas con sus familiares y amigos si no cede al encuentro físico.

Finalmente, Maldonado (2019), concluye que las conductas del grooming se encuentran estrechamente relacionadas con otras actividades delictivas como la sextorsión, el abuso y agresión sexual a menores, producción, tendencia a la pornografía infantil y trata de personas con fines de explotación sexual.

Por otro lado, Kopecký y colaboradores (2014), describen el proceso de manipulación que se realiza en el cibergrooming y las técnicas que los cibergroomers llevan a cabo. El modelo propuesto consta de cuatro etapas básicas y se describen a continuación:

1. Primera etapa: preparación para el contacto con la víctima

El cibergroomer crea las condiciones para la manipulación de las víctimas y busca obtener la mayor cantidad de información posible, principalmente por medio de redes sociales. De acuerdo con esta información, el victimario crea su identidad o autoridad falsa.

El objetivo de la identidad falsa es ocultar su identidad real, para lo cual, el victimario proporciona información personal falsa, como nombre, apellidos, edad e imagen facial. La identidad del victimario puede ser estática o dinámica.

Por otro lado, la autoridad falsa hace referencia a la identidad de un representante de empresas como ejecutivos, directores o gerentes que contacta a las víctimas a través de anuncios en internet.

2. Segunda etapa: contacto con las víctimas

El objetivo de esta etapa es contactar a la víctima para posteriormente establecer y crear una relación virtual cercana. En esta etapa se pueden visualizar cinco técnicas muy importantes:

- *Reflejo*: Consiste en la imitación de las víctimas en un intento de romper obstáculos y sucede a partir del sentido de pertenencia por aficiones, situaciones emocionales, opiniones sobre temas, etc., logrando que la víctima lo vea como un amigo.
- *Pesca*: El victimario intenta obtener la mayor cantidad de información personal de la víctima, ya que de esta forma aumenta las posibilidades de un encuentro físico.
- *Soborno*: El victimario utiliza regalos, dinero, ropa, juegos, etc. para establecer un contacto estrecho con la víctima. Así mismo, sirven para obtener información más sensible, como una fotografía del rostro de la víctima, por lo cual, el soborno se convierte en un arma poderosa.
- *Introducción de contenido sexual en la conversación*: El propósito de esta técnica es reducir las inhibiciones en la sexualidad de las víctimas por medio de la introducción progresiva de contenido sexual en la conversación; por ejemplo, comienzan con discusiones sobre la sexualidad humana y enviando material erótico y pornográfico. Es importante mencionar que el verdadero propósito del victimario es que la víctima le comparta fotografías o videos en donde se encuentre semidesnudo o desnudo.
- *Aislamiento*: El victimario le prohíbe a la víctima compartir cierta información con sus padres o familiares a través de la manipulación, intimidación y chantaje emocional.

3. Tercera etapa: preparación para la reunión física

En esta etapa, el victimario ya tiene información personal de la víctima y planea una reunión personal física, para lo cual usará dos técnicas de manipulación dirigida:

- *Superación de la diferencia de edad:* Por internet, el victimario actúa como un adolescente, pero para la reunión personal, debe planear cómo preparar a la víctima para comunicarse con una persona mayor, para lo cual, el victimario le dice a la víctima que será recogido por una persona mayor, como su hermano mayor o su padre.
- *Amenazar y chantajear a la víctima:* El victimario tiene información y material sexual para chantajear y amenazar a la víctima con publicar esa información en las redes sociales, en caso de que la víctima se niegue a asistir a la reunión. En este punto, la víctima decide asistir a la reunión para evitar la humillación social; no obstante, es importante mencionar que esta técnica no siempre es utilizada, ya que muchas víctimas están dispuestas a asistir a la reunión aún sin previo chantaje.

4. Cuarta etapa: encuentro personal con la víctima

Esta etapa es la culminación de las etapas anteriores y el objetivo central de todas las técnicas utilizadas es el encuentro personal.

El primer encuentro entre el victimario y la víctima puede ser totalmente inocente y sin abuso de ningún tipo, ya que el victimario busca verificar que la víctima es un menor de edad. De igual manera, este primer encuentro sirve para reforzar la relación a través de un regalo, para que la víctima observe que el victimario es una persona inofensiva.

El abuso sexual puede ocurrir después de varias reuniones personales, el victimario puede utilizar diversas técnicas para manipular a la víctima y obligarla a seguirse viendo.

El modelo de cibergrooming nos permite identificar las diferentes fases del proceso de manipulación que realiza el groomer, así como las diferentes motivaciones que lo llevan a realizar este tipo de delitos. Por otro lado, se puede observar que las víctimas se sienten identificadas, comprendidas y queridas por el victimario. Finalmente, se concluye que el cibergrooming se encuentra estrechamente relacionado con la sextorsión y el abuso sexual a menores (Kopecký y colaboradores, 2014).

2.3.2.3 Características del perfil personas vulnerables y victimarios en el cibergrooming

En los apartados anteriores se expuso la definición, el origen y el modelo del cibergrooming. No obstante, es importante conocer las características de las víctimas y victimarios del cibergrooming.

Víctimas de los cibergroomers

Las víctimas de los cibergroomers son en su mayoría adolescentes de 11 a 17 años (Kopecký et al., 2014). Además, los victimarios afirmaron seleccionar a sus víctimas con base en las siguientes características:

- Adolescentes con baja autoestima.
- Adolescentes con problemas emocionales, que frecuentemente buscan atención o comprensión de sus padres, necesitan un amigo.
- Adolescentes confiados (se encuentran dispuestos a hablar en línea con desconocidos y no reconocen los riesgos).
- Adolescentes interesados en la sexualidad humana.

Por otra parte, en un estudio elaborado en 2016 por Winters, Kaylor y Jeglic, en donde se investigaron las transcripciones de adultos que practicaban grooming online. Se codificaron cien transcripciones con el objetivo de encontrar las características del delincuente, las características de la víctima y la dinámica de la conversación. Encontraron que las víctimas suelen tener entre 13 y 17 años, además ninguna de las víctimas en este estudio tenía un nombre de usuario de

naturaleza sexual, como se ha encontrado en otros estudios. Por lo tanto, no parece que los victimarios se pusieran en contacto con sus posibles víctimas basándose en material sexual manifiesto, sino que seleccionan a las víctimas al azar para comenzar una discusión con la intención de revelar su interés sexual. Por otra parte, se encontró que los victimarios buscan que las víctimas se encuentren dentro de una proximidad geográfica, y estos datos si tienden a ser mostrados por las víctimas en sus redes sociales. Otros estudios han encontrado que los delincuentes en línea preguntan sobre la ubicación de la víctima potencial desde el principio, probablemente con el objetivo de determinar si el acceso al niño sería demasiado difícil y se debería buscar un nuevo objetivo (Black, 2015 citado por Winters, Kaylor y Jeglic, 2016). Por otra parte, se ha encontrado que usualmente los acosadores comienzan la conversación preguntando la edad de los niños y posteriormente introducen el tema de sexo, y puede continuar con el envío de imágenes o videos sexualmente explícitos. Todo esto sucede frecuentemente el primer día (Brigs y Col, 2014 & Kloess y Col, 2015, citado por Winters, Kaylor y Jeglic, 2016).

Otro hallazgo importante es que la mayoría de los niños reportan saber que están entablando conversaciones con adultos, y cuando acuerdan reunirse con ellos esperan que ocurra un contacto sexual (Wolak y Col, 2010, citado en Winters, Kaylor y Jeglic, 2016).

Estos hallazgos resaltan la importancia de educar a los niños y adolescentes para no proporcionar sus datos a desconocidos, y no revelarlos en la información que colocan en sus perfiles.

Victimarios

El victimario o cibergroomer no busca tener una única víctima, al contrario, contacta a la mayor cantidad de víctimas posibles (Kopecký et al., 2014).

El Proyecto Europeo de Grooming Online es considerado como el primer estudio de investigación que examina a profundidad las características y comportamientos de los *groomers* (Webster et al., 2012).

A partir del Proyecto Europeo de Grooming Online, Webster y colaboradores (2012) clasifican a los *groomers* en tres tipos:

1. *Buscador de intimidad*: Este tipo de *groomer* no crea un perfil o identidad falsa, pues quiere agradarle a la víctima tal y como es, asimismo considera que la relación con la víctima es con consentimiento. Por otro lado, no cuenta con antecedentes de delitos sexuales ni relación con otros delincuentes.
2. *Estilo adaptable*: Este tipo de *groomer* se caracteriza por adaptar su identidad de acuerdo con la víctima, que la perciben como una persona madura y capaz. También cuentan con antecedentes de delitos sexuales contra niños y una colección de contenidos pornográficos infantiles.
3. *Hiper-sexualizado*: Este tipo de *groomer* crea una identidad completamente diferente a su identidad real y utilizan fotos de perfil que son muy sexualizadas. La relación con la víctima es muy intensa y sexualizada. De igual manera, cuenta con una colección de pornografía y contacto en línea con delincuentes sexuales.

Como se documentó en este apartado, los *groomers* se clasifican en tres tipos; no obstante, es importante resaltar que el propósito de los victimarios es ganarse la confianza de la víctima y forzarlo a una reunión personal para atacar o abusar sexualmente de ella.

2.4 Factores de riesgo de la sextorsión y grooming

De acuerdo con Sosa (2011), las redes sociales son benéficas, pues permiten la comunicación humana; sin embargo, el mal uso de ellas puede perjudicar la vida de los internautas, provocando repercusiones en sus actividades diarias. En este apartado se mencionarán algunos factores de riesgo de la sextorsión y el cibergrooming.

La sextorsión y el cibergrooming pueden generar consecuencias negativas para los adolescentes como la depresión, suicidio, ansiedad y trastornos emocionales, así como un acercamiento a la pornografía infantil (Alonso, 2017).

Así mismo, Marrufo (2012) menciona que la sextorsión y el cibergrooming puede conducir a los adolescentes a riesgos de fracaso académico y a afectaciones psicológicas, como la depresión y la ansiedad. Por otro lado, menciona que algunas de las consecuencias más graves son cargos legales por pornografía infantil y suicidio.

Con base en los artículos revisados, las autoras de este trabajo identificaron los siguientes factores de riesgo de la sextorsión y el cibergrooming: cyberbullying, chantaje económico, consecuencias negativas en la salud emocional, explotación sexual infantil, ciberacoso sexual y ciberviolencia de género.

2.5 Leyes que penalizan la sextorsión y cibergrooming en México

Anteriormente describimos los riesgos que conlleva sextear para las víctimas de sextorsión. Sin embargo, en este apartado las autoras pretenden describir brevemente las leyes que penalizan el delito de sextorsión y el grooming en México. El 05 de noviembre de 2020 el Senado de la República Mexicana aprobó la Ley Olimpia, que sanciona la violencia digital. Yañez y Galván (2019) en el artículo periodístico titulado “El ABC de la Ley Olimpia, una realidad en 16 estados”, explican que la Ley Olimpia es un conjunto de reformas mediante las cuales se reconoce la violencia digital como un tipo de delito y violencia entre las mujeres, y se establecen sanciones económicas o penas de cárcel para las personas que difundan el contenido íntimo de otra persona sin su consentimiento en internet.

La violencia digital es definida en la Ley Olimpia como “actos de acoso, hostigamiento, amenaza, vulneración de datos e información privada, así como la difusión de contenido sexual (fotos, videos, audios) sin consentimiento y a través de las redes sociales” (Yañez y Galván, 2019).

Las reformas al código penal se realizaron a los siguientes artículos:

Artículo 181, al cual se le agregó un apartado en donde se postula que quien grabe en vídeo o en audio, fotografíe, filme o elabore imágenes, audios o videos, reales o simulados de contenido sexual íntimo de una persona sin su consentimiento o mediante engaño será sancionado con cuatro a seis años de prisión, y una multa de 500 a mil Unidades de Medida y Actualización (\$44,810.00 - \$89,620.00 pesos mexicanos para quien cometa el delito en 2021) (Cruz, 2019).

Esta pena se agravará en una mitad cuando la víctima sea una persona ascendiente o descendiente en línea recta hasta el tercer grado, cuando exista o haya existido entre el activo y la víctima una relación de matrimonio, concubinato, sociedad en convivencia, noviazgo o cualquier otra relación sentimental, de confianza, docente, educativo, laboral, de subordinación o superioridad (Cruz, 2019).

Cruz (2019), menciona que, de la misma forma, la pena se agravará cuando una persona aprovechando su condición de funcionario o policía, realice alguna de estas conductas en contra de personas adultas mayores, con discapacidad, en situación de calle, afroamericanas o de identidad indígena.

Por otra parte, el artículo 209, en el que se habla de amenazas, cuando se difunda este tipo de contenido la pena se incrementará al triple.

Siguiendo con el tema, el artículo 236 estipula que *“se agrava el delito de extorsión cuando se utilice como medio comisivo la vía telefónica, el correo electrónico o cualquier otro medio de comunicación electrónico, y cuando el delito emplee imágenes, audios o videos de contenido sexual íntimo”* (Cruz, 2019).

De manera análoga, se realizaron modificaciones a la “La Ley de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia en la Ciudad de México”.

Para empezar, se agregó la Fracción X en donde se define la violencia digital de la siguiente manera:

Es cualquier acto realizado mediante el uso de materiales impresos, correo electrónico, mensajes telefónicos, redes sociales, plataformas de internet, o cualquier medio tecnológico por el que se obtenga, exponga, distribuya, difunda, exhiba, reproduzca, transmite, comercialice, oferte, intercambie y comparta imágenes, audios o videos reales o simulados de contenido sexual íntimo de una persona sin su consentimiento (citado en Cruz, 2019).

También se decreta en el artículo 63 fracción IX, que como medidas de seguridad hacia las mujeres se deberá interrumpir, bloquear, destruir o eliminar las imágenes, audios, videos de contenido sexual íntimo de una persona tomados o distribuidos sin su consentimiento, de medios impresos, redes sociales, plataforma digital o cualquier dispositivo o medio tecnológico.

Por su parte, se dispuso en el artículo 72 que, cuando se trate de violencia digital, la o el ministerio público, la jueza o juez deberán proceder de la siguiente forma (Cruz, 2019):

Primero. - La *querrela* podrá presentarse vía electrónica o mediante escrito de manera personal

Segundo. - El ministerio público ordenará de manera inmediata las medidas de protección necesarias.

Finalmente, en esta ley también se reconoce el grooming y se sanciona el uso de medios de radiodifusión, telecomunicaciones, informáticos o cualquier otro medio de transmisión de datos contacte a una persona menor de 18 años o que no tenga la capacidad de comprender el significado del hecho y le pida o comparta imágenes, audio o video de actividades sexuales explícitas, actos de connotación sexual o le solicite un encuentro sexual (Milenio digital, 2019).

La sanción para las personas que cometan el delito de grooming o acoso de adultos a niños en internet es de cuatro a ocho años de cárcel.

Es muy importante resaltar que antes de la aprobación de esta ley no se reconocía el grooming online como delito, y por lo tanto, no existía una sanción para quien lo cometiera.

Consideramos realmente importante la difusión de las consecuencias que tienen los delitos de sextorsión y cibergrooming para que las víctimas sepan qué hacer y a dónde acudir.

2.6 Ciberseguridad en México

La ciberseguridad es *“el conjunto de acciones tomadas por organizaciones e individuos para mitigar los riesgos que enfrentan en el ciberespacio”* (McKinsey & Company, 2018).

Por otro lado, Astorga-Aguilar y Schimidt-Fonseca (2019) mencionan que la ciberseguridad abarca la supervisión, la investigación, la operación y el mantenimiento, la protección y defensa de la propiedad y seguridad de la información.

La conciencia sobre la importancia de desarrollar estrategias de ciberseguridad está aumentando entre los países de la región de América Latina y del Caribe. Según el informe de Ciberseguridad 2016, México requiere emprender un esfuerzo para informar a la sociedad mexicana sobre los problemas de seguridad cibernética. No obstante, diferentes instituciones gubernamentales se han encargado de realizar capacitaciones, conferencias y campañas para sensibilizar a los ciudadanos sobre sus derechos como usuarios de las TIC (Banco Interamericano de Desarrollo, 2016).

En agosto del 2020 la Secretaría de Comunicaciones y Transportes publicó la Guía de ciberseguridad para el uso de redes y dispositivos de telecomunicaciones en apoyo a la educación con el objetivo de sensibilizar sobre los riesgos y amenazas

que derivan el uso frecuente de las TIC e informar sobre las medidas que se pueden implementar para prevenir los daños. En este documento se menciona que dentro de las amenazas más comunes se encuentran el Online Grooming y el Sexting.

Por otra parte, colocan una serie de recomendaciones generales para disminuir el riesgo de ser víctima de alguno de estos delitos:

1. Guardar o mantener en secreto información relevante, como claves de acceso.
2. Utilizar contraseña en todos los dispositivos electrónicos como computadora, laptop, *tablet* o teléfono celular, y mantenerlos en un lugar seguro para evitar que sean manipulados por terceros.
3. Bloquear la sesión cuando no se estén manipulando los dispositivos por el dueño.
4. Mantener cubierta la cámara con algún tape cuando no se estén utilizando, con la finalidad de restringir el acceso a ella.
5. Deshabilitar la autogestión de memorias USB para evitar que de esta forma se ejecuten programas maliciosos.
6. No prestar tus dispositivos electrónicos.
7. Realizar periódicamente copias de seguridad para no perder la información importante en caso de que algo malo les suceda a los dispositivos.
8. Proteger con contraseña los dispositivos como memoria USB.

Es importante resaltar que la formación en ciberseguridad debe estar enfocada en el uso de redes sociales en la niñez y la adolescencia, por medio de la acción didáctica de diferentes participantes, como los docentes, los padres de familia, la comunidad educativa y los integrantes del contexto (Astorga-Aguilar y Schmidt-Fonseca, 2019). Por lo cual, es necesario emprender acciones educativas que promuevan la concientización y el uso responsable y seguro de las TIC.

2.7 Los antecedentes de la educación o prevención alrededor de los temas

El objetivo de este apartado es informar qué se ha realizado en México para prevenir la sextorsión y el cibergrooming, se agregarán algunas de las campañas que se encuentran en Internet. Resulta importante resaltar que no todas las campañas concuerdan con la postura que las autoras de la presente investigación tomaron al inicio de este capítulo, pero permiten visualizar las posturas que diferentes autores han tomado respecto al tema en México.

La Fundación en Movimiento A.C. y Ferrocarriles Suburbanos elaboraron una campaña contra el sexting. Fue lanzada a través de las pantallas que se encuentran dentro y fuera de los vagones del tren, y se colocaron carteles en cada una de las estaciones, con el motivo de llegar a todas las personas que lo utilizan como medio de transporte.

La campaña “#DalelaVueltaalSexting busca lograr con material visual transmitir las consecuencias que desencadena la práctica de sextear, y de qué forma podemos ayudar a aquellas personas que fueron víctimas de esta práctica, ofreciéndoles alternativas de prevención” (Fundación en movimiento, s.f.).

Figura 16

Cartel de la campaña #DalelaVueltaalSexting



Nota: En la figura 16 se muestra un ejemplo de los carteles que se difundieron en las estaciones del tren para la prevención del sexting.

También existe la aplicación Bosco, que es una “aplicación basada en inteligencia artificial capaz de prevenir, revelar y evitar amenazas en llamadas telefónicas de niñas y niños de entre 6 y 18 años” (Contacto de unión empresarial, 2019) y está dirigida a padres de familia. Llegó a México en 2019 como consecuencia del aumento de casos de ciberbullying en las primarias y secundarias de México. La app tiene como propósito detectar y prevenir potenciales casos de grooming, sexting y ciberbullying, mediante el monitoreo de la ubicación, mensajes, imágenes, llamadas y redes sociales de los menores de edad (Ampudia, 2019).

La aplicación es capaz de detectar palabras agresivas y amenazas en los mensajes, así como imágenes inapropiadas. Por otra parte, es capaz de analizar el tono de voz de los menores de edad con la finalidad de conocer su estado de ánimo, como enojado, triste o con miedo (Ampudia, 2019).

Asimismo, esta herramienta tiene acceso a Facebook, Twitter, Instagram y WhatsApp, lo que permite monitorear sus interacciones. También, notifica la instalación y desinstalación de aplicaciones, y permite conocer el tiempo en pantalla y las aplicaciones que se utilizaron.

Está disponible de forma gratuita, y analiza las redes sociales y la ubicación, y también encontramos la versión premium que analiza las imágenes y el tono de voz. Sin embargo, las autoras de este estudio no recomiendan su uso, pues es importante promover la autonomía de los adolescentes.

Por otra parte, la organización *Save the children*, que promueve la defensa y promoción de los derechos de la niñez, lanzó en 2015 su campaña #ContraelGrooming, la cual buscaba prevenir daños y abusos a niñas y niños sensibilizando sobre los riesgos que representa el ciberacoso sexual infantil en México. Creó dos manuales, uno dirigido a niñas y niños, que contiene 10 tips que buscan hacer consciencia sobre los riesgos que existen en la red y cómo prevenirlos, y otro dirigido a padres de familia, este contiene 10 tips que buscan

proporcionar a los adultos formas de llegar a acuerdos con sus hijos para protegerlos (Redacción & NBSP, 2015).

Figura 17

Manual “Tips para autoprotegerse del ciberacoso sexual infantil: Grooming”



Nota: La figura 17 muestra la primera página del manual elaborado por la organización *Save the Children* que busca informar y prevenir el grooming.

Los principales objetivos de esta campaña fueron sensibilizar a niños y adultos sobre el tema y tipificar el grooming como delito, pues, hasta ese momento, no existían leyes que lo penalizaran (Redacción & NBSP, 2015).

Finalmente, PantallasAmigas es una iniciativa que surgió en 2004 en España que ha logrado tener un impacto global. Su misión es promover y defender los derechos de la infancia y la adolescencia en el contexto digital.

En PantallasAmigas desarrollan “campañas de sensibilización, elaboración de guías y materiales didácticos, impulso de jornadas y congresos, consultoría a administraciones públicas y empresas, formación a familias, alumnado, docentes y otros profesionales” (PantallasAmigas, s.f.).

Dentro del múltiple contenido que generan se pueden encontrar vídeos de información y prevención contra el grooming, la sextorsión y todas las formas de ciberviolencia de género.

Figura 18

Video Sextorsión



Nota: En la figura 18 se muestra una fotografía del vídeo Sextorsión elaborado por PantallasAmigas en donde presentan un ejemplo del delito y qué hacer si llega a suceder.

En conclusión, se han realizado algunas campañas y herramientas que buscan prevenir el sexting, la sextorsión y el cibergrooming. Sin embargo, dos de las anteriormente presentadas no coinciden con la postura tomada en el presente estudio, la cual busca educar por un sexting cuidadoso, pero, el primero y el segundo ejemplo, promueven la abstinencia del sexteo. Los otros dos ejemplos son herramientas educativas que informan y promueven el buen uso de las tecnologías.

Capítulo 3. Método

3.1 Planteamiento del problema

En el transcurso de los anteriores capítulos, se revisó que la WebQuest es una estrategia instruccional mediada por las TIC, que permite a los docentes ofrecer a los estudiantes una amplia gama de información para aprender sobre un tema curricular o no curricular y desarrollar el pensamiento crítico. El tiempo es una variable importante para clasificarlas en términos de la duración, las WebQuest de corta duración ayudan a introducir un tema desconocido o poco abordado por los estudiantes, con la finalidad de construir e integrar conocimientos nuevos. Mientras que las WebQuest de larga duración sirven para profundizar sobre temas eje o complejos cuyas ramas necesitan de revisión más profunda para su comprensión.

En la investigación, se encuentran ejemplos sobre aplicaciones de WebQuest en temas curriculares, suelen ser utilizadas dentro del campo matemático y las lenguas extranjeras. Asimismo, existen investigaciones sobre su aplicación en temas no curriculares, tales como el acoso en el transporte público.

Actualmente, las TIC han tomado un papel muy importante en la sociedad y han sido benéficas en diferentes contextos, como el de la educación, ya que nos permiten acercar el conocimiento a la población. Por ejemplo, en el área de la sexualidad humana, las TIC pueden ser una herramienta, pues Peralta (2009) menciona que el uso de las TIC les permite a expertos en educación sexual acercarse a adolescentes que requieren de información y de atención, pero que no acuden a los centros y servicios de salud.

Sin embargo, también las TIC pueden ser escenarios que ponen en peligro la integridad de los menores de edad, pues se convirtieron en instrumentos que, de no tener los debidos filtros de seguridad, potencian los distintos tipos de abuso hacia ellos. Es por este motivo que consideramos de suma importancia emprender

actividades educativas dirigidas a adolescentes que promuevan la concientización, el uso seguro y responsable de la información que comparten al utilizar Internet.

El estudio realizado en abril del 2019 por la Asociación de Internet Mexicana, sobre los hábitos de usuarios de internet en el país reveló que existen alrededor de 82.7 millones de cibernautas, de los cuales el 44% tienen menos de 18 años. Estos usuarios pasan en promedio 8 horas al día en internet, siendo el teléfono celular el que se utiliza con más frecuencia y la visita a las redes sociales es la actividad más frecuente al navegar por la red.

El 6 de febrero del 2018, Microsoft liberó su “*Índice de Civilidad Digital*”, con el propósito de “hacer conciencia en adolescentes, adultos jóvenes, padres, profesores y actores políticos, sobre las consecuencias en el mundo real de las interacciones negativas en línea; y a fomentar la convivencia sana y positiva en Internet” (News Center LATAM, 2018).

Según este informe de Microsoft, los riesgos más comunes al navegar por internet en México son: contactar a personas que llevan a cabo engaños, estafas y fraudes, sexting no deseado, solicitud sexual y acoso en línea. Por su parte, la SCT (2020) en su Guía de ciberseguridad para el uso de redes y dispositivos de telecomunicaciones en apoyo a la educación, menciona que dentro de las amenazas más comunes en internet para los adolescentes se encuentran el *Online Grooming* y el *Sexting*.

Al respecto, la mayor parte de la educación que hay sobre sexting lo observa como un comportamiento sexual desviado y en la mayoría de los materiales educativos que se difunden responsabilizan o culpabilizan a quienes han sufrido la sextorsión, cibergrooming u otros delitos cibernéticos, basándose en escenarios de miedo con el objetivo de promover la abstinencia total del sexteo, esto ocasiona en las víctimas un daño psicológico, que puede desencadenar en depresión y, en algunas ocasiones, el suicidio. Esta educación, aunada a la poca información sobre lo que pueden hacer y a quién pueden recurrir cuando se encuentran en estas

situaciones produce que la mayoría de las víctimas no denuncien a sus victimarios y complazcan sus demandas, haciéndose objeto del acoso. Por otra parte, existe muy poca información o materiales educativos dirigidos a los diferentes agentes educativos y adolescentes que les proporcionen información confiable, actual y que no prohíba el sexting. En respuesta a esta problemática, la WebQuest de corta duración “*Pasar el pack no te hace un crack*” surge como una propuesta de intervención psicoeducativa para informar y promover el sexting desde el discurso del comportamiento normal; es decir, un sexteo cuidadoso, consensuado y deseado entre adolescentes, y prevenir el sexting no consensuado, no deseado y descuidado. Asimismo, ofrece herramientas de ciberseguridad para evitar los ciberdelitos de sextorsión y cibergrooming; además de instituciones de apoyo a las cuales acudir en caso de encontrarse en riesgo.

3.2 Constructos

WebQuest:

La WebQuest es una estrategia instruccional mediada por la TIC y basada en el paradigma constructivista, que consiste en una herramienta estructurada y organizada que utilizan los agentes educativos para ofrecer a los educandos una amplia gama de información relevante sobre un tema que puede ser curricular o no curricular con el objetivo de desarrollar y promover en ellos el pensamiento crítico mediante la interpretación de la información y recursos provenientes de internet, así como procesos de asimilación, valoración, paráfrasis e inter vinculación de temáticas.

Sexting:

El sexting es una práctica sexual contemporánea normal mediada por las TIC, que consiste en el intercambio privado, recíproco y consensuado de imágenes, videos o mensajes sexuales autoproducidos a través de un dispositivo electrónico.

Sextorsión:

La sextorsión es un delito que consiste en amenazar a la víctima con distribuir su contenido sexual si no le proporciona imágenes o videos con contenido sexual, favores sexuales o dinero.

Cibergrooming:

El cibergrooming es un proceso de manipulación ejercida por un adulto sobre un menor de edad mediante el uso de las TIC, con la finalidad de establecer una relación de confianza en donde sea más sencillo obtener contenido sexual o forzarlos a reunirse para abusar sexualmente de ellos.

3.3. Tipo de investigación

En este trabajo se utilizó como base la investigación tecnológica, la cual, de acuerdo con García, Morales y Muñoz (2010) es un proceso que incluye la transformación, ya que se parte del conocimiento del objeto de estudio para después intervenir en una realidad particular, a fin de modificar el estado de las cosas y alcanzar lo deseado.

Consta de cuatro fases, las cuales se explicarán mediante el proceso llevado a cabo en el diseño de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*:

1. *Lectura de la realidad*: En la primera fase, las autoras del presente trabajo observaron, analizaron e interpretaron el contexto actual suscitado en el año 2020 como consecuencia de la pandemia por COVID-19, y encontraron que los casos de Sexting en México se encontraban aumentando, principalmente en adolescentes.
2. *Inferencia con respecto a la forma de proceder para lograr cambiar la realidad*: Ante este contexto, se planteó la propuesta del diseño de una WebQuest de corta duración que proporcione información útil, confiable y actualizada acerca del sexting, así como algunos ciberdelitos: sextorsión y cibergrooming.

3. *Ejecución de las acciones concretas para cambiar la realidad:* Consistió en el diseño de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*, la cual cuenta con diversos elementos, como un escenario, tres tareas, proceso, recursos y evaluación que le ayudan al educando a lograr el objetivo propuesto. Así mismo, se elaboró material didáctico desde un discurso del comportamiento normal acerca del sexting, sextorsión y cibergrooming.
4. *Apreciación de las nuevas condiciones presentes:* Se realizó la validación de la WebQuest por parte de expertos en diseño instruccional y tecnopedagógico, jueces de contenido con experiencia en las temáticas y valoración de los usuarios potenciales, a fin de conocer los ajustes que enriquecieran la propuesta psicoeducativa.

En este sentido, la investigación tecnológica proporcionó elementos para transformar y dar solución a una realidad que afecta a adolescentes, a través de un proceso complejo que integra la invención, el diseño y la innovación; además de la determinación de un problema, documentación, valoración y reflexión.

3.4 Pregunta de investigación

Con base en ese planteamiento del problema la pregunta que guía esta investigación es: ¿Cómo diseñar y validar una WebQuest para la enseñanza de temas no curriculares, específicamente sobre la práctica del sexting y los ciberdelitos sextorsión y cibergrooming con adolescentes entre 12 a 15 años de edad?

3.5 Objetivo general

Diseñar y validar la WebQuest *“Pasar el pack no te hace un crack”* como estrategia psicoeducativa para informar sobre la práctica del sexting y dar herramientas de ciberseguridad ante los ciberdelitos: sextorsión y cibergrooming.

3.6 Objetivos específicos

1. Proponer una WebQuest como herramienta educativa tecnológica para la enseñanza de temas no curriculares.
2. Permitir a los adolescentes el acceso a una herramienta tecnológica que los apoye a aprender, reconocer y reflexionar sobre los riesgos del uso de internet ante la posibilidad de sextorsión y cibergrouting.
3. Diseñar una WebQuest sobre sexting, sextorsión y cibergrouting.
4. Validar con jueces expertos la WebQuest “*Pasar el pack no te hace un crack*” como herramienta educativa tecnológica, tanto en el diseño tecnopedagógico y en el contenido.

3.7 Participantes¹

El panel de jueces estuvo compuesto por 9 personas: 2 expertos y 1 experta en diseño instruccional y tecnopedagógico, 2 expertas y 1 experto en sexting, sextorsión y cibergrouting y 2 usuarios y 1 usuaria potenciales, para la evaluación y validación de la WebQuest, para su selección se tomaron en cuenta los siguientes criterios de inclusión:

- A. **Grupo 1:** Jueces de diseño instruccional e integración de las TIC en procesos de aprendizaje, en general estos jueces cumplieron los siguientes criterios:
- Conocimientos sobre Tecnologías de Información y Comunicación aplicadas en la educación.
 - Contar con licenciatura como grado mínimo de estudios.
 - Haber trabajado en propuestas psicoeducativas mediadas por las TIC, específicamente en el diseño de WebQuest.

¹ En el *Anexo 1* se describen las características de cada uno de los participantes.

- B. **Grupo 2:** Jueces de contenido, quienes conocían acerca de ciberdelitos y una formación a nivel licenciatura, además de:
- Conocimientos en sexting, sextorsión y cibergrouting.
 - Conocimientos sobre las leyes que penalizan los ciberdelitos relacionados con el sexting.
- C. **Grupo 3:** Usuarios potenciales, se considera que las sugerencias realizadas por adolescentes es clave para identificar si la navegación y usabilidad para la población objetivo es la adecuada, por lo cual, este grupo cumplió con las siguientes características:
- Adolescentes de 12 a 15 años.
 - Conocimientos básicos en computación.
 - Disponer de una computadora de escritorio o una laptop.
 - Contar con al menos una red social activa.

3.8 Procedimiento

El desarrollo de la propuesta psicoeducativa “*Pasar el pack no te hace un crack*” consistió en dos fases fundamentales: Diseño y validación.

3.8.1 Primera fase: Diseño de la WebQuest

Para la elaboración de esta propuesta, las autoras comenzaron realizando una investigación documental sobre el origen, las características, el diseño y la aplicación de las WebQuests en el ámbito curricular y no curricular, con el objetivo de obtener información sobre su elaboración y evolución desde su origen hasta la actualidad, contemplando los grandes cambios tecnológicos que se han dado a lo largo de los años.

Por otro lado, se realizó el análisis del contexto actual en el que se desenvuelven los adolescentes, así como los peligros a los que se enfrentan cuando utilizan el internet y las redes sociales, encontrando que pueden ser víctimas de delitos, como la sextorsión, cibergrouting, cyberbullying, entre otros.

Posteriormente, se realizó una investigación documental para conocer las posturas desde las que se ha estudiado el sexting, y comprender las propuestas educativas que se han desarrollado respecto al tema, en el ámbito formal e informal, lo que nos permitió tomar una postura para el desarrollo de este trabajo. Para finalizar la revisión documental se realizó una investigación sobre los conceptos: sextorsión y cibergrooming, con la finalidad de conocer el origen, las características, su definición, las leyes que los penalizan en México y las medidas de prevención que se han tomado. Con base en los hallazgos obtenidos en la investigación, se tomó en cuenta el proceso de cinco pasos propuesto por Dodge en 2002: 1) Seleccionar un tema (sexting, sextorsión y cibergrooming), 2) Seleccionar un diseño (Kurt, 2012 con base en el proceso de “acercamiento” perpetrado por los responsables de sextorsión y cibergrooming descrito por Kopecký, 2014; Kopecký y colaboradores 2017, 3) Describir la evaluación (se realizaron listas de cotejo o cuestionarios que permitieran el aprendizaje y disminuir la carga cognitiva según (Kurt, 2012), 4) Diseñar el proceso (con base en la taxonomía de Dodge, 1999 y tipos de andamios que propone en 2001 el mismo autor), y 5) Modificar y mejorar la WebQuest, para después con la ayuda de expertos en contenido, diseño educativo y usuarios potenciales realizar los ajustes (Véase Figura 3, capítulo 1) para la elaboración de la WebQuest.

Las tareas propuestas en la WebQuest diseñada en este trabajo corresponden a tres tipos de actividades planteadas por Dodge (1999) en su taxonomía de tareas: la primera es una tarea de producción creativa, en la cual se busca que el usuario utilice la información sobre sexting para crear un producto que refleje su aprendizaje sobre el tema, culminando en un cartel. La segunda es una tarea de juicio, en la cual el adolescente explique y argumente quién es el responsable de un caso, con ayuda de otros materiales didácticos. La última es una tarea de compilación, en la que se busca que el usuario seleccione, organice, parafrasee y explique la información sobre medidas de ciberseguridad a través de un podcast informativo dirigido a otras personas de su misma edad.

Durante el diseño de las tareas, las autoras se percataron de que los recursos existentes en torno a la práctica del sexting y los ciberdelitos sextorsión y cibergrooming, tenían una perspectiva en la que se invita a no practicarlo y culpan a quienes sufren los delitos; lo que contradecía la postura de entender al adolescente como una persona que se encuentra en el desarrollo de su pensamiento crítico, como la investigación documental refiere y se expresa en el capítulo 2. Por lo cual, fue indispensable que las autoras elaborarán diferentes recursos y materiales educativos desde esta perspectiva, con el fin de dar oportunidad a las y los adolescentes de tomar decisiones informadas y ser partícipes de su sexualidad. Finalmente, las autoras elaboraron recursos como infografías, videos, trípticos, presentaciones con base en una serie de indicadores de calidad de material educativo (Guzmán-Cedillo, 2018; UNESCO, 2017), entre otros, que se encuentran disponibles en cada una de las tareas de la WebQuest.

El diseño y alojamiento se llevó a cabo en la plataforma Wix con base en los componentes de la WebQuest propuestos por Dodge (1995): Introducción, tarea, recursos, proceso, evaluación y conclusiones; añadiendo tres elementos extra: la bienvenida, el escenario y una pestaña con información extra de las temáticas. Además, se decidió englobar la tarea, recursos, proceso y evaluación, debido a su complejidad y para la mejor comprensión de los usuarios. En todos los componentes se buscó seguir los parámetros propuestos por Kurt (2012) como se muestra en la *tabla 1*.

Tabla 1

Parámetros del diseño educativo de los elementos de la WebQuest

Reducir los efectos de la carga cognitiva			Realizar WQ interactivas	Eliminar las barreras y permitir el acceso equitativo a todos los componentes y servicios para todas las personas			El sitio debe ser fácil de utilizar para todos los usuarios	
Mantener físicamente unidas las fuentes de información relacionada	Agregar sólo la información necesaria	Agregar explicaciones multimedia	Utilizar aplicaciones que han surgido con la Web 2.0: Wikis, blogs, redes sociales, etc.	Perceptibles	Operables	Comprensibles	Eliminar cualquier elemento innecesario	Elementos y diseños de la página consistentes
2	2	2	2	1	1	1	2	2

Nota: Esta tabla muestra la evaluación de los elementos propuestos por Kurt que se integraron en la WebQuest.

La escala tiene tres valores 0=no cumple, 1=parcial, 2=cabal, con los que las autoras de la WebQuest consideramos haber cubierto ese parámetro al desarrollarla en la plataforma Wix y que posteriormente revisaron el panel de expertos.

Antes de describir cada uno de los elementos de la WebQuest, es imprescindible mencionar los objetivos de la WebQuest, correspondiente a un tema social relevante en el momento de su diseño. En este sentido, el objetivo de la propuesta educativa es brindar un espacio de formación para sensibilizar y concientizar a los adolescentes respecto a los riesgos que conlleva una práctica de sexting no deseada y descuidada con el objetivo de prevenir los ciberdelitos que surgen de estas prácticas, como la sextorsión y cibergrooming, dando pautas para la práctica de sexting menos riesgoso. Asimismo, se busca que los adolescentes comprendan que la culpa nunca será de la víctima y que existen leyes que los protegen de estos ciberdelitos. Finalmente, pretende que no se vuelvan cómplices o testigos indiferentes de alguno de estos ciberdelitos.

En términos específicos y de acuerdo con las actividades propuestas en la secuencia de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*, los y las participantes lograrán:

- Reconocer el concepto de sexting, sextorsión y cibergrooming.
- Identificar situaciones cibernéticas que pongan en riesgo su intimidad.
- Identificar cuando ellos o algún conocido se encuentren en riesgo de cibergrooming o sextorsión.
- Analizar las situaciones, beneficios y riesgos de la práctica de sexting.
- Esbozar un plan de acción ante un ciberdelito de sextorsión o cibergrooming.

A continuación, se describen y muestran cada uno de los elementos de la WebQuest:

A) Bienvenida

En esta primera sección se presentan las autoras de la WebQuest y se menciona que el diseño fue supervisado por dos académicas de la Facultad de Psicología, una experta en el contenido y una experta en diseño tecnopedagógico. Mientras que a los usuarios potenciales (adolescentes) se les invita a navegar en la misma. Además de aclarar que la WebQuest puede ser utilizada por tutores, padres de familia y agentes educativos que trabajen con adolescentes.

Figura 19

Captura de pantalla de la Bienvenida



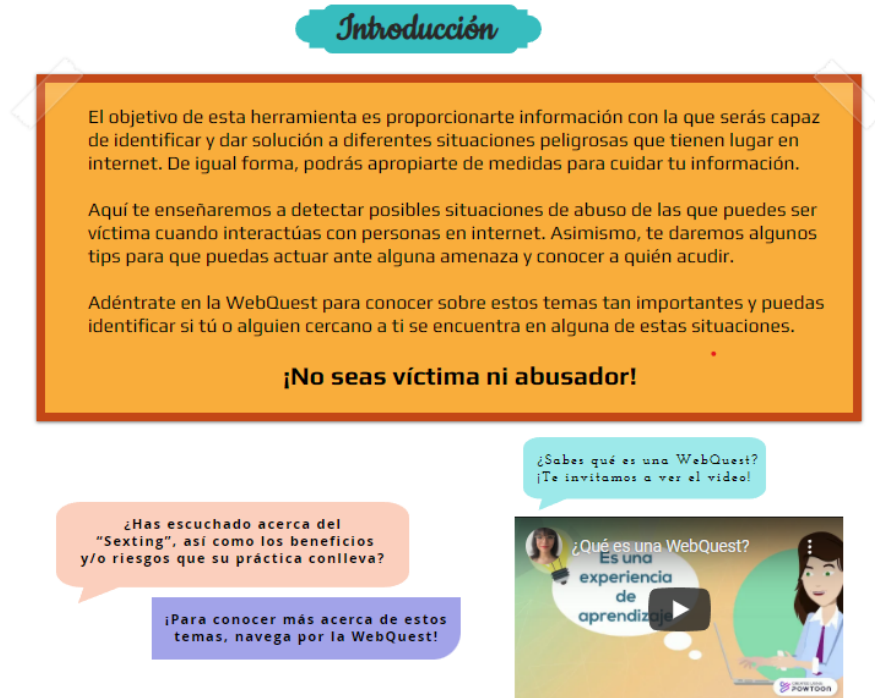
Nota: En la figura 19 se presenta una fotografía de la bienvenida a la WebQuest *Pasar el Pack no te hace un crack*.

B) Introducción

En la introducción se plantea explícitamente el objetivo de la WebQuest. Se formula una afirmación ¡No seas víctima ni abusador! y preguntas detonadoras ¿Has escuchado acerca del “Sexting”, así como los beneficios o riesgos que su práctica conlleva?, y ¿Sabes qué es una WebQuest? que permitirán una mayor comprensión de lo que aprenderán. Asimismo, se busca familiarizar a quienes visiten el sitio con la estructura de esta página mediante un vídeo elaborado por las autoras de esta investigación.

Figura 20

Captura de pantalla correspondiente a la Introducción



Nota: En la figura 20 se muestra una imagen de la introducción al tema que se abordará a lo largo de la WebQuest.

C) Escenario

En esta sección se presenta a las y los adolescentes un primer acercamiento a la problemática de sextorsión y cibergrooming, con el objetivo de concientizar la cercanía que tienen con estos ciberdelitos a través de un video con dos casos contextualizados. Además de proponer el desarrollo de un avatar para que puedan tener libertad de expresarse sin exponer su identidad, pero se les pueda identificar con fines de revisar las respuestas y logros de los objetivos de aprendizaje en el desarrollo de la WebQuest.

Figura 21

Pestaña correspondiente al Escenario


Escenario

Probablemente has escuchado de alguna persona a la que han amenazado con difundir su contenido íntimo, o de alguna persona que tiene una pareja mayor en internet, ya que de manera frecuente nos hemos enterado de varios ejemplos.

Justo en la adolescencia se viven procesos de identificación y exploración de la sexualidad, pues existe un gran interés por descubrirse... Y ahora, con las redes sociales, el envío y recepción de imágenes, audios o videos con contenido sexual, conocido como **sexting**, ha incrementado de manera importante.

El sexting tiene diversas ventajas, pero también puede ser fuente de sufrimiento si su práctica es riesgosa, permitiendo delitos como: **SEXTORSIÓN Y CIBERGROOMING**, siendo en México, estos dos ciberdelitos los más comunes.

Para saber sobre el tema, te invitamos a ver el video "*El amor en los tiempos de las redes sociales*", y después continuar con la resolución de ciertas tareas o productos que te harán un crack en estos temas.

The image shows a video player interface. The video title is "EL AMOR EN LOS TIEMPOS DE LAS REDES SOCIALES" with three hearts above it. Below the title is "Caso 1". The video player has a grid background and various control icons like play, volume, and a close button (X) in the top left corner.

Nota: En la figura 21 se muestra una contextualización que se le presenta a los estudiantes para que relacionen el tema con la vida real antes de comenzar con las tareas de la WebQuest.

D) Tarea

Los delitos de sextorsión y cibergrooming son una problemática social derivada de la práctica desinformada, descuidada y no deseada del sexting. Por este motivo, las y los adolescentes deberán trabajar en tres tareas: la primera relacionada con el concepto de sexting, la segunda, relacionada con los delitos de sextorsión y cibergrooming, y la última, relacionada con las medidas de ciberseguridad.

Para la presentación de las tareas se asignó una pestaña dentro de la WebQuest para cada una de ellas. Al dar clic sobre ellas, las y los adolescentes podrán visualizar:

- El producto que deberán elaborar.

- El proceso que deben seguir para la elaboración de cada tarea, en el que se describe detalladamente qué deben hacer.
- Un conjunto de recursos que les proporcionarán información del tema: como videos, infografías, etc.
- Preguntas y actividades que funcionan como guía para la comprensión de los temas presentados.
- Herramientas para la elaboración de sus productos, como un guion para la elaboración de su podcast.

Es importante precisar en las tareas, debido a que es la parte sustancial de la WebQuest, por lo cual, en la siguiente tabla se expone el objetivo y la justificación de la elección de estas.

Tabla 2

Objetivo y justificación de las tareas de la WebQuest

Tarea	Objetivos	Justificación
Tarea 1 Cartel	Informar sobre el término sexting. Proporcionar “tips” para un sexting menos riesgoso.	Los carteles tienen gran potencial didáctico, especialmente en el área de conocimiento del medio, ya que se considera una “ventana a la realidad que hay ahí fuera”. Además, realizar un cartel es un proceso complejo, debido a que implica sintetizar, organizar, analizar y presentar de forma concisa y amena la información, permitiendo la comprensión y consolidación de la misma (Díaz y Muñoz, 2013). Es por este motivo que consideramos importante que los adolescentes realicen un cartel sobre su conceptualización y entendimiento del sexting.
Tarea 2 Reporte	Explicar los riesgos del uso de redes sociales	De acuerdo con Abalde (2002), la tarea de juicio permite que el educando tome

Tarea	Objetivos	Justificación
	con respecto a la posibilidad de los ciberdelitos: sextorsión y cibergrooming.	<p>decisiones fundamentadas a partir de la evaluación y comprensión de la información presentada, debido a que debe explicar, defender y argumentar de forma escrita la decisión tomada.</p> <p>Por tanto, es pertinente que los adolescentes autoevalúen sus aprendizajes a través de la identificación de acciones, riesgos y del responsable de un caso mediante la elaboración de un reporte escrito en el que justifiquen la decisión tomada.</p>
Tarea 3 Podcast	Proporcionar medidas de ciberseguridad para saber cómo actuar ante situaciones de riesgo en internet.	<p>Los podcasts son creados a partir de un proceso de planificación didáctica y tiene diversas ventajas, por ejemplo: dirigirse a un público específico, difundir contenido relevante de forma simple, repetición y revisión de la información de manera repetida, etc. (Solano y Sánchez, 2010).</p> <p>Es por ello, que el podcast es un recurso para que los adolescentes hablen sobre un tema importante para ellos y se lo comuniquen a sus pares.</p>

Nota. En la tabla 2 se muestra el objetivo de cada una de las tareas de la WebQuest, así como la explicación de por qué se decidió implementarla.

Es preciso mencionar que los objetivos se plantearon con base en un aprendizaje incremental; es decir, que se busca que las y los adolescentes tengan una experiencia de desarrollo cognitivo sistematizado; ya que en la tarea 1 conocerán acerca del tema sexting, en la tarea 2 analizarán los riesgos del uso de internet, específicamente sobre la sextorsión y cibergrooming, y en la tarea 3 propondrán medidas de ciberseguridad para sus compañeros.

Así mismo, en la tarea 3 se integró un paso que consiste en jugar en un sitio llamado *Interland*, que tiene el propósito de enseñar a niños y adolescentes a utilizar medios digitales de manera segura y adecuada. Consideramos importante integrar la gamificación en la WebQuest, debido a que en palabras de Gaitan (2019), es un método de instrucción que traslada la mecánica de los juegos al entorno educativo a fin de lograr mejores resultados (citado en Iquise y Rivera, 2020). Además, mencionan que tiene el objetivo de potencializar la motivación y promover un objetivo, pues, se utiliza para mejorar habilidades, facilitar la interiorización de conocimientos mediante el modelo lúdico, fortalecer la resiliencia y generar experiencias positivas para los educandos.

Por otro lado, se integraron dos actividades complementarias: creación de un avatar y alias, así como la elaboración de las conclusiones. La primera actividad tiene como propósito que el usuario cree una identidad virtual a través de un avatar y un alias, el cual utilizará en las tres tareas de la WebQuest, ya que según Agudelo (2014), el avatar juega un rol importante en la relación sujeto-virtualidad, debido a que el adolescente puede crear su representación de su yo que interactúa en su lugar dentro de ambientes virtuales; además fortalece aspectos de reconocimiento e identificación del adolescente. Por otro lado, se consideró importante invitar a los propios usuarios de la WebQuest a reflexionar y escribir sus conclusiones, con el fin de visualizar su desarrollo cognitivo y percepción final acerca de las temáticas.

Figura 22

Pestaña correspondiente a la tarea 1

The screenshot shows a WebQuest interface for 'TAREA 1. CARTEL'. At the top, there is a navigation bar with tabs for '¿Quémas vamos?', 'Tarea 1', 'Tarea 2', 'Tarea 3', and 'Conclusiones'. The main content area is titled 'TAREA 1. CARTEL' and includes the following instructions:

1. Observa los siguientes videos:
 - A video titled '¿Qué es el sexting?' with a play button.
 - A video titled 'Sexting: poco sabe el terno' with a play button.
2. Da clic en el botón para conocer las ventajas y los riesgos del sexting:
Ventajas VS Riesgos
3. Ve el siguiente video para conocer cómo puedes realizar el sexting de forma segura:
Decálogo para el sexting...
4. Contesta las preguntas en los cuadros, según lo revisado hasta este momento:
Nos encantaría saber lo que piensas...

Below the instructions, there are four empty text boxes for answers:

¿Cuáles son los riesgos del sexting?	¿Cuáles son los beneficios del sexting?
¿Consideras que el sexting es una práctica segura o insegura? ¿Por qué?	¿Y si tú harías en el caso de Laura?

Nota: En la figura 22 se muestra el ejemplo de la primera tarea propuesta “Elaboración de un cartel”.

E) Proceso

Decidimos colocar esta sección en la pestaña de cada tarea, pues es una parte fundamental para su solución. De igual forma, es importante recordar que no todos los adolescentes pueden navegar con facilidad en las páginas educativas, por lo tanto, consideramos que esta organización dentro de la WebQuest es la más adecuada para simplificar la navegación y disminuir la carga cognitiva.

En este sentido, se colocó paso por paso las acciones que los adolescentes deben realizar para resolver las tareas.

Por ejemplo, para la tarea 1. Elaboración de un cartel, se consideró el siguiente procedimiento:

1. Visualizar atentamente un par de vídeos para comprender la práctica de sexting.
2. Leer detenidamente una presentación interactiva para conocer las ventajas y los riesgos del sexting.
3. Ver un vídeo en el que se presentan algunas estrategias para realizar un sexting menos riesgoso.
4. Contestar una serie de preguntas sobre la información presentada hasta el momento, con el fin de que los usuarios integren la información expuesta a través de diferentes materiales.
5. Pensar en una frase que refleje su aprendizaje, y también deberán recortar o dibujar un conjunto de imágenes que les ayuden a representar su conceptualización sobre la práctica del sexting.
6. Revisar un ejemplo con los elementos que deberá contener su cartel.

Es necesario resaltar que cada tarea cuenta con pasos y recursos específicos para la elaboración del producto.

Figura 23

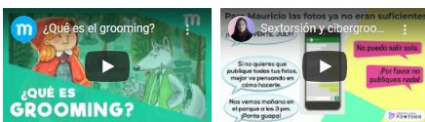
Captura de pantalla que muestra el Proceso de la tarea 2

Pasos a seguir para la elaboración de tu reporte:

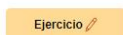
1. Lee con atención las siguientes infografías:



2. Observa los siguientes videos:



3. Realiza el siguiente **ejercicio de relación de columnas**, según lo leído en las infografías y lo visto en los videos:



4. Elige **UNO** de los tres casos (Santiago, Sofia o Mau) que se presentan en la revista *The Teeners*, que podrás ver al dar clic en el botón revista. Lee con mucha atención el caso que hayas decidido.



5. Con apoyo de la plantilla, analiza el caso y argumenta cuál persona es la responsable.



Nota: En la figura 23 se presenta el ejemplo del proceso para la elaboración de la tarea 2 “Reporte”.

F) Recursos

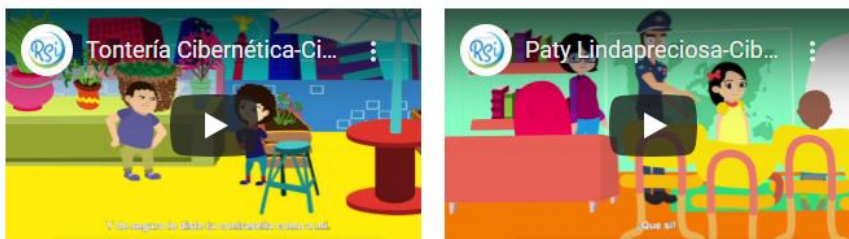
Como se mencionó anteriormente, los recursos se encuentran en la misma pestaña que la tarea y proceso.

Este elemento hace referencia a los videos, infografías, presentaciones, herramientas y sitios web a los que se redirige a los usuarios.

Algunos de estos recursos fueron tomados de la iniciativa Pantallas Amigas y de la Policía Federal que se encuentran disponibles en la web. No obstante, la mayoría de los recursos que se encuentran en la WebQuest fueron elaborados por las autoras de la misma, ya que buscaban integrar elementos encontrados en la investigación documental, pero principalmente su postura sobre las temáticas abordadas.

Figura 24

Recursos tomados de la Web



Nota: En la figura 24 se presentan dos ejemplos de recursos tomados de la Web presentados para la elaboración de la tarea 3 “Podcast”.

Figura 25

Recursos elaborados por las autoras de la presente investigación



Nota: En la figura 25 se presentan dos recursos elaborados por las autoras de esta investigación, propuestos para la elaboración de la tarea 1 "Cartel".

G) Evaluación

De igual forma, este elemento se encuentra integrado en la tarea, proceso y recursos.

Se presenta una evaluación objetiva y una de ejecución para cada tarea específica:

- **Tarea 1:** Un ejemplo del cartel que se debe entregar, precisando los elementos que debe incluir.
- **Tarea 2:** Una prueba de emparejamiento y la solución de un caso.
- **Tarea 3:** Una lista de cotejo con los elementos que debe incluir el podcast.

Este apartado tiene la finalidad de que los usuarios conozcan las características que deben tener sus trabajos, permitiéndoles conocer lo que se espera de estos.

Figura 26

Captura de pantalla que muestra la Evaluación

4. Contesta las preguntas en los cuadrillos, según lo revisado hasta este momento:

Nos encantaría saber lo que piensas...

Alias:	¿Cuáles son los riesgos del sexting?	¿Cuáles son los beneficios del sexting?
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
¿Consideras que el sexting es una práctica segura o insegura? ¿Por qué?	¿Cómo puedes realizar el sexting de forma segura?	¿Tú qué harías en el caso de Laura?
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

¿Qué tanto has aprendido?

Ahora que ya sabes más sobre la práctica del sexting, deberás **elaborar un cartel** en una cartulina para compartir la información con tus amigos y compañeros.

5. Piensa en una frase que integre los elementos más importantes del sexting y dibuja o recorta imágenes que te ayuden a explicar tu idea.

¡PON A PRUEBA TU CREATIVIDAD E IMAGINACIÓN!

6. Revisa los elementos que se considerarán para la evaluación de tu cartel.

Nota: En la figura 26 se presenta la evaluación propuesta para la tarea 1 “Cartel”.

H) Conclusión

En esta última sección, se presenta a las y los adolescentes un cierre de los temas abordados. Además, se invita a que los usuarios realicen su propia conclusión, ya que se busca que reflexionen sobre la problemática y comprendan que no es culpa de un solo individuo, y mucho menos de la víctima, sino de la sociedad.

Finalmente, se les agradece por su participación y se les invita a utilizar las tecnologías con responsabilidad. Además, se menciona que en la subpestaña Más información, podrán visualizar más recursos en torno a las temáticas.

Figura 27

Pestaña correspondiente a las conclusiones

WQ Pasar el pack no te hace un crack "Detrás de cada foto, video, mensaje, publicación y like, hay un ser humano".

¿Quiénes somos? Tarea 1 Tarea 2 Tarea 3 **Conclusiones**

CONCLUSIONES

En nuestra vida diaria, el internet y las redes sociales son herramientas muy útiles, pues nos permiten interactuar con amigos y familiares, así como aprender acerca de nuevos temas, e incluso mantenernos actualizados sobre lo que pasa en el país y en el mundo.

No obstante, es sumamente importante que podamos identificar situaciones que nos ponen en peligro, saber a quién acudir y cómo actuar. Además de implementar las medidas de ciberseguridad que nos garanticen un uso seguro y responsable de las mismas.

**Te invitamos a escribir tus propias conclusiones.
¡Hazlo en el siguiente esquema!**

Nota: En la figura 27 se muestra una imagen de las conclusiones que se presentan al finalizar la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*.

I) Más información

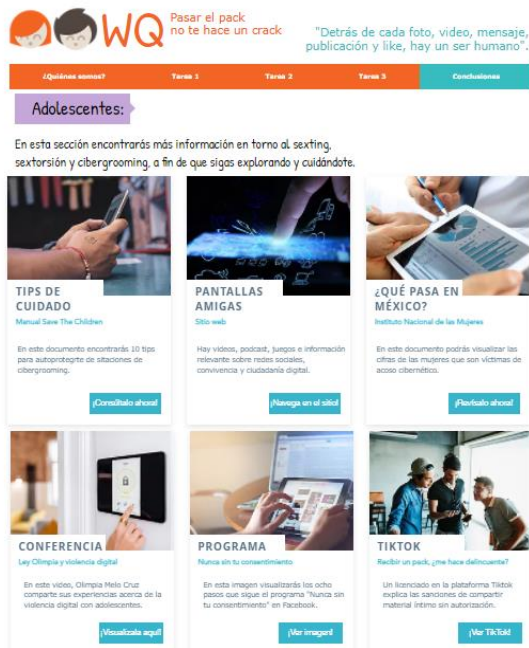
Este es un subapartado de la conclusión y se divide en las siguientes secciones:

- La primera contiene información y recursos extras dirigidos a adolescentes.
- La segunda son instituciones gubernamentales y no gubernamentales para pedir ayuda psicológica y jurídica en caso de ser víctima de alguno de los ciberdelitos.
- La tercera son tres contactos de la policía cibernética para denunciar estos ciberdelitos.

- La cuarta sección está enfocada en los padres de familia y agentes educativos que trabajan con adolescentes y desean abordar estas temáticas.
- La quinta sección son asociaciones e iniciativas que abordan los temas.
- La última sección contiene más recursos, como trípticos, videos de la plataforma TikTok, sugerencia de aplicaciones, etc.

Figura 28

Pestaña correspondiente a la información extra



Nota: En la figura 28 se muestra una imagen de las páginas, con información confiable, que los adolescentes pueden visitar para conocer más sobre el tema.

3.8.2 Segunda fase: Validación por expertos y usuarios potenciales

De acuerdo con Pedrosa, Suárez-Álvarez y García-Cueto (2013), existen dos planteamientos para validar el contenido, uno es el método basado en juicio de expertos y el otro la utilización de la estadística derivados de un instrumento de

medida. En el caso del presente proyecto, se contó con el juicio de expertos en diferentes ámbitos para contestar rúbricas e instrumentos que se describen en el apartado posterior.

Para la segunda fase de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* como propuesta psicoeducativa, fue necesario establecer contacto con los posibles jueces mediante correo electrónico, para invitarlos a participar en la evaluación y validación de la WebQuest, así mismo se les comentaron algunas precisiones y acciones a realizar a cada uno de los grupos.

Una vez aceptada la invitación, los jueces de diseño instruccional se encargaron de evaluar la calidad del diseño de la WebQuest mediante la “Rúbrica para evaluar la WebQuest” diseñada por el Doctor Luis Medina (2010).

En cambio, los jueces de contenido se focalizaron en la evaluación de la calidad de la información proporcionada en el sitio mediante una lista de cotejo elaborada por las autoras de esta investigación.

Finalmente, la participación de los usuarios potenciales permitió conocer la percepción de los adolescentes sobre la WebQuest, en torno a la pertinencia de las actividades, los recursos utilizados, el diseño visual de la WQ, entre otros.

3.9 Materiales

- Equipo de cómputo
- Tablet
- Software (procesador de textos, presentaciones, hojas de cálculo)
- Software para realizar la WebQuest: Wix
- Softwares para realizar los recursos
- Bases de datos

3.10 Instrumentos²

A continuación, se describirán los instrumentos utilizados por los jueces de validación de diseño instruccional y de contenido respectivamente:

- La rúbrica “Criterios para evaluar una WebQuest” (Medina, 2010), es un instrumento que evalúa la calidad de las WebQuest. Consta de cinco secciones que corresponden a cada uno de los componentes planteados por Dodge (1995): Introducción, tarea, proceso, recursos, y evaluación y conclusión. Este instrumento fue contestado por 3 expertos en diseño instruccional para evaluar la calidad del diseño de la propuesta psicoeducativa alojada en Wix (Ver Anexo 2).
- La lista de cotejo elaborada por las autoras de esta investigación es un instrumento que evalúa la calidad de la información proporcionada sobre sexting, sextorsión y cibergrooming. (Ver Anexo 3).
- El cuestionario elaborado exprofeso es un instrumento que tiene el objetivo de conocer qué es lo que piensan los adolescentes de la WebQuest y qué sienten al navegar por el sitio *Pasar el pack no te hace un crack*. Se conforma de 10 afirmaciones y con una escala que va del 1 al 5, donde 1= nada parecido y 5= muy parecido a mí (Ver Anexo 4).

² En el Anexo 2, 3 y 4 se muestran los instrumentos utilizados.

Capítulo 4. Resultados

Dezin (1990) define la triangulación como “la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno” (Denzin, 1990, citado por Aguilar y Barroso, 2015). Así mismo, existen diversas formas para triangular; por ejemplo: metodológica, teórica, múltiple, de datos y de investigador.

Para fines de esta investigación, se utilizó la triangulación de datos, la cual consiste en utilizar diferentes estrategias y fuentes de información para la recolección de datos, permitiendo contrastar la información recabada. Específicamente, se implementó la triangulación de datos personales; es decir, se utilizó una muestra diferente de sujetos para obtener los datos requeridos (Aguilar y Barroso, 2015).

En este sentido, los datos fueron recolectados a partir de los diferentes instrumentos y la evaluación de los dos grupos de jueces, así como la experiencia y comentarios de los usuarios potenciales.

Los resultados se dividirán en cuatro secciones: comenzando con la validación de los jueces de diseño instruccional, continuando con la evaluación de contenido y terminando con las opiniones por parte de los usuarios potenciales. Finalmente, se mostrarán capturas de pantalla de los diferentes elementos de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* con las modificaciones realizadas según las observaciones, sugerencias y evaluaciones por parte de los expertos y usuarios potenciales.

4.1 Validación del diseño instruccional

Los datos para esta validación se obtuvieron a partir de la puntuación obtenida en los distintos criterios de la Rúbrica para evaluar la WebQuest de Medina (2010), la cual se les proporcionó a los jueces mediante un link de [Formulario Google](#). Al

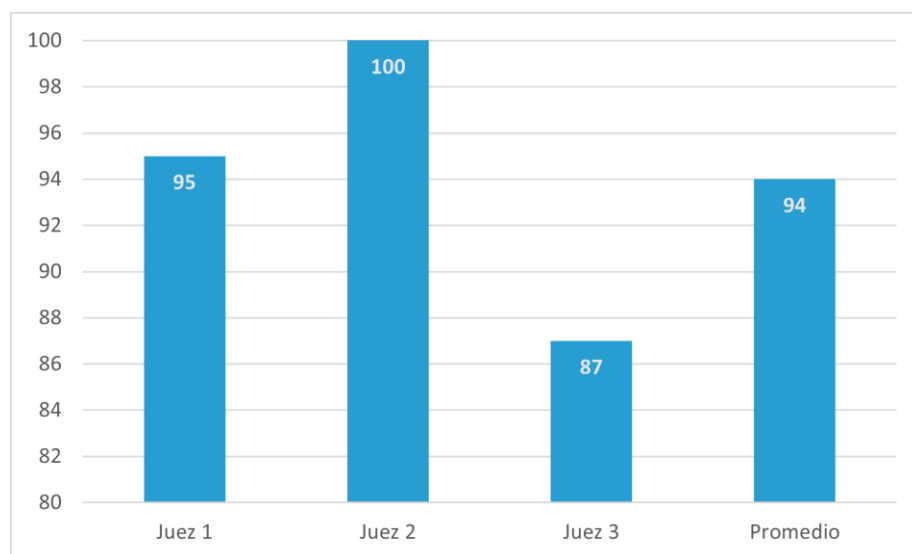
tratarse de una WebQuest de temas no curriculares, se omitió un criterio de evaluación: Conexión de la tarea con el programa de la materia o curso para los que ha sido diseñada. Por lo tanto, el total máximo de puntos para evaluar la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* es de 80 puntos.

4.1.1 Evaluación global del diseño instruccional para la WebQuest

Posteriormente, se obtuvo el puntaje total que los jueces asignaron a la WebQuest. Es importante recordar que el puntaje máximo que podía obtener la WebQuest eran 80 puntos. El primer juez la evaluó con 76 puntos (95%), el segundo juez con 80 (100%) y el último juez con 70 (87.5%). Por tanto, la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* alcanzó un puntaje promedio de 75.3 puntos (94%) en el diseño instruccional (Ver figura 29).

Figura 29

Gráfica de puntuaciones totales por juez de diseño instruccional



Nota: En la figura 29 se observan los porcentajes de los puntajes otorgados por cada juez.

4.1.2 Resultados por elemento de evaluación

Para la evaluación de cada uno de los elementos de la WebQuest se tomaron en cuenta nueve criterios. A continuación, se presentan los resultados de cada uno de ellos, sistematizados de acuerdo con el elemento de la WebQuest que evalúan:

a) Introducción

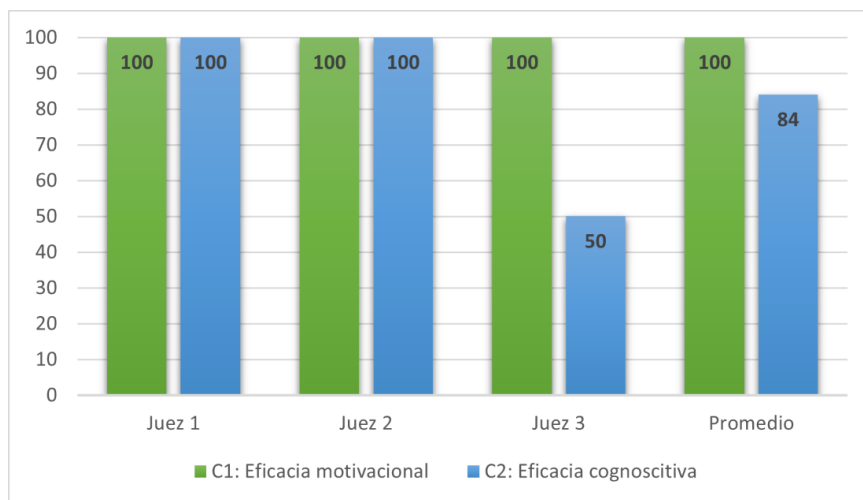
Para evaluar este elemento se tomaron en cuenta dos criterios, y para ambos el puntaje mínimo que se podía obtener era de 2 puntos, y el puntaje máximo que podían obtener era de 8 puntos.

El primer criterio para evaluar la introducción se centró en su eficacia para motivar a los estudiantes. Como se muestra en la figura 30, los tres jueces lo calificaron con la puntuación máxima, obteniendo un promedio de 8 puntos (100%). Esto significa que la introducción despierta la curiosidad y la motivación de los adolescentes, introduciéndolos en un tema de interés, a través de la descripción de un problema o desafío que debe resolverse.

El segundo criterio tomó en cuenta la eficacia con la que se prepara al estudiante para comenzar con las tareas y el promedio máximo para este criterio es de 8 puntos. En este criterio, el juez 1 y el juez 2 piensan que la introducción detalla el contenido y la actividad de aprendizaje implicada para resolver la WebQuest, por lo cual, la evaluaron con el puntaje máximo. No obstante, el juez 3 lo evaluó con 4 puntos, es decir, considera que la introducción hace referencia al conocimiento previo requerido por el aprendiz y realiza una revisión general sobre el contenido que será abordado. El promedio total obtenido para este criterio fue de 6.7 puntos (83.75%).

Figura 30

Gráfica de la puntuación obtenida por juez en la introducción



Nota: En la figura 30 se muestran las puntuaciones que los jueces asignaron a cada criterio y la comparación de los promedios para el primer elemento de la WebQuest: Introducción. El elemento C1 hace referencia al Criterio 1, y C2 significa Criterio 2.

b) Tarea

El único criterio que evalúa este elemento se centró en evaluar el nivel cognoscitivo de la tarea. El promedio máximo para este elemento es de 12 puntos y el promedio mínimo es de 3 puntos. Los tres jueces la puntuaron con la calificación máxima y se obtuvo un promedio de 12 puntos (100%), los jueces reportan que las tareas planteadas en la WebQuest requieren de la búsqueda, comprensión y valoración crítica de la información para su solución.

c) Proceso

Para evaluar el proceso se tomaron en cuenta tres criterios, el puntaje mínimo que se puede obtener para cada uno de ellos es de 2 puntos y el puntaje máximo es de 8 puntos. A continuación, se reportan los resultados:

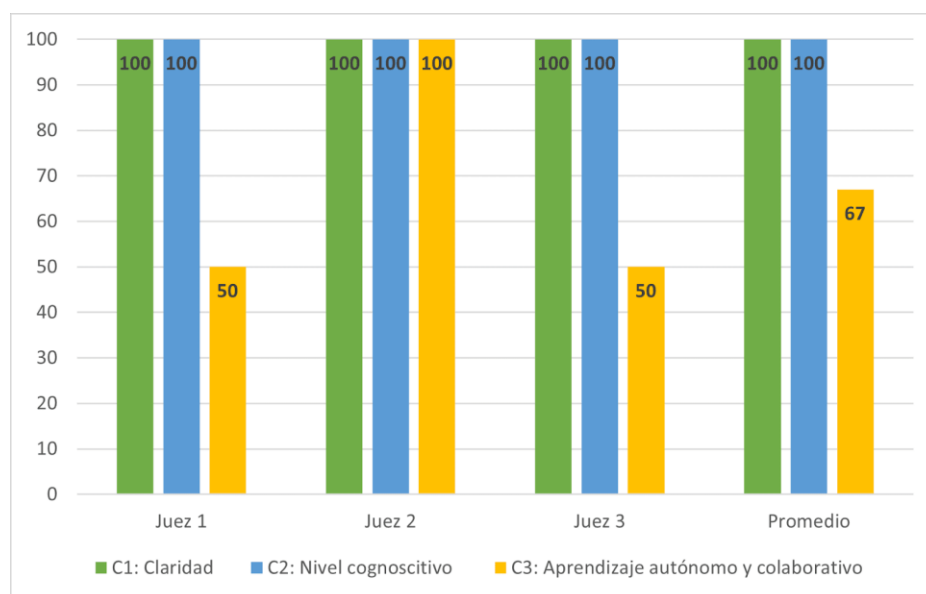
El primer criterio evalúa la claridad con la que se presenta el proceso. Los tres jueces lo calificaron con 8 puntos, pues consideran que las instrucciones se describen de manera clara, precisa y ordenada, permitiendo a los estudiantes cumplir con lo que se les solicita.

El segundo criterio, por su parte, evalúa la descomposición de tareas para disminuir la carga cognitiva. Los tres jueces asignaron la puntuación máxima, obteniendo un promedio de 8 puntos (100%), es decir, el proceso asegura el logro de los aprendizajes esperados.

El tercer criterio evalúa en qué nivel el proceso promueve el aprendizaje autónomo y el aprendizaje colaborativo. El juez 1 y el juez 3 le asignaron 4 puntos, es decir, el proceso promueve el aprendizaje individual y, aunque contempla el aprendizaje colaborativo, no se precisan los roles ni las tareas específicas que se deben realizar en equipo. Por otra parte, el juez 2 asignó 8 puntos a este criterio. El puntaje promedio obtenido para este criterio es de 5.33 puntos (66%).

Figura 31

Gráfica de los puntajes obtenidos por juez para evaluar cada criterio del proceso



Nota: En la figura 31 se muestran los puntajes asignados por los jueces y el promedio obtenido en cada uno de los criterios de evaluación para el tercer elemento de la WebQuest: Proceso. El elemento C1 hace referencia al Criterio 1, C2 significa Criterio 2 y C3 corresponde al Criterio 3.

d) Recursos

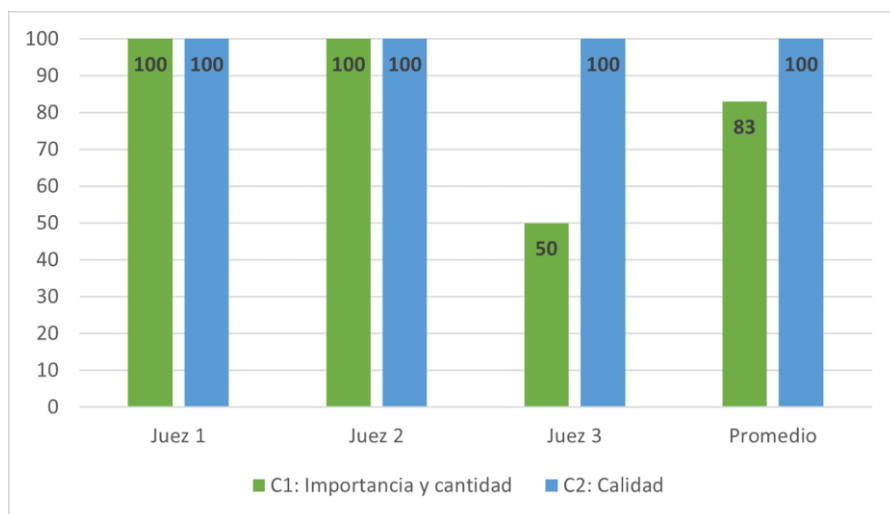
Para evaluar este elemento se tomaron en cuenta dos criterios, en donde, el puntaje mínimo que se puede obtener para cada uno de estos es de 1 punto y el máximo es de 4 puntos.

El primer criterio evalúa la importancia y cantidad de recursos; en este sentido, el juez 1 y el juez 2 evaluaron con 4 puntos este criterio, es decir, existe una conexión clara y significativa entre todos los recursos y la información requerida para que los alumnos realicen la tarea. Sin embargo, el juez 3 asignó la puntuación de 2 puntos, pues considera que es necesario ofrecer más estrategias para que los educandos puedan gestionar la información de manera autónoma (Véase figura 32). Este criterio obtuvo una media de 3.3 puntos (82.5%).

El segundo criterio evalúa la calidad de los recursos presentados en la WebQuest como los enlaces, los vídeos, las infografías, etcétera. Los jueces evaluaron con el puntaje máximo este criterio, obteniendo una media de 4 puntos (100%), es decir, los enlaces dan acceso a información veraz, clara, fundamentada y actualizada. Asimismo, despiertan el interés de los educandos y promueven la comprensión fácil de la información.

Figura 32

Gráfica de los puntajes obtenidos por juez en los recursos de la WebQuest



Nota: En la figura 32 se muestran los puntajes asignados por los jueces y los promedios obtenidos en los criterios que evaluaron los recursos presentados en la WebQuest. El elemento C1 hace referencia al Criterio 1, y C2 significa Criterio 2.

e) Evaluación y conclusión

El criterio que se utilizó para evaluar esta dimensión tomó en cuenta la claridad de los criterios de evaluación. El puntaje mínimo que se podía asignar era de 5 puntos, y el máximo era de 20 puntos. Todos los jueces evaluaron con 20 puntos este criterio, es decir, la evaluación es clara y permite determinar si se están alcanzando los objetivos planteados. Por su parte, la conclusión también es clara, está fundamentada y contribuye a la retroalimentación de los educandos.

4.1.3 Evaluación total obtenida en cada uno de los elementos de la WebQuest

Como se muestra en la figura 33, el elemento que obtuvo la puntuación más baja por parte de los jueces fue el proceso, obteniendo un promedio de 21.3 puntos (88.75%). El segundo puntaje más bajo fue en el elemento “recursos”, ya que se

obtuvo un puntaje promedio de 7.3 puntos (91.25%). Finalmente, se encontró que la introducción también se puede mejorar, pues se obtuvo un promedio de 14.7 puntos (91.9%). Los otros tres elementos evaluados, tarea, así como evaluación y conclusión obtuvieron los puntajes más altos que podían obtener. Por un lado, la tarea obtuvo un promedio de 12 puntos (100%), y por su parte, la evaluación y la conclusión obtuvieron un promedio de 20 puntos (100%).

Figura 33

Diferencias en las medias por componente de la WebQuest



Nota: En la figura 33 se muestran las medias de cada componente de la WebQuest según los puntajes otorgados por los jueces de diseño instruccional.

4.1.4 Áreas de oportunidad detectadas en el diseño instruccional de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*

En el siguiente apartado se describen los criterios con el menor puntaje obtenido por los jueces, con el objetivo de identificar las oportunidades de mejora para la propuesta psicoeducativa *Pasar el pack no te hace un crack*.

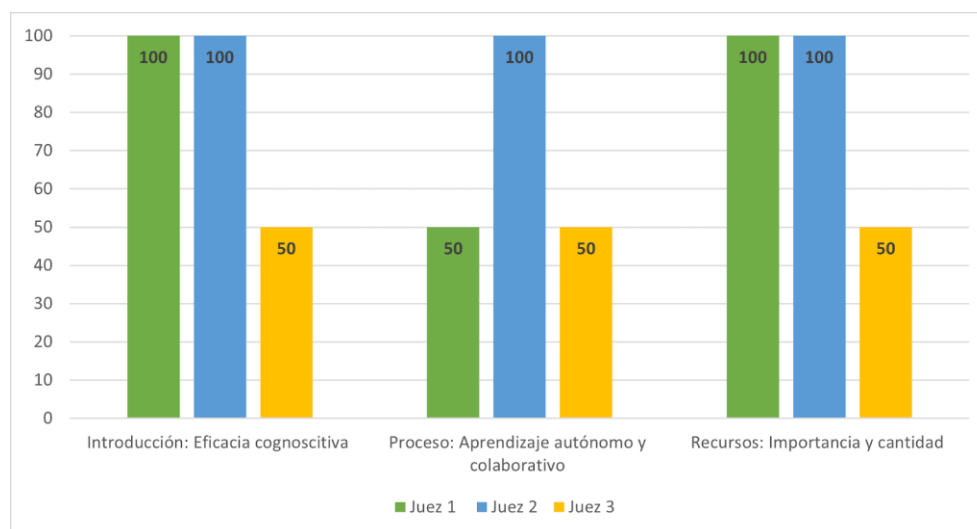
En la figura 34 se puede observar que el tercer juez dio una puntuación intermedia a la eficacia cognoscitiva de la introducción, pues considera que no prepara eficazmente a los estudiantes para la elaboración de la tarea y no detalla el contenido ni la actividad de aprendizaje.

Por otro lado, en el criterio de aprendizaje autónomo y colaborativo del proceso, dos de los tres jueces consideran que el proceso promueve el aprendizaje individual y por descubrimiento y, aunque contempla la colaboración, se omite la asignación de algunas tareas o roles específicos para cada integrante del equipo.

Finalmente, el tercer juez considera necesario ofrecer diversas estrategias para la gestión autónoma de la información por parte del usuario, aunque admite que la conexión es clara y significativa entre los recursos, debido a que la información es rica, clara y útil.

Figura 34

Puntajes obtenidos en el diseño instruccional de la WebQuest



Nota: En este gráfico se observan los tres criterios de evaluación en los que los jueces observaron un área de mejora para la WebQuest.

4.1.5 Comentarios de los jueces de diseño instruccional

Los jueces realizaron los siguientes comentarios de retroalimentación puntuales respecto a la WebQuest:

- **Juez 1.** “La webquest está muy bien realizada, la navegación es muy sencilla e intuitiva y todos los recursos están muy bien producidos”.
- **Juez 2.** “Me pareció una WQ muy interesante y completa, los recursos son atractivos, la forma en que plantean la problemática, simplemente me atrapó y motivó a conocer más sobre el tema”.

De igual forma, el segundo juez mencionó la pertinencia de pedirle a los usuarios que realicen un avatar con su respectivo alias, pues les brinda a los adolescentes confianza para poder contestar los cuestionarios y realizar las actividades sin temor a ser señalados. Por otro lado, mencionó algunos aspectos a modificar a partir de la navegación e interacción con la WebQuest, a fin de precisar y mejorar algunos elementos en el apartado de escenario y los cuestionarios integrados en la misma.

- **Juez 3.** “Es necesario colocar un apartado mucho más claro de los créditos (autoras). Es necesario colocar un apartado exclusivo de recursos, como herramientas para fortalecer los conocimientos previos”.

Finalmente, se les solicitó a los jueces que calificaran la WebQuest, considerando una escala del 1 al 5, donde 1 es excelente y 5 deficiente. En este sentido, los tres jueces opinaron que la WebQuest les parecía excelente.

A partir de las evaluaciones, comentarios y sugerencias de los jueces, las autoras de la WebQuest consideraron importante realizar las siguientes modificaciones:

1. En la pestaña “¿Quiénes somos?”, agregar un botón para invitar a los adolescentes a navegar en la pestaña de escenario.
2. Modificar los cuestionarios para aumentar el límite de palabras y que sea completamente anónimo (no solicitar correo electrónico).
3. Colocar el correo electrónico de las autoras de la WebQuest en el apartado inferior del sitio.

4.2 Validación del contenido

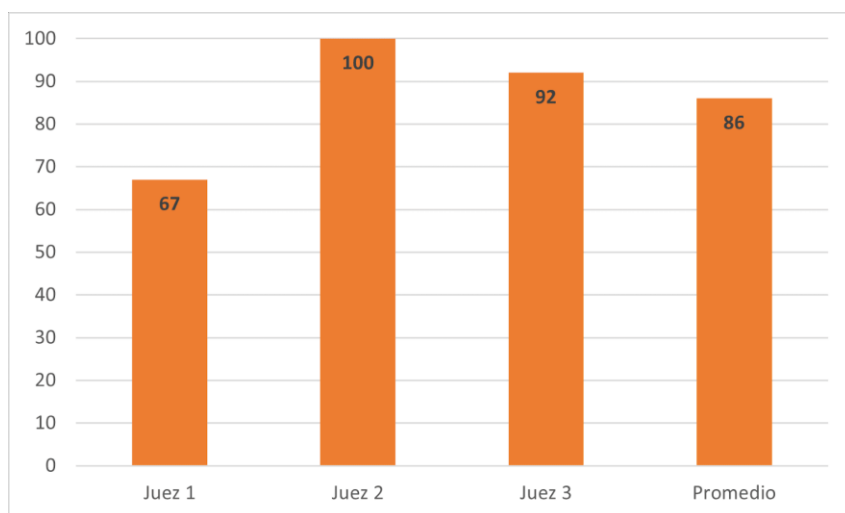
Los datos para esta validación se obtuvieron a partir de la puntuación final de la lista ponderable para evaluar el contenido de una WebQuest elaborada exprofeso, la cual se les proporcionó a los jueces mediante un link de [Formulario Google](#).

La lista ponderable consta de seis afirmaciones para evaluar la pertinencia del vocabulario empleado según las temáticas abordadas y la población meta, la veracidad de la información, la forma en la que se expone la información y las actividades propuestas; por medio de una escala del 0 al 2, en donde 0 significa que no cumple, 1 que cumple medianamente y 2 que cumple de manera satisfactoria. Por tanto, el total máximo de puntos para evaluar la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* es de 12.

El primer juez evaluó la WebQuest con 8 puntos (67%), el segundo juez con 12 (100%) y el tercer juez con 11 puntos (92%). En este sentido, la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* alcanzó un puntaje promedio de 10.3 (85.8%) en el contenido.

Figura 35

Gráfica de los puntajes obtenidos por juez para la WebQuest



Nota: En la figura 35 se presentan los puntajes totales que asignaron los jueces y el promedio de las calificaciones que obtuvo la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*.

4.2.1 Resultados por elemento de evaluación

A continuación, se presentan los resultados del contenido de la WebQuest por juez y por afirmación.

- **Afirmación 1.** *Se utiliza un vocabulario acorde al tema en cada una de las secciones de la WebQuest.*

Como se puede observar en la *tabla 3*, el juez 2 y el juez 3 evaluaron con 2 puntos este rubro, es decir, el criterio se cumple satisfactoriamente. Sin embargo, el juez 1 evaluó con 1 punto, esto significa que se cubre parcialmente con este criterio.

- **Afirmación 2.** *Se utiliza un vocabulario acorde a la población a la que va dirigida.*

El juez 1 asignó un punto a este criterio, es decir, se cubre parcialmente. No obstante, se obtuvo la puntuación más alta por parte del juez 2 y el juez 3, por lo tanto, consideran que el criterio se cubre satisfactoriamente.

- **Afirmación 3.** *La información en todas las secciones de la WebQuest sobre el tema es veraz.*

Los tres jueces calificaron este criterio con 2 puntos, es decir, la información que se presenta es veraz.

- **Afirmación 4.** *La información sobre los temas en todas las secciones de la WebQuest se expone de forma clara y concisa.*

El juez 1 evaluó con 1 punto este criterio, pues considera que se cubre parcialmente. Sin embargo, el juez 2 y el juez 3 lo calificaron con 2 puntos, es decir, consideran que se cubre satisfactoriamente con este criterio.

- **Afirmación 5.** *La información proporcionada en cada sección de la WebQuest es suficiente para comprender los temas.*

El juez 1 asignó 1 punto a este criterio, pues considera que se cumple parcialmente con este criterio. Por su parte, el juez 2 y el juez 3 asignaron 2 puntos a este criterio, indicando que se cumple satisfactoriamente con el criterio.

- **Afirmación 6.** *Cada actividad de aprendizaje propuesta permite el logro de los objetivos de la WebQuest.*

El juez 1 y el juez 2 calificaron con 2 puntos este criterio, es decir, piensan que se cumple satisfactoriamente. No obstante, el juez 3 evaluó este criterio con 1 punto, porque considera que se cubre parcialmente.

Tabla 3

Puntajes obtenidos en la validación de contenido de la WebQuest Pasar el pack no te hace un crack

Afirmaciones	Puntuación del juez 1	Puntuación del juez 2	Puntuación del juez 3
Afirmación 1. Se utiliza un vocabulario acorde al tema en cada una de las secciones de la WebQuest	1 (50%)	2 (100%)	2 (100%)
Afirmación 2. Se utiliza un vocabulario acorde a la población a la que va dirigida	1 (50%)	2 (100%)	2 (100%)
Afirmación 3. La información en todas las secciones de la WebQuest sobre el tema es veraz	2 (100%)	2 (100%)	2 (100%)
Afirmación 4. La información sobre los temas en todas las secciones de la WebQuest se expone de forma clara y concisa	1 (50%)	2 (100%)	2 (100%)
Afirmación 5. La información proporcionada en cada sección de la WebQuest es suficiente para comprender los temas	1 (50%)	2 (100%)	2 (100%)
Afirmación 6. Cada actividad de aprendizaje propuesta permite el logro de los objetivos de la WebQuest	2 (100%)	2 (100%)	1 (50%)

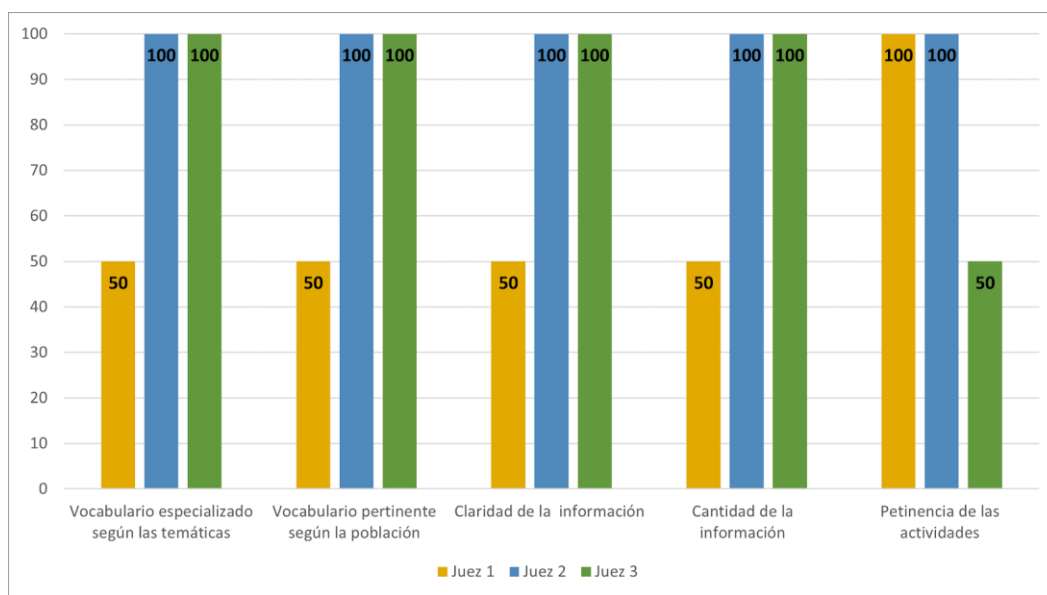
Nota: En la tabla 3 se muestran los puntajes asignados por cada juez de contenido en cada uno de los criterios.

4.2.2 Áreas de oportunidad detectadas en el contenido de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*

A continuación, se describen los criterios con el menor puntaje obtenido por los jueces de contenido, con el fin de identificar las oportunidades de mejora para la propuesta psicoeducativa *Pasar el pack no te hace un crack*.

Figura 36

Gráfica de las puntuaciones obtenidas en cada elemento de la WebQuest



Nota: En la figura 36 se observan los cinco criterios de evaluación en los que los jueces evaluaron con menor puntaje.

En el gráfico anterior se observa que el primer juez dio un punto al vocabulario especializado según las temáticas, pues considera que se utilizan palabras poco adecuadas o relacionadas con el tema. No obstante, el juez 2 y 3 consideran que el vocabulario empleado es muy adecuado y se relaciona con el tema, y lo calificaron con 2 puntos.

Respecto a la pertinencia del vocabulario para la población a la que está dirigida, el juez 1 lo califica con un 1 punto, porque piensa que en diversos recursos se emplean palabras que no todas las personas conocen y comprenden. Sin embargo, los jueces 2 y 3 asignaron 2 puntos, es decir, piensan que el vocabulario que se utiliza es pertinente para la población.

Por otra parte, el juez 1 asignó un 1 punto a la claridad con la que se presenta la información, es decir, considera que la información es poco clara y se puede mejorar. En cambio, los jueces 2 y 3 consideran que la información se presenta de manera clara y concisa.

Asimismo, en el gráfico 10 se observa que el juez 1 evaluó con 1 punto la cantidad de información que se presenta, ya que considera que es necesario ampliarla para que los estudiantes puedan comprender el tema. Por otro lado, los jueces 2 y 3 consideraron que la información es suficiente y asignaron 2 puntos a este criterio.

Finalmente, el juez 3 asignó 1 punto a las actividades, es decir, piensa que no permiten el logro de todos los objetivos de aprendizaje. Sin embargo, los jueces 1 y 2 asignaron 2 puntos a las actividades, pues consideran que permiten el logro de los objetivos.

4.2.3 Comentarios de los jueces de contenido

Los jueces realizaron los siguientes comentarios de retroalimentación puntuales respecto a la WebQuest:

- **Juez 1.** Considera que el proyecto es bueno, sin embargo, realiza diversos comentarios para mejorarlo, ya que recomienda cambiar diversos conceptos que son utilizados en la WebQuest y sugiere cambiar la definición que se les presenta a los estudiantes sobre cibergrooming, y ampliar la información

sobre la Ley Olimpia. Asimismo, recomienda mejorar la información que se presenta sobre las consecuencias para los agresores. Finalmente, sugiere cambiar la forma en la que se presentan los casos para facilitar la navegación a los estudiantes.

- **Juez 2.** “Se puede observar la organización y la planeación en cada uno de los temas, la selección de la información y la presentación, el contenido es claro, preciso y adecuado para el nivel a quien va dirigido [...]. Este material cumple con el objetivo de prevenir e informar sobre las causas y consecuencias del uso del internet”.
- **Juez 3.** “Me gusta la distribución, colores, tipo de letra y tamaño en todos los contenidos.” De igual forma, comenta que hace falta colocar información de introducción sobre usos seguros de internet, para poder desglosar los temas de sexting, sextorsión y grooming que forman parte del ciberacoso.

Con base en los comentarios y la evaluación de los jueces se realizarán los siguientes cambios al contenido que se presenta en la WebQuest:

1. De manera general en toda la WebQuest, revisar y cambiar las faltas de ortografía, así como colocar la definición de los conceptos poco adecuados, a fin de la comprensión total de los educandos.
2. En la pestaña de la tarea 2: Se modificará la primera infografía que se presenta, con la intención de ampliar la definición de cibergrooming.
3. Así mismo, se cambiará la posición en la que se encuentra la infografía con información más relevante sobre la ley Olimpia.

4.3 Validación de los usuarios potenciales

Los datos para esta validación se obtuvieron a partir de la puntuación final obtenida por medio de un cuestionario para conocer lo que piensan del sitio y saber qué sienten y piensan los adolescentes cuando navegan por la WebQuest *Pasar el pack*

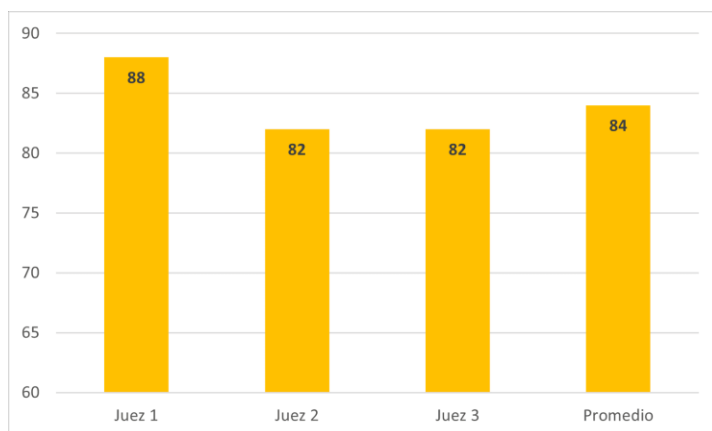
no te hace un crack elaborado expofeso, el cual se les proporcionó a los usuarios potenciales a través de un link en [Formulario Google](#).

El cuestionario consta de diez afirmaciones para evaluar la información y el video que se encuentra en la pestaña Escenario; la calidad, eficiencia y claridad de los recursos utilizados en la WebQuest; el interés y el nivel de dificultad para realizar las actividades del sitio; el interés y gusto por las temáticas abordadas, así como los conocimientos tecnológicos requeridos para realizar las actividades, por medio de una escala que va del 1 al 5, donde: 1 significa nada parecido a mí, 2 poco parecido a mí, 3 neutral, 4 muy parecido a mí y 5 totalmente parecido a mí; esto con el fin de que los adolescentes se sientan más cercanos e identificados con esta escala. Es por esto que, el total máximo de puntos para evaluar la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* es de 50.

En este sentido, el usuario 2 y 3 evaluaron la WebQuest con 41 puntos (82%) y el primer usuario con 44 puntos (88%). Por lo cual, la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* alcanzó un puntaje promedio de 42 puntos (84%) en la percepción de los adolescentes acerca de la misma.

Figura 37

Puntajes obtenidos por usuario para la WebQuest



Nota: En la figura 37 se presenta la comparación de los puntajes totales que asignaron los usuarios, así como el promedio de las calificaciones que obtuvo la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*.

4.3.1 Resultados por pregunta

En el siguiente apartado, se presentan los resultados sobre la percepción de los adolescentes acerca de la WebQuest por afirmación.

- **Afirmación 1.** *La información y el video que se encuentra en la pestaña Escenario me ubica en un contexto real sobre el sexting, sextorsión o cibergrooming.*

Como se observa en la tabla 4, en la primera afirmación, el primer usuario otorgó un puntaje de 2, lo que indica que se cumple poco este criterio, el segundo usuario evaluó de manera neutral con 3 puntos, y el último usuario con un 1 punto (20%); es decir, considera que no se cumple.

- **Afirmación 2.** *Los recursos (videos, presentaciones, infografías, etc.) me permitieron conocer información precisa sobre las temáticas.*

El usuario 1 asignó 5 puntos a esta afirmación, pues considera que los recursos proporcionan información precisa sobre las temáticas. Por otro lado, el usuario 2 otorgó 4 puntos, debido a que esta afirmación se cumple de manera parcial. Finalmente, el usuario 3 evalúa de manera neutral con 3 puntos.

- **Afirmación 3.** *Los recursos e información disponible en el sitio “Pasar el pack no te hace un crack” captaron mi atención.*

Los tres usuarios calificaron esta afirmación con 5 puntos correspondiente a la calificación máxima, lo que significa que todos los recursos proporcionados en la WebQuest lograron captar su atención.

- **Afirmación 4.** *Me siento capaz de realizar las actividades del sitio.*

En esta afirmación, el usuario 2 y 3 otorgaron la calificación de 5 puntos, porque se sienten capaces de realizar todas las actividades mostradas en la WebQuest. No obstante, el usuario 1 otorgó la calificación de 4 puntos; esto significa que se

relaciona parcialmente con él y que requiere de ciertas ayudas cognitivas para lograrlo.

- **Afirmación 5.** Me siento interesado por realizar las actividades del sitio.

Al igual que en la afirmación anterior, los usuarios 2 y 3 otorgaron la máxima puntuación, ya que se sienten totalmente interesados por realizar todas las actividades mostradas en la WebQuest. Sin embargo, el usuario 1 asigna una puntuación de 4, lo que significa que se encuentra muy interesado en realizar las actividades.

- **Afirmación 6.** *Después de navegar por el sitio “Pasar el pack no te hace un crack”, me doy cuenta del riesgo que implica no tomar medidas de ciberseguridad al sextear.*

El usuario 1 y 3 calificaron esta afirmación con 5 puntos, debido a que consideran que después de interactuar por la WebQuest son conscientes de la importancia de tomar medidas de ciberseguridad al sextear. Por otra parte, el usuario 2 otorgó 4 puntos a esta afirmación, pues considera que se cumple parcialmente.

- **Afirmación 7.** *Necesito ser muy bueno con las computadoras y tecnología para navegar por el sitio “Pasar el pack no te hace un crack”.*

Para esta afirmación, el usuario 2 y 3 proporcionaron la calificación de 4 puntos, pues consideran que necesitan ser parcialmente buenos con la tecnología para navegar e interactuar por la WebQuest. Además, el usuario 1 asigna la puntuación máxima, ya que considera que no se necesita ser muy bueno en la tecnología para navegar por la misma. Esto indica que la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* es intuitiva para los adolescentes.

- **Afirmación 8.** *Me interesan las temáticas que aborda este sitio.*

El usuario 1 y 3 calificaron esta afirmación con el máximo de puntos, pues se encuentran totalmente interesados en las temáticas abordadas en la WebQuest. En cambio, el usuario 2 otorgó 4 puntos a esta afirmación, ya que se encuentra muy interesado en las temáticas.

- **Afirmación 9.** *Me gustan los colores del sitio.*

Respecto a esta afirmación, el usuario 1 y 3 otorgaron 5 puntos, porque les gustan totalmente los colores utilizados en la WebQuest. Por otro lado, el usuario 2 lo evalúa con 4 puntos, pues indica que le gustan mucho los colores.

- **Afirmación 10.** *Me siento un crack en tecnología cuando navego por el sitio.*

En la última afirmación, el usuario 2 y 3 proporcionaron una calificación neutral de 3 puntos, lo que significa que se sienten con los conocimientos tecnológicos cuando navegan en la WebQuest. Así mismo, el usuario 1 evalúa con la calificación máxima de 5, es decir, considera que para navegar por la WebQuest no se requiere ser un experto en tecnología. Lo anterior indica que la WebQuest es accesible para los adolescentes, ya que no se requieren de habilidades tecnológicas superiores.

Tabla 4

Puntajes obtenidos en la validación de la WebQuest Pasar el pack no te hace un crack por parte de los usuarios potenciales

Afirmaciones	Usuario 1	Usuario 2	Usuario 3	Promedio
Afirmación 1 sobre la pertinencia de la información y video del Escenario.	2 (40%)	3 (60%)	1 (20%)	6 (40%)

Afirmaciones	Usuario 1	Usuario 2	Usuario 3	Promedio
Afirmación 2 sobre la información contenida en los recursos.	5 (100%)	4 (80%)	3 (60%)	12 (80%)
Afirmación 3 sobre los recursos e información disponible en la WebQuest.	5 (100%)	5 (100%)	5 (100%)	15 (100%)
Afirmación 4 sobre la capacidad para realizar las actividades de la WebQuest.	4 (80%)	5 (100%)	5 (100%)	14 (93.3%)
Afirmación 5 sobre el interés por realizar las actividades de la WebQuest.	4 (80%)	5 (100%)	5 (100%)	14 (93.3%)
Afirmación 6 sobre la concientización de los riesgos al no tomar medidas de ciberseguridad.	5 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	14 (93.3%)
Afirmación 7 sobre las habilidades tecnológicas que se requieren.	5 (100%)	4 (80%)	4 (80%)	13 (86.6%)
Afirmación 8 sobre el interés en las temáticas abordadas.	5 (100%)	4 (80%)	5 (100%)	14 (93.3%)
Afirmación 9 sobre el gusto por los colores de la WebQuest.	4 (80%)	4 (80%)	5 (100%)	13 (86.6%)

Afirmaciones	Usuario 1	Usuario 2	Usuario 3	Promedio
Afirmación 10 sobre percibirse como expertos al navegar por la WebQuest.	5 (100%)	3 (60%)	3 (60%)	11 (73.3%)

Nota: En esta tabla se muestran los puntajes asignados por cada usuario en cada una de las afirmaciones por evaluar.

4.3.2 Áreas de oportunidad detectadas con base en la percepción de los usuarios potenciales

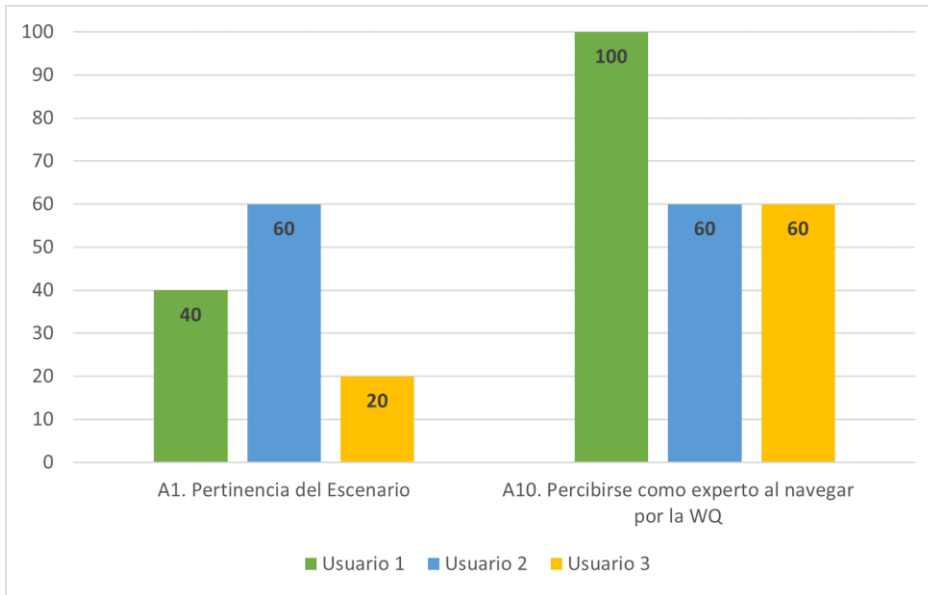
A continuación, se describen las afirmaciones con el menor puntaje obtenido por usuarios potenciales, con la intención de identificar las oportunidades de mejora para la propuesta psicoeducativa *Pasar el pack no te hace un crack*.

En la tabla 4 se puede observar que la primera afirmación obtuvo el promedio más bajo con 6 puntos (40%), en donde el tercer usuario otorgó 1 punto, el primer usuario 2 puntos y el segundo usuario 3 puntos, por lo cual, es importante considerar la información y el video presentado en la pestaña de Escenario.

Por otro lado, el primer usuario otorgó la calificación máxima y los otros dos usuarios otorgaron una calificación neutral a la última afirmación, obteniendo una media de 11 puntos (73.3%). Lo anterior indica que los adolescentes no se perciben como expertos al navegar por la WebQuest; sin embargo, este es un aspecto favorable, pues indica que los usuarios pueden navegar fácilmente por el sitio y no requieren de muchas ayudas o habilidades tecnológicas al momento de explorar, interactuar y realizar las actividades de la WebQuest.

Figura 38

Preguntas con las puntuaciones más bajas

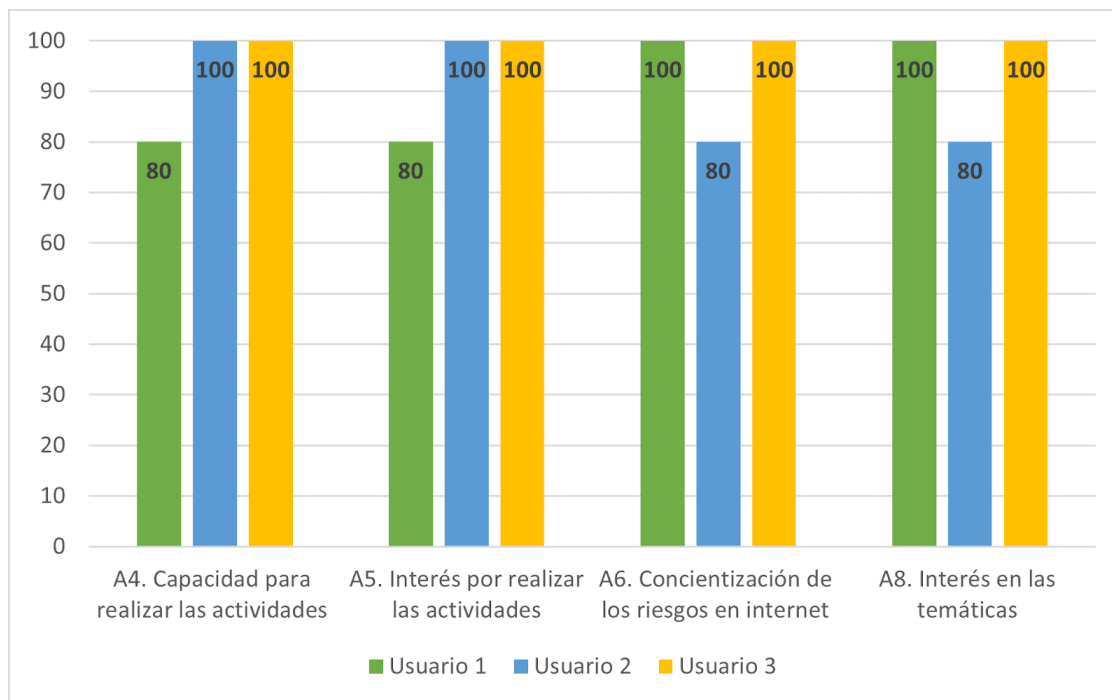


Nota: En esta figura se observan las dos afirmaciones en las que los usuarios potenciales evaluaron con puntuaciones bajas. El elemento A1 hace referencia a la Afirmación 1 y el atributo A10 a la Afirmación 10.

No obstante, las afirmaciones 4, 5, 6 y 8 fueron evaluadas con puntajes altos, ya que obtuvieron un promedio de 14 puntos (93.3%); es decir, dos usuarios calificaron con la puntuación máxima y únicamente un usuario la calificó con 4 puntos (Ver figura 39).

Figura 39

Preguntas con las puntuaciones más altas



Nota: En la figura 39 se observan las cuatro afirmaciones en las que los usuarios potenciales evaluaron con puntuaciones altas. El atributo A4 refiere a la Afirmación 4, el elemento A5 a la Afirmación 5, A6 significa Afirmación 6 y por último A8 hace alusión a la Afirmación 8.

Por otro lado, también se obtuvieron puntuaciones regulares, como es el caso de la afirmación 2 con un promedio de 12 puntos (80%) y las afirmaciones 7 y 9 con una media de 13 puntos (86.6%).

De igual forma, la tercera afirmación fue evaluada con la máxima calificación por los tres jueces y con un promedio de 15 puntos (100%); esto quiere decir que los recursos e información presentada en la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* lograron captar la atención de los adolescentes.

4.3.3 Comentarios de los usuarios potenciales

Los usuarios potenciales realizaron los siguientes comentarios respecto a la WebQuest:

- **Usuario 1.** “Me interesó mucho las temáticas que aborda el sitio, yo pienso que es un buen comienzo para informarse sobre los conceptos como; sexting, grooming etc., los cuales para mí son conceptos que deberíamos conocer sin embargo la mayoría de la gente no está enterada, me gustaría que nos dieran este tipo de información en la escuela”.
- **Usuario 2.** Menciona que la primera tarea presenta problemas al contestar las preguntas, ya que tiene límite de caracteres y al final se pide un correo electrónico, lo cual no guarda el anonimato del participante.
- **Usuario 3.** “Me llamo mucho la atención, pues últimamente se han suscitado casos con personas cercanas a mi acerca de lo referido en el sitio y una vez más me ha quedado claro que el tema es delicado y puede perjudicar muchísimo. La información es muy buena, se entiende perfectamente el tema, me encanto”.

Por último, se les solicitó a los usuarios que calificaran la WebQuest, considerando una escala del 1 al 5, donde 1 es muy mala y 5 muy buena. En este sentido, el usuario 1 y 2 la evaluaron con 4 puntos, pues piensan que es buena; no obstante, el tercer usuario la calificó con la puntuación máxima de 5, ya que considera que es muy buena.

Con base en los comentarios y la evaluación de los usuarios potenciales, se realizará un cambio en la WebQuest: Modificar la pestaña Escenario, a fin de ubicar al adolescente en un contexto real sobre el sexting, sextorsión y cibergrooming.

4.4 Mejoras y cambios en la WebQuest

En este apartado, se mostrarán las modificaciones y mejoras que se realizaron en la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* con base en las evaluaciones y comentarios de los expertos de diseño instruccional y de contenido, así como de los usuarios potenciales.

La primera modificación realizada fue agregar el correo electrónico de las autoras de la WebQuest en el apartado inferior del sitio, a fin de colocar un medio de contacto para adolescentes, agentes educativos o padres de familia que estén interesados en el sitio web y requieran de información más precisa acerca de la misma (Ver figura 40).

La segunda modificación se realizó en la pestaña *¿Quiénes somos?*, y consistió en agregar un botón para invitar a los adolescentes a consultar la información y visualizar los videos que se muestran en dicho apartado (Véase la figura 40).

Figura 40

Pestaña ¿Quiénes somos? de la WebQuest Pasar el pack no te hace un crack

¿Quiénes somos? **Tarea 1** **Tarea 2** **Tarea 3** **Conclusiones**

Bienvenida

¡Hola! Somos Melissa Santoyo y Elizabeth Solís, egresadas de la Facultad de Psicología de la UNAM y creadoras de esta WebQuest.

Este sitio web fue creado como proyecto de titulación y contó con la supervisión de la Dra. Yunuen Ixchel Guzmán Cedillo y la Dra. Ana Celia Chapa Romero.

Si tienes entre 12 y 15 años de edad y tienes alguna red social activa, **te invitamos a navegar en esta WQ para conocer acerca de la práctica del sexting y los ciberdelitos: sextorsión y cibergrooming.**

Además, esta herramienta puede ser utilizada por tutores, madres y padres de familia, así como agentes educativos que trabajan con adolescentes.

¡Bienvenid@, esta es tu página web!

Introducción

El objetivo de esta herramienta es proporcionarte información con la que serás capaz de identificar y dar solución a diferentes situaciones riesgosas que tienen lugar en internet. De igual forma, podrás apropiarte de medidas para cuidar tu información.

Aquí te enseñaremos a detectar posibles situaciones de abuso de las que puedes ser víctima cuando interactúas con personas en internet. Asimismo, te daremos algunos tips para que puedas actuar ante alguna amenaza y conocer a quién acudir.

Adéntrate en la WebQuest para conocer sobre estos temas tan importantes y puedas identificar si tú o alguien cercano a ti se encuentra en alguna de estas situaciones.

¡No seas víctima ni abusador!

¿Has escuchado acerca del "sexting", así como los beneficios y/o riesgos que su práctica conlleva?

¿Sabes que es una WebQuest? ¡Te invitamos a ver el video!

¿Quieres una WebQuest? ¡Es una experiencia de aprendizaje!

Comienza por el Escenario >>>

Instituto de Psicología / Psicóloga Melissa Santoyo / Psicóloga Elizabeth Solís
Credito: psicologiamelissasolís.com, melissasantoyoelizabethsolis.com, psicologiamelissasolís.com
© 2021 Pasar el pack no te hace un crack
www.psicologiamelissasolís.com

Nota: En la figura 40 se observa que en la parte inferior se agregó un medio de contacto de las

autoras de la WebQuest y se añadió un botón que dirige al Escenario como parte de las actualizaciones y modificaciones realizadas en la pestaña ¿Quiénes somos?

La siguiente modificación realizada fue cambiar los cuestionarios integrados en la WebQuest, para no solicitar nombres reales, correo electrónico y/o algún dato que pueda identificar al usuario, con el fin de garantizar que todas las actividades sean anónimas y los adolescentes puedan tener un espacio de libre expresión. Además, se modificaron algunas preguntas para obtener respuestas más cortas y se aumentó el límite de palabras (Ver figura 41).

Figura 41

Cuestionarios integrados en la WebQuest Pasar el pack no te hace un crack

4. Contesta las preguntas en los cuadritos, según lo revisado hasta este momento:

Nos encantaría saber lo que piensas...

Alias:	Menciona dos riesgos del sexting:	Menciona dos beneficios del sexting:
¿Consideras que el sexting es una práctica segura o insegura? ¿Por qué?	Menciona una medida para realizar el sexting de forma segura:	¿Tú qué harías en el caso de Laura?
¿Qué tanto has aprendido?	Enviar respuestas	

Five star rating icons are located below the '¿Qué tanto has aprendido?' question.

Te invitamos a escribir tus propias conclusiones. ¡Hazlo en el siguiente espacio!

Alias:

Edad:

Escribe tus conclusiones aquí...

Enviar

Nota: En la figura 41 se observa que las primeras preguntas fueron modificadas para precisar la extensión de las respuestas que deben dar los usuarios. Así mismo, en ambos cuestionarios únicamente se pide su alias, pero nunca su nombre o correo electrónico.

Por otro lado, se realizó una revisión exhaustiva para identificar y cambiar las faltas ortográficas de la WebQuest y de sus recursos. De igual forma, se analizaron los conceptos empleados y que pueden ser de difícil comprensión para los usuarios, a fin de colocarlos en un glosario complementario en la pestaña de la tarea 1; considerando la definición de consensuar, debido a su importancia y su uso durante todas las actividades de la WebQuest. Además de la palabra *malware* utilizada en un recurso obtenido de la web y el término sexting, el cual es protagonista de la primera tarea (Véase la figura 42).

Figura 42

Glosario complementario en la pestaña de la tarea 1

The image shows a WebQuest interface. At the top, there is a logo with two stylized heads and the text 'WQ Pasar el pack no te hace un crack'. Below the logo is a navigation bar with five tabs: '¿Quiénes somos?', 'Tarea 1', 'Tarea 2', 'Tarea 3', and 'Conclusiones'. The 'Tarea 1' tab is selected. The main content area is titled 'TAREA 1. CARTEL' and contains the following text: 'La primera tarea consiste en la elaboración de un cartel para compartirle a tus amigos y compañeros información sobre el sexting.' Below this, it says 'Te compartimos algunos pasos para que puedas realizar tu cartel:' followed by the instruction '1. Observa los siguientes videos:'. There are two video thumbnails. The first is titled '¿Qué es el sexting?' and the second is titled 'Se quedó intrigada sobre lo que es el sexting con su novio, por lo cual, decidió investigar un poco sobre el tema'. Below the second video is a button labeled 'Ventajas VS Riesgos'. To the right of the main content is a vertical orange box titled 'Glosario' containing three definitions: 'CONSENSUAR', 'MALWARE', and 'SEXTING'.

¿Quiénes somos? Tarea 1 Tarea 2 Tarea 3 Conclusiones

TAREA 1. CARTEL

La primera tarea consiste en la elaboración de un cartel para compartirle a tus amigos y compañeros información sobre el sexting.

Te compartimos algunos pasos para que puedas realizar tu cartel:

1. Observa los siguientes videos:

¿Qué es el sexting?

Se quedó intrigada sobre lo que es el sexting con su novio, por lo cual, decidió investigar un poco sobre el tema

Comenzó investigando el término "hacker" y después encontró con el término de "sexting"

Ventajas VS Riesgos

Glosario

CONSENSUAR
Adoptar una decisión de común acuerdo entre dos o más partes.

MALWARE
Es un programa malicioso que se encarga de realizar acciones dañinas en un sistema informático de forma intencionada y sin el conocimiento del usuario.

SEXTING
Intercambio privado, recíproco y consensuado de imágenes, videos y/o mensajes sexuales autoproducidos a través de un dispositivo electrónico.

Nota: En la figura anterior se observa el glosario complementario que se integró en la tarea 1 de la WebQuest.

Respecto a la pestaña de la tarea 2, se realizaron dos modificaciones; una con relación a la primera infografía sobre la conceptualización, riesgos y víctimas de los ciberdelitos, debido a que se amplió la definición de cibergrooming, ya que únicamente se consideraba una forma de este. Además, se cambió la posición de la segunda infografía referente a la Ley Olimpia, ya que en la primera versión no existía una organización significativa y coherente en los recursos (Ver figura 43).

Figura 43

Actualización de la pestaña correspondiente a la tarea 2

Pasar el pack no te hace un crack "Detrás de cada foto, video, mensaje, publicación y like, hay un ser humano".

«¿Quiénes somos?» Tarea 1 Tarea 2 Tarea 3 Conclusiones

TAREA 2. REPORTE

La tarea consiste en dar solución a un caso, ya que tomarás el papel de un juez y dictaminarás quién es responsable. Posteriormente, deberás elaborar un **reporte** en Word argumentando por qué consideras que esa persona es la responsable.

Pasos a seguir para la elaboración de tu reporte:

1. Lee con atención la siguiente infografía:
SEXTORSIÓN Y CIBERGROOMING
2. Observa los siguientes videos:
¿Qué es el grooming?
Sextorsión y ciberroo...
3. ¿Has pensado las consecuencias de estos ciberdelitos?
Revisa con atención la **infografía** que se muestra a continuación:
LEY OLIMPIA

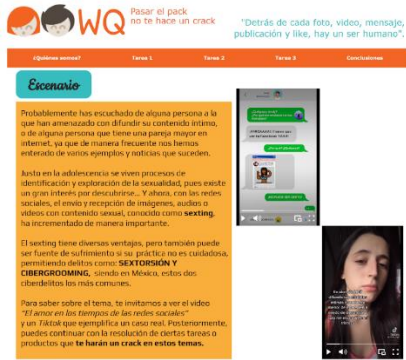
En las Noticias:
LA LEY QUE LLEVA EL NOMBRE DE OLIMPIA
Conoce la historia de la activista y creadora de la Ley Olimpia
25 de septiembre, 2019
ACCIONES DE CONTENCION
Olimpia comparte algunas acciones contra la violencia digital.
12 de marzo, 2021

Nota: En esta figura se observa la pantalla correspondiente a la pestaña de la tarea 2, con las modificaciones descritas, principalmente en el orden de los recursos.

Finalmente, la última modificación realizada en la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* fue integrar un *Tiktok* en el cual una chica comparte su experiencia y emociones cuando fue víctima de sextorsión en la pestaña de Escenario, a fin de brindarle a los adolescentes un contexto real y contextualizado en torno a las temáticas abordadas (Véase la figura 44).

Figura 44

Actualización de la pestaña Escenario



Nota: En la figura 44 se observa la pantalla correspondiente al Escenario, con el video de un caso de sextorsión real.

A lo largo de este capítulo, se mostraron las evaluaciones proporcionadas por los jueces de diseño instruccional y de contenido, así como de los usuarios potenciales, con la finalidad de realizar mejores en la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*, la cual, se puede visualizar en el siguiente link:

<https://webquestgrosex.wixsite.com/pepnthuc-sm>

Capítulo 5. Discusión y conclusiones

5.1 La validación de la WebQuest

Los resultados de la validación de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*, en donde obtuvimos una media de 94% con relación al diseño instruccional, nos permiten concluir que la propuesta psicoeducativa está completa, es interactiva y cuenta con todos los elementos del diseño de una WebQuest propuestos por Dodge (1995) y los elementos propuestos por Kurt (2012) para mantener las WebQuest al día con las tendencias web actuales. Por otra parte, obtuvimos un puntaje promedio de 85% en el contenido de nuestra WebQuest, por lo que concluimos que está bien fundamentada y ofrece una información veraz, actual y confiable sobre los temas de sexting, sextorsión y cibergrooming. Finalmente, con base en la percepción de los usuarios potenciales, en donde obtuvimos una media de 84%, podemos concluir que la propuesta es interesante, retoma temas actuales y de importancia social, y es sencillo navegar a través de ella.

La evaluación por parte de los expertos, así como de los usuarios fue positiva y permitió validar la WebQuest desde un enfoque psicopedagógico para conocer la precisión de las indicaciones, tareas, recursos y elementos que conforman a la misma. Además, permitió realizar cambios para garantizar la mejor experiencia de aprendizaje y el logro de aprendizajes significativos en los adolescentes.

Como menciona Kurt (2012), las WebQuests deberían evolucionar con el tiempo para mantenerse al día con las tendencias web actuales, con el objetivo de seguir atrayendo la atención de los estudiantes; con base en este supuesto integramos un conjunto de herramientas tecnológicas utilizadas en la actualidad para la enseñanza, como vídeos, infografías, revistas digitales y ejercicios interactivos.

Asimismo, retomamos los elementos tradicionales de la WebQuest propuestos por Dodge (1995): introducción, tarea, procedimiento, recursos y

evaluación, e integramos un nuevo elemento que surgió posteriormente en la MiniQuest: el escenario, pues lo consideramos relevante para activar el interés y motivar a los estudiantes respecto a los temas, permitiendo que los adolescentes se vincularan con las temáticas abordadas. Por tanto, se considera que esta propuesta es un aporte pionero para integrar el escenario dentro de las WebQuests de temas no curriculares.

Generalmente, las WebQuests cuentan con un apartado exclusivo para cada elemento; sin embargo, consideramos indispensable colocar la tarea, procedimiento, recursos y evaluación en un mismo apartado, con el fin de reducir la carga cognitiva en los adolescentes, ya que como menciona Kurt (2012), se deben mantener físicamente unidas las fuentes de información que están relacionadas con un mismo objetivo y agregar únicamente la información necesaria. Además, el diseño de la WebQuest es intuitivo y consistente, lo que ayuda a disminuir las barreras de aprendizaje y permite el acceso equitativo a todos los componentes para todas las personas.

Por otra parte, consideramos que la WebQuest es innovadora respecto a los temas que se abordan, debido a que es un tema novedoso, vigente y que va en aumento como consecuencia de la interacción de los adolescentes con las TIC. Además, en la investigación documental realizada, encontramos que la mayoría de las propuestas educativas conceptualizan el sexting como una práctica desviada, mala y que debe ser prohibida (Döring, 2014); por lo tanto, nuestra propuesta se aborda desde una perspectiva diferente, en la cual se conceptualiza como una práctica normal y que cada persona puede decidir si quiere practicarla o no, es decir, cada adolescente será responsable de su sexualidad, actos y decisiones.

En este sentido, el objetivo de la investigación se cumplió satisfactoriamente, debido a que retomamos los principios teóricos y metodológicos para el diseño educativo y tecnopedagógico de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*, así como las investigaciones actuales sobre sexting, sextorsión y cibergrooming.

Con base en la investigación documental realizada y los resultados, proponemos que para el diseño de una WebQuest sobre temas no curriculares se consideren los siguientes elementos:

1. **Bienvenida:** Para invitar a los usuarios y personas interesadas en las temáticas a navegar por la misma y proporcionar información precisa sobre las personas que diseñaron y supervisaron la WebQuest.
2. **Introducción:** Con el objetivo específico de la WebQuest, es decir, lo que se quiere lograr; además, proporcionar información relevante acerca de las temáticas que se abordan y colocar al menos una pregunta detonadora.
3. **Escenario:** Para brindarle a los usuarios un primer acercamiento sobre las problemáticas o temáticas centrales de la WebQuest, se sugiere colocar un texto corto y acompañarlo de algún recurso educativo digital, como vídeos o cómics.
4. **Tarea:** Es la parte sustancial de toda WebQuest, por lo cual, se debe considerar una actividad de aprendizaje interesante y factible, es decir, que tenga un objetivo de aprendizaje específico; asimismo, se sugiere revisar la taxonomía de tareas propuestas por Dodge (1999), a fin de encontrar la tarea que favorece el logro del objetivo y de los aprendizajes.
5. **Procedimiento:** Consiste en colocar claramente paso por paso las acciones que deben realizar los usuarios para resolver la tarea.
6. **Recursos multimedia:** Por ejemplo: videos, infografías, presentaciones, herramientas y sitios web a los que se redirige a los usuarios; estos pueden ser tomados de la web o elaborados con un objetivo específico, por ejemplo, para colocar una información determinada o para concientizar acerca de una temática importante.
7. **Ejercicios interactivos:** Que pueden servir para identificar si los aprendizajes se están desarrollando y si los usuarios están comprendiendo las temáticas de manera correcta, con la finalidad de realizar ajustes en el diseño de la WebQuest. Además, es una forma de integrar elementos de la web 4.0.

- 8. Evaluación:** Con la intención de que los usuarios conozcan las características de sus tareas finales.

Asimismo, con base en la validación de los jueces de contenido, diseño instruccional y los usuarios potenciales, podemos concluir que la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* es una herramienta educativa y tecnológica que permite el acceso a información veraz, actual y confiable sobre el sexting y los ciberdelitos que se pueden desencadenar si su práctica no es cuidadosa, permitiendo que los adolescentes puedan aprender, reconocer, expresarse y reflexionar sobre los riesgos de utilizar inadecuadamente el internet.

Finalmente, pensamos que la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* cuenta con los elementos indispensables para abordar las temáticas sobre sexting, sextorsión y cibergrooming; además se evidencia que el diseño de la WebQuest es efectivo para tratar temas con gran relevancia social y concientizar a los adolescentes, tutores, padres de familia y agentes educativos sobre el tema.

5.2 Recomendaciones y futuras líneas de aplicación

Es de suma importancia que la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* sea aplicada con la población meta a la que se dirige (adolescentes entre 12 y 15 años), ya sea por medio de una plataforma de comunicación síncrona o en un espacio físico, a fin de evaluar la efectividad con base en las actividades elaboradas por los usuarios.

Para la aplicación de la WebQuest, consideramos imprescindible pensar en las habilidades tecnológicas y la infraestructura o equipamiento con el que cuentan los adolescentes que realizarán las actividades de la WebQuest, por lo tanto, sugerimos que los instructores, facilitadores o docentes realicen un diagnóstico, a fin de conocer si se requiere de algún tipo de ayuda cognitiva, como un taller breve para aprender a navegar por el sitio o para la realización de las tareas que se encuentran en la , misma (documento en procesador de textos y podcast).

Por otro lado, recomendamos que se profundice en el término de consentimiento, con la intención de que los adolescentes lo comprendan y puedan integrarlo en su toma de decisiones. Además, es importante ahondar en temas relacionados con los expuestos en la WebQuest, como el uso seguro de internet, ciberacoso, sanciones y derechos de los menores de edad y su proceso ante el ministerio público, a través de actividades complementarias.

Las actividades de la WebQuest fueron diseñadas para realizarse de forma independiente, con el objetivo de que los adolescentes puedan expresarse de forma libre, realizar las actividades desde el anonimato, reflexionar sobre sus vivencias y para hacerlos partícipes de su propia sexualidad y toma de decisiones. Sin embargo, se sugiere que el facilitador, tallerista, instructor, guía o docente que ponga en práctica esta WebQuest, fomente la reflexión colaborativa acerca de los temas y la participación entre los adolescentes para crear una red de apoyo. Además, se podrá adaptar la tarea 2 para realizarse en equipos y encontrar al responsable de los casos.

Aunque el sitio *Pasar el pack no te hace un crack* corresponde a una WebQuest de temas no curriculares, proponemos su aplicación en el aula de Formación Cívica y Ética que se sitúa en el segundo grado de secundaria, ya que en esta asignatura se desarrolla el tema “Conocimiento y cuidado de sí”, en el que se busca que el estudiante construya una postura crítica sobre la difusión de información en redes sociales y medios de comunicación (Secretaría de Educación Pública, 2017); el cual, se vincula estrechamente con las temáticas principales de la WebQuest.

Además, se sugiere relacionar las temáticas y tareas de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack* con el currículo de la Educación Media Superior, a fin de explorar acerca de su aplicación con adolescentes de otras edades (entre 15 y 19 años) y prevenir o disminuir los casos de este tipo de ciberdelitos, así como fomentar la cultura de un uso seguro del internet y las redes sociales.

5.3 Aprendizajes personales

Realizar esta investigación fue un proceso satisfactorio y gratificante, pues potencializamos diversas habilidades de comunicación, socialización y organización para unir conocimientos, ideas y esfuerzos a fin de lograr un mismo objetivo.

La validación de la WebQuest nos permitió desarrollar competencias profesionales, como el liderazgo, trabajo en pares, capacidad de iniciativa, toma de decisiones, así como el uso de lenguaje formal y especializado en la materia para comunicarnos con los expertos en diseño instruccional y en las temáticas; siendo un gran reto, ya que cuestionaron y evaluaron el trabajo realizado.

Además, desarrollamos habilidades de resiliencia e improvisación, debido a que, en diversas ocasiones, lo planeado no salía como se esperaba o se debían realizar diversos ajustes para lograr el objetivo. No obstante, estas situaciones nos favorecieron, pues teníamos que pensar en soluciones estratégicas y creativas.

Por otro lado, conocimos nuestro lado creativo e innovador, convirtiéndonos en todas unas expertas tecnológicas, debido a que realizamos diversos recursos educativos digitales como infografías, videos, presentaciones, revistas y ejercicios interactivos... ¡Hasta un sitio web! Esto sin dejar a un lado, un componente fundamental: el uso y la integración de las TIC para construir sujetos reflexivos y críticos, capaces de tomar decisiones fundamentadas.

No obstante, nos gustaría resaltar la importancia de integrar en el campo de psicología educativa una línea terminal enfocada en el diseño instruccional *e-learning*, si bien en la Facultad de Psicología existen asignaturas relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías en la educación, no aportan la información suficiente para elaborar este tipo de proyectos, provocando que los estudiantes interesados en este tema tengamos que salir a otras instituciones en busca de la

información que complemente nuestra formación, y nos otorgue un documento que nos acredite como expertos en el área.

Referencias

- Abalde, N. (2002). *La tareonomía de los WebQuest: Una taxonomía de Tareas*.
<https://www.aula21.net/tallerwq/tareas/tareonomiawebquest2.htm>
- Aburto, L., González, I. y Ramírez, C. (2019). *MiniQuest “Alarmándola de tos por nosotras”*. *Propuesta de intervención educativa sobre acoso sexual en el transporte público de la CDMX* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM.
- Aburto, L. y Guzmán, Y. (2018). *MiniQuest “Alarmándola de tos por nosotras”*. *Propuesta de intervención psicoeducativa sobre el acoso sexual en el transporte público de la CDMX*. 4º Encuentro universitario de mejores prácticas de uso de TIC en la Educación.
<https://encuentro.educatic.unam.mx/educatic2018/memorias/100.pdf>
- Adell, J. (2006). Internet en el aula: las WebQuest. *Edutec. Revista Electrónica De Tecnología Educativa*, (17), a036.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2004.17.530>
- Agudelo, C. (2014). *La sociedad de los avatares: Videojuegos, representación y discriminación*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana].
- Aguilar, S. y Barroso, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Revista de Medios y Educación*, 47, 73-88.
<https://eds-a-ebsohost-com.pbidi.unam.mx:2443/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=9c4b0b6b-8945-4412-b202-0d8aa07048e9%40sdc-v-sessmgr0>
- Alonso, P. (2017). *Evaluación del fenómeno del sexting y de los riesgos emergentes de la red en adolescentes de la provincia de Ourense* [Tesis de doctorado, Universidad de Vigo].
- Ampudia, L. (24 de diciembre de 2019). Bosco, una aplicación contra el ‘ciberbullying’ y ‘grooming’. *Milenio*.

<https://www.milenio.com/tecnologia/bosco-una-aplicacion-contr-el-ciberbullying-y-grooming>

- Area, M. (2002). WebQuest. Una estrategia de aprendizaje por descubrimiento basada en el uso de internet. *Laboratorio de Educación y Nuevas Tecnologías*. Universidad de La Laguna.
- Astorga-Aguilar, C. y Schimidt-Fonseca, I. (2019). Peligros de las redes sociales: Cómo educar a nuestros hijos e hijas en ciberseguridad. *Educare Electronic Journal*, 23(3), 1-24.
- Aydin S. (2015). WebQuest as language-learning tools. *Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 765-778 DOI. 10.1080/09588221.2015.1061019
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2016). *Ciberseguridad. ¿Estamos preparados en América Latina y el Caribe?*
<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Ciberseguridad-%C2%BFEstamos-preparados-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe.pdf>
- Baquero, R. (1999). *Vygotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Comunicaciones. (2020). *Guía de ciberseguridad para el uso de redes y dispositivos de telecomunicaciones en apoyo a la educación*. Secretaría de Comunicaciones y Transportes.
<https://ifpes.fgjcdmx.gob.mx/storage/app/media/PDF/guiaciberredestelecomunicacion-1.pdf>
- Contacto de unión empresarial. (2019). Llega a México app que ayuda a prevenir ciberbullying, grooming y sexting. *Revista contacto*.
<https://revistacontacto.com.mx/llega-a-mexico-app-que-ayuda-a-prevenir-ciberbullying-grooming-y-sexting/>
- Cruz, H. (03 de diciembre de 2019). ¿Cuáles son las reformas realizadas por “Ley Olimpia”? *El Universal*.
<https://www.eluniversal.com.mx/metropoli/cdmx/cuales-son-las-reformas-realizadas-por-ley-olimpia>

- Del Moral, G. y Tovar, B. (23 de octubre de 2015). *Inundando con ideas, no con desechos*. <https://inundandoconideasnocondeshechos.wordpress.com/>
- Díaz, M. y Muñoz, A. (2013). Los murales y carteles como recurso didáctico para enseñar ciencias en Educación Primaria. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10(3), 468-479.
<https://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/15451/12-368-Diaz.pdf?sequence=7>
- Dodge, B. (1995). *Some thoughts about WebQuets*. The WebQuest Page. San Diego State University.
- Döring, N. (2014). Consensual sexting among adolescents: Risk prevention through abstinence education or safer sexting? *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*. 8 (1).
<https://doi.org/10.5817/CP2014-1-9>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2016). Edad mínima para el consentimiento sexual. En *Las edades mínimas legales y la realización de los derechos de los y las adolescentes. Una revisión de la situación actual en América Latina y el Caribe* (pp. 23-28).
- Fundación en movimiento. (s.f.). #DalelaVueltaalSexting, nueva campaña de Fundación en Movimiento. *Fundación en Movimiento A.C.*
<https://www.fundacionenmovimiento.org.mx/dvsexting>
- [García, F., Morales, A. y Muñoz, C. \(2010\). De la investigación científica a la tecnológica en las organizaciones. *UPIICSA*, 18\(7\), 53-54.](#)
<https://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/5396/1/53-54-1.pdf>
- Godínez, J. (21 de marzo de 2009). *Sexting, furor por enviarse desnudos por el celular*. El Universal. <https://archivo.eluniversal.com.mx/notas/585385.html>
- Goig, R. y Santoveña, S. (2012). *Estilos de aprendizaje, WebQuest y Educación vial*. V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje. Madrid, España.

- Halat, E. (2008). A Good Teaching Technique: WebQuests. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 81(3). 109-112. DOI 10.3200/TCHS.81.3.109-112
- Hassanien, A. (2006). An evaluation of the WebQuest as a computer-based learning tool. *Research in Post-Compulsory Education*. 11(2). 235-250. DOI. 10.1080/13596740600769230
- Hernández, C. (2019). *La WebQuest como recurso educativo para la prevención de la violencia psicológica en el noviazgo: Propuesta de material didáctico para el programa de servicio social UNAMITA ¡Ciérrale a la brecha digital!* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM.
- Hung, H. (2015). Flipping the classroom for the English language learners to foster active learning. *Computer Assisted Language Learning*. 28(1). 81-96. DOI. 10.1080/09588221.2014.967701
- Ibarra, E. (2014). Protección de niños en la red: Sexting, cyberbullying y pornografía infantil. En K. B. Templos Núñez (Ed.), *Estudios aplicados sobre la libertad de expresión y el derecho a la información* (pp. 83-115). Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación. (2011). *Guía sobre adolescencia y sexting: qué es y cómo prevenirlo*. <https://www.sexting.es/wp-content/uploads/guia-adolescentes-y-sexting-que-es-y-como-prevenirlo-INTECO-PANTALLASAMIGAS.pdf>
- Iquise, M. y Rivera, L. (2020). *La importancia de la gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. [Trabajo de Investigación, Universidad San Ignacio de Loyola].
- Kopecký, K. (2017). Online blackmail of Czech children focused on so-called “sextortion” (analysis of culprit and victim behaviors). *Telematics and Informatics*, 34, 11-19.

- Kopecký, K., Szotkowski, R. y Krejci, V. (2014). *Risk of Internet Communication IV. monografie final 22 (e-bezpeci.cz)*
- Kurt, S. (2010). WebQuests and Web 2.0 Screen Design. *Journal of Technology in Human Services*. 28(3). 178-187. DOI 10.1080/15228835.2010.508366
- Kurt, S. (2012). Issues to Consider in Designing WebQuests: A Literature Review. *Computers in the schools*. 29(3). 300-314. DOI 10.1080/07380569.2012.704770
- Lenhart, A. (2009). *Teens and Sexting*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2009/12/15/teens-and-sexting/>
- Limón, A. (2018). *Aprendizaje tecnopedagógico de la sexualidad por medio de las TIC en estudiantes del nivel medio superior* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM.
- López, E. A. (2013). *WebQuest y organizadores gráficos en un tema histórico: Una experiencia en sexto de primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM.
- Maldonado, D. (2019). El mal denominado delito de grooming online como forma de violencia sexual contra menores. Problemas jurídicos y aspectos criminológicos. *Revista Electrónica de Estudios Penales y de la Seguridad*, 5, 1-18.
- Marrufo, R. O. (2012). Surgimiento y proliferación del Sexting. Probables causas y consecuencias en adolescentes de secundaria [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Yucatán].
- McKinsey & Company.(2018). *Perspectiva de Ciberseguridad en México*. COMEXI. <https://consejomexicano.org/multimedia/1528987628-817.pdf>
- Medina, L. (2010). Criterios para evaluar una WebQuest. [Documento de circulación interna]. Centro Anáhuac de Investigaciones y Servicios Educativos, Universidad Anáhuac Norte.

- Mendoza, R. (2019). *Aprendizaje basado en casos mediante el empleo de WebQuest para la enseñanza del tema de respiración celular en el nivel medio superior* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM.
- Milenio Digital. (04 de diciembre de 2019). ¿Qué dice la Ley Olimpia y cómo se sanciona en CDMX? *Milenio*.
<https://www.milenio.com/politica/comunidad/ley-olimpia-que-dice-y-cuales-son-las-sanciones>
- Moreno, A. (2019). Grooming en la adolescencia [Tesis de licenciatura, Universidad Abad Oliva CEU].
- News Center LATAM. (6 de Febrero del 2018). Ciudadanos Digitales en México, expuestos a riesgos y consecuencias en Internet. *Microsoft*.
<https://news.microsoft.com/es-xl/ciudadanos-digitales-mexico-expuestos-riesgos-consecuencias-internet/>
- Paat, Y. & Markham, C. (2020). Digital crime, trauma, and abuse: Internet safety and cyber risk for adolescents and emerging adults in the 21st century. *Social work in Mental Health*. DOI 10.1080/15332985.2020.1845281.
- Pantallas amigas.(2014). *Sextorsión*. Ciberalerta.info.
<https://www.pantallasamigas.net/sextorsion/>
- Pantallas amigas. (s.f.). Cómo se origina la sextorsión.
<https://www.sextorsion.es/sextorsion-como-se-origina/>
- Pantallas amigas (s.f.). *Nuestra historia*. <https://www.pantallasamigas.net/nuestra-historia/>
- Pedrosa, I., Suárez-Álvarez, J. y García-Cueto, E. Evidencias sobre la validez de contenido: avances teóricos y métodos para su estimación. *Acción Psicológica*, 10(2), 3-18.
<https://www.redalyc.org/pdf/3440/344033718006.pdf>

- Peralta, L. (2009, 3 de diciembre). Nuevas tecnologías, herramientas para la prevención. *La Jornada*. <https://www.jornada.com.mx/2009/12/03/ls-opinion.html>
- Peris, M. y Maganto, C. (2018). *Sexting, sextorsión y grooming. Identificación y prevención*. Editorial Pirámide.
- Redacción & NBSP. (01 de julio de 2015). #ContraelGroomig, la campaña que busca proteger a tus hijos. *El financiero*.
<https://www.elfinanciero.com.mx/power-tools/grooming>
- Redondo, O. [profjr] (2010, mayo 1). *Webquest - Entrevista com Bernie Dodge* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=IPgdXij68sc&feature=youtu.be>
- REMS. (2016). Incorporating Sextortion into School Emergency Operations Planning. Sextortion in Schools Fact Sheet. *Readiness and Emergency Management for Schools Technical Assistance Center*. Recuperado de la base de datos ERIC
<https://login.pbidi.unam.mx:2443/login?qurl=http://files.eric.ed.gov%2ffulltext%2fED603734.pdfC>
- Renau, M. & Pesudo, M. (2016). Analysis of the implementation of a WebQuest for learning English in a secondary school in Spain. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*. 12(2). 26-49.
<https://files-eric-ed-gov.pbidi.unam.mx:2443/fulltext/EJ1111476.pdf>
- Rodríguez, M. T. (2019). *Cibersexting*. Revista de Derecho vLex.
<https://app.vlex.com/#vid/cibersexting-757712925>
- Romero, M. (2012). Las WebQuests: Una herramienta para introducir las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el aula. *Didascolia: Didáctica y Educación* 3(1). 111-125.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Aprendizajes clave para la educación integral: Plan y programas de estudio para la educación básica.

[https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES CLAVE PARA LA EDUCACION INTEGRAL.pdf](https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf)

- Solano, I. y Sánchez, M. (2010). Aprendiendo en cualquier lugar: El podcast educativo. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 36, 125-139.
<https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128010.pdf>
- Sosa, L. (2011). El sexting y las Nuevas Tecnologías de la Comunicación en el D.F. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM.
- Starr, L. (2002). *Bernie Dodge, paladín del Aprendizaje Basado en Internet*. Eduteka <https://eduteka.icesi.edu.co/modulos/1/20/63/1?url=1/20/63/1>
- Van Ouytsel, J; Van Gool, E; Walrave, M; Ponnet, K. & Peeters, E. (2015). Sexting: adolescents' perceptions of the applications used for, motives for, and consequences of sexting. *Journal of Youth Studies*. 20(4). 446-470. DOI: 10.1080/13676261.2016.1241865
- Vázquez, D. (2019). Implicaciones constitucionales del sexting en México. [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. TESIUNAM.
- Vidoni, K. & Maddux, C. (2008). WebQuest. Can They Be Used to Improve Critical Thinking Skills in Students? *Computers in the Schools*. 19(1-2). 101-117. DOI. 10.1300/J025v19n01_09
- Villacampa, C. (2014). Propuesta sexual telemática a menores u online child grooming: Configuración presente del delito y perspectivas de modificación. *Estudios Penales y Criminológicos*, 34, 639-712.
- Webster, S., Davidson, J., Bifulco, A., Gottschalk, P., Caretti, V., Pham, T., Grove-Hills, J., Turley, C., Tompkins, C., Ciulla, S., Milazzo, V., Schimmenti, A. & Craparo, G. (2012). European Online Grooming Project – Final Report. https://www.researchgate.net/publication/257941820_European_Online_Grooming_Project_-_Final_Report

Winters, G; Kaylor, L. & Jeglic, E. (2016). Sexual offenders contacting children online: an examination of transcripts of sexual grooming. *Journal of Sexual Aggression* 23(1). 62-76 <https://doi-org.pbidi.unam.mx:2443/10.1080/13552600.2016.1271146>

Yang, K. (2014). The WebQuest model effects on mathematics curriculum learning in elementary school students. *Computers and Education*. 72. 158-166. <https://www-sciencedirect-com.pbidi.unam.mx:2443/science/article/pii/S0360131513003175?via%3Dihub>

Yañez, B & Galván, M. (23 de diciembre de 2019) El ABC de la 'Ley Olimpia', una realidad en 16 estados. *Expansión*. <https://politica.expansion.mx/cdmx/2019/12/23/el-abc-de-la-ley-olimpia-una-realidad-en-16-estados>

Anexos

Anexo 1. Características de los participantes

Anexo 2. Rúbrica “Criterios para evaluar una WebQuest” (Medina, 2010)

Anexo 3. Lista ponderable para evaluar el contenido de una WebQuest

Anexo 4. Percepción de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*

Anexo 1. Características de los participantes

- **Grupo 1. Jueces de diseño instruccional e integración de las TIC en procesos de aprendizaje:**
 - *Juez 1.* Licenciado Oscar Mendoza: Hombre de 26 años con experiencia en el diseño de materiales didácticos en la Secretaría de Educación Pública. En 2020, desarrolló la WebQuest titulada Qué emoción! como estrategia para la adquisición de competencias socioemocionales en escolares de sexto año de primaria
 - *Juez 2.* Licenciada Ivonne González: Mujer de 26 años con experiencia en la psicología educativa y docencia, especialmente en la integración de las TIC en el aula. En 2019, diseñó la MiniQuest Alarmándola de tos por nosotras como propuesta educativa sobre el acoso sexual en el transporte público de la CDMX.
 - *Juez 3.* Licenciado Ángel Limón. Hombre de 32 años con experiencia en aprendizaje móvil y capacitando tutores por medio de plataformas digitales. En 2018, elaboró la WebQuest titulada ¡¡¡Identifícate!!! ¿Tú qué prefieres? como estrategia didáctica, lúdica e innovadora para abordar el tema de sexualidad.

- **Grupo 2. Jueces de contenido:**
 - *Juez 1.* Licenciada Paola Juárez: Mujer de 22 años con experiencia como tallerista de PROSEXHUM y experta en temas relacionados con la sexualidad, la salud sexual, la violencia de género y sexual.
 - *Juez 2.* Licenciada Gabriela Lugo: Mujer de 62 años con experiencia con adolescentes y con conocimientos sobre sexualidad humana, violencia digital y la ley Olimpia.
 - *Juez 3.* Licenciado Ángel Limón. Hombre de 32 años con experiencia en los temas de ciudadanía digital, sexualidad y riesgos de las redes sociales e internet.

- **Grupo 3. Usuarios potenciales que cuentan con al menos una red social activa:**
 - Adolescente 1. Hombre de 14 años, reside en la Ciudad de México y se encuentra cursando la secundaria.
 - Adolescente 2. Hombre de 15 años, reside en la Ciudad de México y se encuentra cursando el primer semestre de bachillerato.
 - Adolescente 3. Mujer de 14 años, reside en la Ciudad de México y se encuentra cursando el primer semestre de bachillerato.

Anexo 2. Rúbrica “Criterios para evaluar una WebQuest” (Medina, 2010)

RÚBRICA PARA EVALUAR LA WEBQUEST				
Dr. Luis Medina Velázquez				
Introducción (16 puntos)				
Eficacia motivacional de la introducción	2 puntos La introducción ofrece un preámbulo del tema que se va a tratar, pero no despierta la curiosidad o el interés del aprendiz.	4 puntos La introducción tiene alguna relación con los intereses del aprendiz y/o describe una pregunta, un problema o desafío que se deberá solucionar.	8 puntos La introducción adentra a los aprendices en un tema de interés, describe un problema o desafío que debe resolverse o unas preguntas que deben contestarse, despertando su curiosidad y motivación.	
Eficacia cognoscitiva de la introducción	2 puntos La introducción no prepara al aprendiz para la tarea que deberá resolver.	4 puntos La introducción referencia al conocimiento previo requerido por el aprendiz y realiza una revisión general sobre el contenido que será abordado.	8 puntos La introducción activa el conocimiento previo requerido por el aprendiz y lo prepara con eficacia para la tarea, detallando el contenido y la actividad de aprendizaje implicada para resolver la Webquest.	
Tarea (24 puntos)				
Conexión de la tarea con el programa de la materia o curso para los que ha sido diseñada	3 puntos La tarea tiene poca o ninguna vinculación con el propósito o contenido del programa para el cual ha sido diseñada esta Webquest.	6 puntos La tarea se vincula con el programa y con las problemáticas y necesidades del mundo actual, pero es relativamente interesante, valiosa, ética y/o desafiante.	12 puntos La tarea se vincula con el programa y con las problemáticas y necesidades del mundo actual. Además es interesante, valiosa, ética y desafiante, pero factible de lograr por el aprendiz.	Elemento que se omitió
Nivel cognoscitivo de la tarea	3 puntos La tarea se reduce a encontrar cierta información en la red, sin activar o promover el desarrollo del pensamiento inferencial o crítico del aprendiz.	6 puntos La tarea requiere de la búsqueda, comprensión y síntesis de información para responder las preguntas, desafíos o problemas planteados en la Webquest, sin solicitarle un juicio crítico o toma de postura frente a dicho contenido, así como de la generación de algún tipo de producciones que requieran de su creatividad.	12 puntos La tarea requiere de la búsqueda, comprensión y valoración crítica de información para responder las preguntas, desafíos o problemas planteados en la Webquest, solicitando una toma de postura frente a dicho contenido al aprendiz, así como de la generación de algún tipo de producciones que requieran de su creatividad.	
Proceso (24 puntos)				
Claridad del proceso	2 puntos El proceso se describe de manera muy general, sin instrucciones detalladas. De esta forma, los aprendices no sabrían exactamente lo que deben hacer para resolver la tarea requerida.	4 puntos Se proporcionan algunas directrices para la realización de la tarea, pero hace falta información clara, ordenada y precisa con el fin de guiar al aprendiz para resolver la tarea.	8 puntos Las instrucciones requeridas para resolver la tarea se describen de manera clara, precisa y ordenada. La mayoría de los aprendices sabrían exactamente dónde están en cada paso del proceso y cuál paso hacer después para cumplir lo solicitado.	

Calidad del proceso	2 puntos El proceso para llevar a cabo lo que solicita la Webquest omite la descomposición de tareas de alto nivel cognitivo, divididas en subtareas. Además, no propone las estrategias cognitivas necesarias para facilitar el logro de los aprendizajes esperados.	4 puntos El proceso para llevar a cabo lo que solicita la Webquest se basa en la descomposición de tareas de alto nivel cognitivo, divididas en subtareas. Pero, le hace falta proponer las estrategias cognitivas y/o metacognitivas necesarias para facilitar el logro de los aprendizajes esperados.	8 puntos El proceso para llevar a cabo lo que solicita la Webquest se basa en la descomposición de tareas de alto nivel cognitivo, divididas en subtareas. Así mismo, propone un conjunto de estrategias cognitivas y metacognitivas, que aseguran el logro de los aprendizajes esperados.	
Aprendizaje autónomo y colaborativo que promueve el proceso	2 puntos El proceso promueve únicamente el aprendizaje individual. Además, privilegia el aprendizaje por recepción y no por descubrimiento.	4 puntos El proceso promueve el aprendizaje individual y por descubrimiento. Y aunque contempla la colaboración, omite la asignación de algunas tareas o roles específicos y/o equilibrados para cada integrante del equipo.	8 puntos El proceso promueve el aprendizaje individual, por descubrimiento y colaborativo. Además, se asegura de asignar tareas o roles específicos, bien diferenciados y equilibrados, para cada integrante del equipo, favoreciendo la comunicación y la toma de decisiones en conjunto.	
Recursos (8 puntos)				
Nota: se deben evaluar todos los recursos ligados a la página (enlaces a páginas de Internet, libros,...)				
Importancia y cantidad de recursos	1 punto Los recursos sugeridos para llevar a cabo la tarea son poco pertinentes, significativos o demasiado complejos para el nivel cognitivo del aprendiz.	2 puntos Hay una conexión clara y significativa entre todos los recursos y la información requerida para que los alumnos logren la tarea. La información que proporcionan es rica, clara y útil. Pero, es necesario ofrecer diversas estrategias para la gestión autónoma de la información, por parte del aprendiz.	4 puntos Hay una conexión clara y significativa entre todos los recursos y la información requerida para que los alumnos logren la tarea. Son pertinentes en términos de claridad, utilidad y complementariedad. Además, se promueve el que el aprendiz utilice diversas estrategias de búsqueda, análisis y uso de la información de manera autónoma.	
Calidad de los Recursos (enlaces a páginas de Internet)	1 punto Los enlaces son poco sustanciales. La información que ofrecen no es veraz, fundamentada, ni actualizada. Incluso algunos enlaces no funcionan.	2 puntos Los enlaces dan acceso a información veraz, fundamentada y actualizada. Sin embargo, dicha información es compleja o poco clara, se encuentra en un solo formato y no despierta el interés.	4 puntos Los enlaces dan acceso a información veraz, clara, fundamentada y actualizada. Dicha información se encuentra en distintos formatos (texto, imágenes, videos, visitas virtuales, simulaciones, etc.), que despiertan el interés y la hacen más fácil de comprender.	
Evaluación y Conclusión (20 puntos)				
Claridad de los criterios de la evaluación	5 puntos No se proporcionan criterios de evaluación claros, pertinentes y útiles, que orienten al aprendiz para saber qué se espera de su desempeño y de la calidad de los productos que ha de desarrollar. Por otra parte, la conclusión no le ofrece retroalimentación alguna.	10 puntos Los criterios de evaluación se describen parcialmente. Dicha información no orienta al todo al aprendiz, para saber qué se espera de su desempeño y de la calidad de los productos que ha de desarrollar. La retroalimentación que se ofrece es ambigua y no promueve sus procesos de autoevaluación y metacognición.	20 puntos Se establecen criterios claros, pertinentes y útiles de comprobación del logro (de preferencia a través de una rúbrica), que permiten determinar si están alcanzando los objetivos planteados. La conclusión es clara, fundamentada y contribuye a retroalimentarlo, promoviendo sus procesos de autoevaluación y metacognición, motivándole a mejorar su aprendizaje.	
Total (Máximo 92)				

Anexo 3. Lista ponderable para evaluar el contenido de una WebQuest



Lista ponderable para evaluar el contenido de una WebQuest



Edad: _____ Sexo: _____ Escolaridad: _____ Ocupación: _____

La WebQuest “*Pasar el pack no te hace un crack*” es una propuesta psicoeducativa elaborada por dos estudiantes de la Facultad de Psicología, con la finalidad de proporcionar información sobre los siguientes temas: sexting, sextorsión y grooming, a adolescentes de 12 a 15 años de edad. Solicitamos su apoyo para evaluar el contenido de esta propuesta.

Objetivo del instrumento: Determinar la calidad de la información proporcionada sobre sexting, sextorsión y grooming.

Instrucciones:

A continuación, te presentamos 5 afirmaciones relacionadas con el contenido de la WebQuest. Léelas con atención y posteriormente selecciona la opción que consideres más apropiada. La escala va del 0 al 2, en donde:

- 0= No cumple
- 1= Cumple medianamente
- 2= Cumple satisfactoriamente

Marca con una X la casilla que consideres más adecuada.

Afirmaciones	0	1	2
1. Se utiliza un vocabulario acorde al tema en todas las secciones de la WQ.			
2. Se utiliza un vocabulario acorde a la población dirigida.			
3. La información en todas las secciones de la WQ sobre el tema es veraz.			
4. La información sobre los temas en todas las secciones de la WQ se expone de forma clara y concisa.			

5. La información proporcionada en cada sección de la WQ es suficiente para comprender los temas.			
6. Cada actividad de aprendizaje propuesta permite el logro de los objetivos de la WebQuest.			

Observaciones y comentarios adicionales:

¡Gracias por tu participación!

Tu opinión es muy importante

Anexo 4. Percepción de la WebQuest *Pasar el pack no te hace un crack*



Percepción de la WebQuest “Pasar el pack no te hace un crack”



Edad: _____

Sexo: _____

Escolaridad: _____

Este cuestionario fue realizado por estudiantes de la Facultad de Psicología de la UNAM, con el fin de conocer la percepción de adolescentes de la WebQuest “*Pasar el pack no te hace un crack*”.

Tu opinión es muy importante para el proyecto de investigación en desarrollo, por lo cual, te pedimos que seas absolutamente sincero en tus respuestas.

Toda la información proporcionada es confidencial, anónima y es recaudada con fines académicos, así como de investigación.

Objetivo del instrumento: Conocer la percepción de los adolescentes al visualizar e interactuar con la WebQuest “*Pasar el pack no te hace un crack*”.



Instrucciones:

A continuación, te presentamos 8 afirmaciones relacionadas con la WebQuest. Léelas con atención y posteriormente selecciona la opción que consideres más apropiada. La escala va del 1 al 5, en donde:



- 1= Nada parecido a mí
- 5= Muy parecido a mí

Marca con una X la casilla que consideres más adecuada.



1. La información y el video que se encuentra en la pestaña Escenario me ubica en un contexto real sobre el sexting, sextorsión o cibergrooming.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 



2. Los recursos (videos, presentaciones, infografías, etc.) me permitieron conocer información precisa sobre las temáticas.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 



3. Los recursos e información disponible en el sitio “Pasar el pack no te hace un crack” captaron mi atención.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 



4. Me siento capaz de realizar las actividades del sitio.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 



5. Me siento emocionado por realizar las actividades del sitio.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 



6. Después de navegar por el sitio “Pasar el pack no te hace un crack”, soy más consciente del riesgo que implica no tomar medidas de ciberseguridad al sextear.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 



7. Necesito ser muy bueno con las computadoras y tecnología para navegar por el sitio “Pasar el pack no te hace un crack”.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 



8. Me gustan las temáticas que aborda este sitio.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 

9. Me gustaron los colores del sitio.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 

10. Me siento un crack en tecnología cuando navego por el sitio.

Nada parecido a mí 	1	2	3	4	5	Muy parecido a mí 

Observaciones, sugerencias y comentarios adicionales:

¡Gracias por tu participación!

Tu opinión es muy importante.