

DOSSIER DE ACTIVIDADES



GRUPO DE TRABAJO PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



COORDINACIÓN:

Equipo de orientación
educativa y multiprofesional
para la equidad educativa



PROFESORADO DEL GRUPO DE TRABAJO CURSO 2022-23

- PIEDAD ALONSO DIEGO
- RAQUEL ARRANZ SANZ
- LAURA CALVO BERNARDO
- MARGARITA CARDEÑOSO GUTIERREZ
- SARA CASTRO BLANCO
- M. ELENA DE LA FUENTE CORREGIDOR
- M^a VICTORIA DE LA PUENTE ARIAS
- JUAN FONTANILLAS MONEO
- M^a LUISA GARCÍA ÁLVAREZ
- EVA GARCÍA BERZAL
- PAULA GARCÍA LÓPEZ
- M^a CARMEN GARCÍA MANTECA
- BEATRIZ GARRIDO MUÑOZ
- M. NIEVES GONZÁLEZ GONZÁLEZ
- FERNANDO HERRERO IGLESIAS
- LAURA LÓPEZ BERNARDO
- MONSERRAT DE HOYOS MENCÍA
- LAURA LÓPEZ BERNARDO
- LAURA LÓPEZ GONZÁLEZ
- MIRIAM LÓPEZ SANTOS

- ARANZAZU MANRIQUE FRANCO
- NAIARA MARTÍNEZ REDONDO
- M^a MERCEDES MÉNDEZ FERNÁNDEZ
- M^a PILAR MORAL ALONSO
- ANA MURIEL MOYA
- ÁNGELA NUÑEZ CASTRILLO
- JOSE M^a PAYO HERNÁNDEZ
- JAVIER PEREDA RUIZ
- ANA M^a PECHAROMÁN GARCÍA DE LAS HIJAS
- RUTH PINDADO GONZÁLEZ
- JESÚS ÁNGEL RAMOS VALDERREY
- FÉLIX SACIDO CABEZAS
- M^a TERESA SAN LUIS ALTABLE
- M^a ANGELA SAN VICTORIANO HUERTAS
- ANTONIO ALBERTO SANCHEZ SANCHEZ
- EVA MARIA TAPIA BERLANGA
- BEATRIZ TORRES DE MARIA
- RAQUEL VALLÉS BARRAGAN



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



COORDINACIÓN:

Equipo de orientación
educativa y multiprofesional
para la equidad educativa



EVALUACIÓN DEL PROYECTO LLEVADO A CABO EN EL I.E.S. ÁLVARO YÁÑEZ (BEMBIBRE)

Sara Castro Blanco
María Luisa García Álvarez
Ana Muriel Moya

1. JUSTIFICACIÓN

Las actividades y programas aplicados en el I.E.S. Álvaro Yáñez a lo largo del curso 2021-2022 y 2022-2023 para prevenir e intervenir en relación con el síndrome de Hikikomori han pretendido sensibilizar sobre esta temática y reducir sus síntomas en aquellos casos que pudieran presentar conductas vinculadas a dicho síndrome.

No obstante, y a pesar de la buena intención con la que fueron diseñadas, hasta que no sean evaluadas, desconoceremos el posible impacto que éstas han podido generar en el centro.

Por tanto, como cualquier otro programa que se aplica en el instituto, requiere de una fase posterior a modo de evaluación. En este caso, teniendo en cuenta que es la primera vez que abordamos esta temática en el IES, es imprescindible evaluar su efecto en toda la comunidad educativa para obtener información que nos permita tomar decisiones sobre cómo seguir trabajando para reducir la presencia de este tipo de conductas en el alumnado del centro.

2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN

El objetivo de la evaluación es recoger información útil que nos permita rediseñar nuestro plan de prevención e intervención relacionado con el síndrome de Hikikomori. Por otra parte, además de cuestiones concretas relacionadas con esta temática, dicha evaluación también podrá ofrecernos datos relevantes sobre cuestiones más genéricas que llevamos a cabo en el centro con otros enfoques similares (duración de las sesiones, ponentes seleccionados, canal de comunicación escogido, etc.).

A través de esa evaluación podremos comprobar si se han cumplido los objetivos iniciales, conocer en qué áreas debemos incidir en futuras actuaciones, tomar conciencia del impacto que las actividades diseñadas ha tenido en la comunidad educativa, averiguar si hay aspectos en los que les habría gustado profundizar o sobre qué asuntos querrían seguir haciéndolo.

3. CÓMO SE VA A LLEVAR A CABO LA EVALUACIÓN

Planificación temporal: La evaluación se llevará a cabo en diferentes momentos en función de los destinatarios de la misma pero siempre comprendida entre el 27 de febrero y el 15 de marzo de 2023. En el caso del alumnado, serán necesarias dos sesiones de tutoría. Para el resto de la comunidad educativa el formato será más flexible puesto que podrán escoger el momento más oportuno ya que lo realizarán individualmente.

Equipo responsable: La evaluación será coordinada por Jefatura de estudios junto con el Departamento de orientación y la responsable de medios informáticos y audiovisuales. Además, será imprescindible la participación y colaboración de todos los tutores de la ESO.

Instrumentos de evaluación: Se utilizarán diferentes instrumentos en función del destinatario de la evaluación.

- Alumnado de ESO:
 - ⇒ Cuestionario Forms sobre el conocimiento del contenido trabajado.
 - ⇒ Cuestionario Forms sobre la valoración de la experiencia.
 - ⇒ Debate posterior.
- Familias:
 - ⇒ Cuestionario Forms sobre la valoración de la experiencia.
- Profesorado:
 - ⇒ Cuestionario Forms sobre la valoración de la experiencia.
 - ⇒ Reflexión en la CCP.
- Personal de administración y servicios (P.A.S.):
 - ⇒ Cuestionario Forms sobre la valoración de la experiencia.
- Equipo responsable:
 - ⇒ Escala de valoración.

4. QUIÉN VA A LLEVAR A CABO LA EVALUACIÓN

En el caso del alumnado, serán los tutores quienes, a lo largo de dos sesiones de tutoría, desarrollen la evaluación de las actuaciones realizadas. En ellas el rellenarán en el aula un cuestionario sobre el conocimiento de los contenidos planteados y otro cuestionario sobre la satisfacción con la experiencia. Además, se plantearán algunas preguntas diseñadas por el departamento de orientación para, a través de un debate posterior, obtener información cualitativa que pueda añadirse a la evaluación final.

En cuanto a las familias y el personal de administración y servicios (P.A.S.), la evaluación se realizará mediante un cuestionario Forms que podrán rellenar individualmente en el momento que prefieran dentro del plazo establecido. En el caso del personal de administración y servicios es la primera vez que se le incluye de una manera formal en este tipo de actuaciones por lo que su valoración cobrará una especial relevancia de cara a futuras actividades.

Con los docentes, además de su cuestionario Forms para evaluar la experiencia, en la CCP, la jefa del departamento de orientación planteará varias preguntas. El objeto es generar debate y obtener información cualitativa procedente del profesorado para poder integrar dichos resultados en la evaluación final.

5. CRONOGRAMA

Febrero y marzo					
	Lunes 27	Martes 28	Miércoles 1	Jueves 2	Viernes 3
08:30 – 09:20			2º B, 2º C 2º PMAR		4º C
09:25 – 10:15			3º A		
10:20 – 11:10					
11:10 – 11:40					
11:40 – 12:30	2º A		1º A	P.A.S.	
12:35 – 13:25	3º B 3º DIVER	1º B 4º B			
13:30 – 14:20					4º A

Marzo					
	Lunes 6	Martes 7	Miércoles 8	Jueves 9	Viernes 10
08:30 – 09:20			2º B, 2º C 2º PMAR		4º C
09:25 – 10:15			3º A		
10:20 – 11:10					
11:10 – 11:40					
11:40 – 12:30	2º A		1º A		
12:35 – 13:25	3º B 3º DIVER	1º B 4º B			
13:30 – 14:20					4º A

Marzo					
	Lunes 13	Martes 14	Miércoles 15	Jueves 16	Viernes 17
08:30 – 09:20					
09:25 – 10:15			Equipo responsable		
10:20 – 11:10					
11:10 – 11:40					
11:40 – 12:30					
12:35 – 13:25					
13:30 – 14.20					
16:30 – 17:30		CCP			

6. RECURSOS

Presentación PowerPoint:

[Presentación3.pptx](#)

Cuestionario Forms sobre la satisfacción de las familias:

<https://forms.office.com/e/nu5V41V4UG>

Cuestionario Forms sobre la satisfacción del profesorado:

<https://forms.office.com/e/UMjge01rbG>

Cuestionario Forms sobre la satisfacción del P.A.S.:

<https://forms.office.com/e/tjjAkmyhMz>

Cuestionario Forms sobre la satisfacción del alumnado:

<https://forms.office.com/e/6hQxEp0prQ>

Cuestionario Forms sobre el conocimiento del alumnado:

<https://forms.office.com/e/pV38DQt30h>

Preguntas para la evaluación cualitativa del alumnado:

- ¿Conoces a alguien que presente conductas compatibles con el síndrome de Hikikomori?
- ¿Cuáles de tus conductas están relacionadas de alguna manera con el síndrome de Hikikomori?

- ¿Sabrías a quién acudir en caso de necesitar ayuda para ti o para alguien?
- ¿Qué es lo malo de presentar el síndrome de Hikikomori?

Preguntas para fomentar la reflexión y el debate entre el profesorado en la CCP:

- ¿En qué sentido creéis que esta iniciativa es adecuada?
- ¿Cómo la mejoraríais?
- ¿Qué opinión os merece la temporalización?
- ¿Qué opinión os merece la ponente?

Preguntas para fomentar la reflexión y el debate entre el alumnado en una sesión de tutoría:

- ¿Cómo de interesante os ha resultado este contenido?
- ¿Cómo lo mejoraríais?
- ¿Qué opinión os merece la temporalización?
- ¿Qué opinión os merece la ponente?

Escala de valoración para el equipo responsable:

<https://forms.office.com/e/3FkXTa7bn2>

7. CONCLUSIONES

En base a la información recogida en el proceso de evaluación de las actuaciones diseñadas para prevenir e intervenir en relación con el síndrome de Hikikomori, podemos concluir que se han obtenido buenos resultados.

Dicha conclusión se deriva de la comprobación del impacto que dichas actuaciones han tenido sobre la comunidad educativa. A continuación pasamos a analizar pormenorizadamente el efecto en cada uno de los agentes consultados:

- Alumnado. Valoran positivamente la información compartida así como el canal y la temporalización. Además, un 78% manifiesta interés por seguir profundizando en la materia.
- Profesorado. Valora positivamente las actuaciones llevadas a cabo y un 65% de los tutores presentan dudas sobre la temporalización puesto que valoran que con una sesión hubiera sido suficiente.
- Personal de administración y servicios. Valora positivamente el contenido compartido con ellos y que se les haya hecho partícipes de estas actuaciones. Además, reconocen haber aumentado su interés por el alumnado absentista.
- Familias. Se muestran interesadas por la temática abordada y les interesaría continuar profundizando en ella. Así mismo, plantean la posibilidad de realizar alguna actividad presencial en esta línea.

Por tanto, podemos afirmar que el tema del síndrome de Hikikomori tiene buena acogida en la comunidad educativa y merece la pena aprovechar este momento para seguir planteando actividades relacionadas.

No obstante, como áreas de mejora, también debemos atender las sugerencias recogidas en la evaluación. En este sentido y de cara a futuras actuaciones, recogemos la propuesta realizada por varias familias sobre la posibilidad de hacer encuentros presenciales, descartada hasta el momento por la inercia derivada de la modificación de hábitos tras la pandemia y con la intención de facilitar la conciliación familiar.

Por otro lado, dentro del profesorado, los tutores proponen condensar la información en una sola sesión. Es cierto que son muchas las actividades propuestas dentro del Plan de acción tutorial y, por tanto, se revisará la planificación temporal con el objetivo de aligerar dichas sesiones.

En el caso del personal de administración y servicios podemos afirmar que el incremento de su implicación en el tema del absentismo ha sido una gran muestra de éxito al incluirlos en este proyecto.

En el análisis final por parte del equipo responsable, también se detecta la necesidad de especificar en el diseño de los cuestionarios Forms la necesidad de responder obligatoriamente a todas las cuestiones para poder pasar a la siguiente pues nos hemos encontrado con preguntas en blanco.

Una vez analizada la evaluación realizada por todos los agentes implicados, a modo de conclusión final, el equipo responsable de este proyecto establece como línea de trabajo para dar continuidad a esta primera aproximación, fomentar el debate sobre cuestiones relacionadas con el síndrome de Hikikomori entre el alumnado.

Tal y como manifestaban los tutores, algunos alumnos y alumnas se mostraban reticentes a compartir experiencias propias en el grupo pero hablaban con mucha libertad sobre casos ajenos. Por tanto, será necesario un paso previo para llegar a ese debate, generar el ambiente de confianza y seguridad necesario para que los estudiantes se sientan con libertad para hablar sobre su propia experiencia.

Así mismo, se propone para futuras actuaciones la inclusión del personal de administración y servicios en cuestiones relacionadas con el absentismo.

Por tanto, nos es grato afirmar que la aplicación de las actuaciones llevadas a cabo con el objeto de prevenir el síndrome de Hikikomori han sido un éxito y también nos complace disponer de información suficiente como para conocer en qué línea podemos continuar el trabajo relacionado con esta temática.

EVALUACIÓN DEL PROYECTO

ÍNDICE

- 1 Justificación y contexto de la evaluación
- 2 Objeto de la evaluación
- 3 Instrumentos de evaluación
- 4 Agentes implicados en la evaluación
- 5 Cronograma del proyecto
- 6 Recursos
- 7 Conclusiones
- 8 Bibliografía y webgrafía

EVALUACIÓN DEL PROYECTO LLEVADA A CABO EN EL CENTRO

1. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN

1.1 JUSTIFICACIÓN

Como se introdujo al inicio del proyecto en el curso 2021/2022, es fundamental el derecho a la igualdad e integración de todo el alumnado y de la comunidad educativa. Iniciado el proyecto con el objetivo de enriquecer nuestra práctica docente y favorecer un buen clima en nuestro centro educativo, ha llegado el momento de comprobar la repercusión de la adaptación de la “LIGA DE LOS JUEVES”, donde alumnado de 9 a 12 años de tres Centros de Burgos (dos de ellos situados en la capital) y uno de Zamora tienen un acompañamiento por parte del Colegio y los docentes implicados en este proyecto a la hora de utilizar videojuegos en el contexto escolar.

Así pues, aunque se pueden encontrar diferentes definiciones de evaluación, se ha de tomar en consideración aquella más apropiada a nuestro contexto, entendiéndose como todo proceso cuya finalidad principal es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que tienen lugar. Esto ha de servir para que el alumnado aprenda más (y/o corrija sus errores) y para que el profesorado consiga perfeccionar su práctica docente. Por decirlo de otro modo, la finalidad principal es disponer de información que permita saber cómo ayudar al alumnado a mejorar (López-Pastor et al., 2006).

Particularmente, defendemos que la evaluación debe servir para progresar en tres sentidos: primeramente, debe mejorar el proceso de aprendizaje de nuestros aprendices. En segundo lugar, se pretende incrementar nuestra competencia docente día a día. Por último, conviene mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en el aula con los menores.

1.2 CONTEXTO

Debido a la movilidad de varios docentes partícipes, se ha pasado de un único Centro educativo a cuatro. No obstante, aunque no haya sido tan asumible como estar en un único lugar, extrapolar el proyecto no ha sido del todo complicado puesto que todos ellos (a excepción de aquel que presenta un entorno más rural) comparten las líneas prioritarias del CEIP Juan de Vallejo; es decir, el bilingüismo, la innovación educativa, las nuevas tecnologías y la inclusión.



Durante el curso 2021/2022, en el CEIP Juan de Vallejo se puso en marcha el proyecto VALLEJO eSports con un grupo reducido de alumnado de 5º y 6º de Primaria. En el presente curso, se ha ampliado el rango de aprendices incluyendo a los grupos de 4º de Primaria. De esta forma, viernes alternativos de cada mes se han llevado a cabo talleres STEAM centrados en el uso del videojuego como recurso educativo con alumnado mixto de los cursos mencionados hasta formar un grupo de 25 estudiantes.

Cuando un grupo de docentes se enfrenta a retos como este, tiene que ir buscando diferentes motivaciones que lleven a finalizar el mismo por medio de la evaluación. Como adultos, se ha dado la oportunidad de conocer mejor al alumnado utilizando los videojuegos como herramienta de educación y motivación. El objetivo principal ha sido la difusión de valores entre los jóvenes en los que se fundamenta el desarrollo de una competición. Como menores, ha estado en la mano de los estudiantes ayudar a su equipo a conseguir victorias. Tan solo han tenido que reunir a diferentes compañeros en equipos mixtos y, con el permiso y la ayuda de su docente de referencia, disfrutar de Clash Royale, Brawl Stars, Tetris y Gimkit.

Gracias a VALLEJO eSports o talleres STEAM han podido vivir una experiencia única, donde han competido con los mejores equipos del colegio y luchado por ser los campeones de los Centros. Sintiendo la emoción de los compañeros y los nervios de competir en un escenario completamente educativo, se ha conseguido crecer y conocer el mundo de los eSports. Además, dado que el ámbito social es fundamental en el proyecto 2020-1-PL01-KA201-082223 Out of the Net, ha sido muy satisfactorio formar parte de una comunidad repleta de jugadores con los que compartir aventuras y forjar amistades. Finalmente, se han adquirido altos niveles de diversión y aprendizaje mientras se alcanzaban los puestos más altos en la clasificación.

2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN

2.1 OBJETIVOS

El pasado curso, se planteó el objetivo de desarrollar los valores de convivencia que se adquieren a través de los videojuegos, sirviendo como una potente herramienta de trabajo para el profesorado y de motivación para el alumnado y mejorando las relaciones entre ambos perfiles. A través de la integración, inclusión y diversidad, se quiso romper con la brecha generacional existente entre alumnado, docentes, padres y madres.

Por ello, se considera muy positiva la difusión y transmisión del sistema de valores entre los más jóvenes para poner en práctica una serie de competencias que han debido aplicar en su

aprendizaje mientras competían.

Además, se ha reforzado y fortalecido el vínculo de los docentes con los alumnos, reduciendo la brecha generacional, buscando nuevas formas de relacionarse y aumentando el compromiso a través de la competición.

Tanto maestros como estudiantes de los diferentes Centros educativos hemos podido vivir y compartir experiencias e intercambiar opiniones, aunque ello no haya tenido lugar en las jornadas de convivencias de la Gran Final Presencial inicialmente planteada debido, fundamentalmente, a las movilidades anteriormente mencionadas.

Por último, y dado que varios de los Centros partícipes están categorizados como nivel TIC 5 o excelencia, el compromiso con la tecnología ha sido total y nos ha llevado a mantener una actualización de las aulas de los diferentes recintos educativos.

2.2 ACTIVIDADES

Las habilidades que los alumnos adquieren a través del juego favorecen el aprendizaje desde las edades más tempranas. Cada vez son más los docentes que se convencen de que la incorporación de los videojuegos en el aula conlleva una narrativa lúdica que remite a las características propias del contexto social.

Atendiendo a los resultados, se llega a la conclusión de que los videojuegos más interesantes desde el punto de vista psicopedagógico son los que priorizan las habilidades sociales.

Se han realizado dos actividades y evaluado las habilidades que desarrolla cada una a través de varios procedimientos:

TIPO DE ACTIVIDAD	OBJETIVO	EVALUACIÓN
TALLER "APRENDE CON GAMING"	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los comportamientos del alumnado a través del efecto que los talleres tienen en ellos. • Evitar la autoeducación de los alumnos guiándolos y tutelándolos en su proceso de socialización a través del juego. • Crecer y conocer el mundo de los eSports. • Buscar nuevas formas de relación y mejorar las existentes entre alumnos y docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reunión previa de explicación del proyecto a familias. ✓ Explicación del proyecto al alumnado.
COMPETICIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Crear comunidad a través del juego on-line. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Cuestionario FORMS individual de

<p>“LA LIGA DE LOS JUEVES”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Compatibilizar sus aficiones con hábitos de juego saludable. • Crear cohesión de grupo a través de la consecución de una meta común. • Hacer del centro educativo un espacio de competición sana entre equipos. • Compartir aventuras y forjar amistades. • Romper la brecha digital entre el alumnado permitiendo a todos jugar en las mismas condiciones. 	<p>satisfacción (alumnado) atendiendo al grado de consecución de objetivos relacionados con el Proyecto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Rúbrica de evaluación del trabajo en equipo (alumnado). ✓ Autoevaluación de la función docente.
--------------------------------	---	---

3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En el mundo de la docencia existe un amplio abanico de instrumentos o herramientas que se utilizan para recopilar la información necesaria de cara a valorar un proceso. Por ello, es fundamental seguir una serie de pasos con el objetivo de diseñar el recurso que optimice el transcurso de la evaluación.

En primer lugar, conviene elegir los objetivos y contenidos de aprendizaje que se pretenden alcanzar, con el fin de estar estrechamente relacionados con la tarea que se solicita al alumnado y el tipo de producción que se va a realizar.

En segundo lugar, es imprescindible identificar la actividad de aprendizaje y seleccionar aquellos aspectos que se desean valorar. Es decir, qué se quiere comprobar con el instrumento de evaluación, identificando con claridad los aspectos que ayudan a definir el grado de calidad que tiene la producción elaborada por los alumnos.

En tercer lugar, hay que definir con claridad y de manera sintética los niveles en que se puede clasificar el logro de los aspectos a valorar. En función del tipo de instrumento, se deberán incluir tantos niveles de logro como puedan ser identificables en la producción del alumnado, aunque lo más común es trabajar con cuatro niveles por cada aspecto a valorar.

En cuarto lugar, se precisa determinar el tipo de valoración de cada indicador, pudiendo tener carácter cualitativo (de manera descriptiva) o cuantitativo (de forma numérica).

En quinto lugar, es recomendable aplicar el instrumento antes de utilizarlo con el alumnado para valorar su idoneidad. Esto se conoce como evaluar el diseño del instrumento a través de un instrumento.

Finalmente, llega el momento de poner el instrumento en práctica en situación real y reflexionar con el alumnado sobre su utilidad, idoneidad y claridad. Se busca un marco de referencia sobre el qué se espera del alumnado para poder seleccionar con claridad los aspectos

importantes que queremos evaluar. Además, si no se considera suficientemente ajustado el instrumento, es momento de retocarlo hasta acercarse a la fiabilidad y concreción requerida.

Por todo lo expuesto en los párrafos anteriores y dado la variación que ha tenido que sufrir el proyecto de un curso a otro, se ha considerado oportuno la elaboración de una rúbrica o escala con diferentes grados en los que aparecen descripciones lo más precisas posibles de las características que puede tener una producción de un menor, de sus posibles conductas o de las posibles respuestas a una actividad de aprendizaje (López-Pastor et al., 2006).

Como se observa en la página siguiente, la rúbrica está dividida en niveles del 1 al 4, siendo 1 la puntuación más baja y 4 la más alta. Por consiguiente, se tienen en consideración seis aspectos que ayudan a comprobar la utilidad del uso de videojuegos en el ámbito educativo, algo que se analizará en apartados posteriores a modo de resultados.

RÚBRICA AUTOEVALUACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DOCENTE	S	N	PM
Ha proporcionado al alumnado un clima correcto de trabajo en el aula que ha favorecido el proceso de E-A.			
He informado y motivado a mis alumnos comunicándoles los objetivos del proyecto y la finalidad de la utilización de videojuegos en el aula.			
He empleado diferentes técnicas para favorecer la implicación y motivación del alumnado.			
Los objetivos didácticos planteados están relacionados con los de etapa y los de ciclo.			
Los objetivos y contenidos están secuenciados.			
Se han trabajado contenidos relacionados con otras áreas.			
He conseguido crear comunidad a través del juego on line.			
He conseguido una cohesión de grupo a través del planteamiento de una meta común.			
He planteado actividades de evaluación inicial, motivación, desarrollo, refuerzo, ampliación y evaluación para dar respuesta a la diversidad del alumnado.			
He considerado los errores en las actividades como fuente de aprendizaje.			
He adaptado las actividades a sus intereses y características evolutivas.			
He utilizado un lenguaje claro y adaptado a los alumnos asegurándome de la comprensión del alumno.			
He realizado la evaluación durante todo el proceso (inicial, desarrollo y final).			
He hecho revisiones periódicas del trabajo de los alumnos para comprobar el desarrollo de sus aprendizajes.			
He utilizado materiales y recursos diferentes de evaluación y registro de datos en el proceso de evaluación de mis alumnos.			

RÚBRICA GRUPAL PARA LA EVALUACIÓN DEL USO DE VIDEOJUEGOS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

ASPECTOS	4 EXCELENTE	3 SATISFACTORIO	2 MEJORABLE	1 INSUFICIENTE
FRECUENCIA DE JUEGO	Se han jugado más de 6 partidas.	Se han jugado entre 5 y 6 partidas.	Se han jugado 4 partidas.	Se han jugado 3 o menos de 3 partidas.
OBSERVACIÓN	Todos los miembros han observado, tomado nota de ideas o instrucciones recibidas y anotado los errores detectados.	Uno de los miembros no ha asumido su papel correctamente y no ha cumplido con las acciones propuestas.	Dos de los miembros no han cumplido con las acciones propuestas en el rol de observador.	La mitad o más miembros no ha cumplido.
ELEMENTOS DEL JUEGO	Se ha elaborado una lista completa con estrategias de juego.	Se ha elaborado una lista sencilla con alguna estrategia de juego.	La lista de estrategias necesarias para el juego está incompleta.	La lista no está elaborada.
CONOCIMIENTO	Todos los miembros del equipo son capaces de explicar sin ayuda las reglas del juego.	Todos los miembros del equipo excepto uno son capaces de explicar sin ayuda las reglas del juego.	La mayoría del grupo es capaz de explicar sin ayuda las reglas del juego.	Hay alumnos que no pueden explicar sin ayuda las reglas del juego.
ACTITUD	Todos han participado, se han respetado escuchando las sugerencias de otros y facilitado los acuerdos entre el grupo.	Todos excepto uno han participado, se han respetado escuchando las sugerencias de otros y facilitado los acuerdos entre el grupo.	Participan y se respetan, pero tienen dificultades para llegar a acuerdos.	La mayoría no ha trabajado de forma respetuosa, no ha participado o no ha facilitado acuerdos.
TRABAJO EN EQUIPO	Todos los miembros del equipo han colaborado y las tareas se han distribuido equitativamente.	La mayoría de los miembros ha trabajado bien y todos han colaborado de alguna manera.	Todos han colaborado, pero no se han distribuido las tareas de manera equitativa.	El equipo no ha funcionado bien. Se observa mala organización y organización de tareas.

A mayores, se ha elaborado un Forms o creador de encuestas en línea de Microsoft Office 365 con el objetivo de reflexionar sobre los aspectos a evaluar, las conductas o los descriptores a observar. De esta forma, se puede comprobar si se cumplen o no.

ANÁLISIS DE RESULTADOS DE APLICACIÓN DEL FORMS DE EVALUACIÓN

Enlace a Forms: <https://forms.office.com/e/6HBivYps59>

El proyecto ha sido aplicado a los alumnos del programa “Mentes Creativas”. La evaluación ha sido realizada por diez alumnos de entre 5º y 6º de Primaria que el curso pasado estaban en 4º y 5º respectivamente. En ella se han tratado aspectos relativos a motivación, sociabilidad y coordinación entre compañeros.

8 de 10 alumnos reflejan que han sido informados de los objetivos del proyecto y de la finalidad de la utilización de videojuegos en el aula.



Todos opinan que el uso de videojuegos les ha ayudado a socializar con los demás compañeros por tener la necesidad de coordinarse para establecer estrategias comunes de consecución de premios y recompensas a través del juego. Refieren además que han respetado las opiniones de los demás, con lo cual, además de un buen método de socialización, el uso de videojuegos constituye un elemento necesario para desarrollar acciones encaminadas al respeto, la paciencia y la escucha.

Sin embargo, dos de ellos no han seguido estrategias para jugar, lo cual señala que hay que insistir en la idea de grupo y la cohesión como el método idóneo para conseguir un objetivo común.

2. Tener una meta, recompensa o premio final común me ha ayudado a socializar con mis compañeros de juego: (0 punto)
Un 100 % de los usuarios que completaron el cuestionario (10 de 10) respondió correctamente a esta pregunta.

[Más detalles](#)

 Información

 Sí	10 ✓
 No	0



3. Todos hemos participado, respetado y escuchado las sugerencias de los demás: (0 punto)
Un 100 % de los usuarios que completaron el cuestionario (10 de 10) respondió correctamente a esta pregunta.

[Más detalles](#)

 Información

 Sí	10 ✓
 No	0
 A veces	0



4. He seguido una estrategia de juego: (0 punto)
Un 80 % de los usuarios que completaron el cuestionario (8 de 10) respondió correctamente a esta pregunta.

[Más detalles](#)

 Información

 Sí	8 ✓
 No	2



Unanimidad también en ver los videojuegos como un elemento motivador, pero lo más importante es que además, ellos lo perciben como algo que les ayuda a establecer relaciones con sus compañeros, ya sean para disfrutar juntos del juego o por la necesidad de crear o compartir algún tipo de estrategia para conseguir un fin.

Todos prefieren el trabajo en equipo porque según nos dicen, entre todos consiguen pensar más cosas para poder conseguir el objetivo del juego. Si uno se “atasca”, los demás pueden ayudarle a continuar mediante diferentes propuestas.

5. Los videojuegos me motivan y me ayudan a establecer relaciones con mis compañeros de juego: (0 punto)
Un 100 % de los usuarios que completaron el cuestionario (10 de 10) respondió correctamente a esta pregunta.

[Más detalles](#)

[Información](#)

● Sí	10 ✓
● No	0



6. Se consiguen más recompensas trabajando de manera: (0 punto)

Un 100 % de los usuarios que completaron el cuestionario (10 de 10) respondió correctamente a esta pregunta.

[Más detalles](#)

[Información](#)

● Individual	0
● En equipo	10 ✓



Finalmente, comentar que algunos alumnos consideran que jugar implica chatear más con los compañeros, pero porque hablan con ellos en el aula en la que juegan sin necesidad de tener que chatear para ello.

Mediante la aplicación de este proyecto, hemos conseguido que vean los videojuegos no sólo como algo divertido sino también como elemento educativo de socialización en el aula, que era el objetivo principal de la aplicación de nuestro proyecto.

7. Cuando juego en línea chateo y hablo con más compañeros para ver sus estrategias: (0 punto)
Un 80 % de los usuarios que completaron el cuestionario (8 de 10) respondió correctamente a esta pregunta.

[Más detalles](#)

[Información](#)

● Sí	8 ✓
● No	2



8. Jugar a un videojuego me parece: (0 punto)

Un 100 % de los usuarios que completaron el cuestionario (10 de 10) respondió correctamente a esta pregunta.

[Más detalles](#)

● Divertido	0
● Educativo	0
● Divertido y educativo	10 ✓



4. AGENTES IMPLICADOS EN LA EVALUACIÓN

Realizándose este proceso de manera integrada en la propia práctica diaria y con un carácter normalizador, se fomenta el aprendizaje a partir del error, así como el establecimiento de metas y ritmos de trabajo adaptados a las necesidades de cada uno.

Es fundamental que el alumnado aprenda cuanto antes estrategias para utilizar la información facilitada por el docente. Cualquiera de las experiencias favorece el aprendizaje, puesto que proporcionan a los aprendices diferentes momentos y agentes de evaluación.

Así pues, se entiende por agente de evaluación el sujeto que emite un producto y toma una decisión según la información conseguida en la pertinente evaluación (López-Pastor et al., 2006), siendo todos ellos (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) relevantes en el presente proyecto.

De entre los tres momentos de evaluación, la evaluación formativa es la que ha cobrado mayor importancia debido a que tiene lugar durante el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su finalidad no ha sido otra que la de ayudar al docente y al estudiante a conocer el nivel de dominio de un aprendizaje y concretar qué aspectos del reto no se han dominado, averiguando los obstáculos que lo han impedido. A continuación, la evaluación final ha permitido la reflexión y síntesis al término del proceso completo.

De manera resumida, los momentos de revisión se pueden dividir en tres, siendo uno por trimestre. En todos ellos, el principal agente de evaluación ha sido el docente del grupo, aunque los propios aprendices también han cobrado relevancia en este proceso.

5. CRONOGRAMA DEL PROYECTO

Como se ha ido comentado a lo largo del desarrollo de este documento, se han sufrido variaciones respecto a la idea planteada en un inicio. No obstante, el proyecto se ha ido llevando a cabo con cierta normalidad y coherencia tal y como se muestra resumidamente en el cronograma que aparece a continuación:

PROYECTO		2020-1-PL01-KA201-082223 Out of the Net			
Actuaciones		Temporalización			
		CURSO	2022 - 2023		
		TRIMESTRE	1	2	3
1. EVALUACIÓN INICIAL					
1.1. Autoevaluación y evaluación externa de los procesos metodológicos.		X			
1.2. Determinación de los aspectos de mejora.		X			
2. FORMACIÓN PRESENCIAL					
2.1. Presentación de las aplicaciones que se van a utilizar		X	X		
3. APLICACIÓN EN EL AULA					
3.1. Uso de diferentes videojuegos como recurso educativo.		X	X	X	
4. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN					
4.1. Comprobación del desarrollo por medio de rúbricas y Forms.			X	X	
5. MEMORIA FINAL					X
Valoración		Responsables			
La puesta en práctica ha sido positiva para todas las partes partícipes del proyecto, pudiendo hacer más hincapié en el trabajo en equipo según se muestra en la sección de resultados.		Profesorado y alumnado implicado en el proyecto.			

6. RECURSOS

A lo largo de este proyecto se han visto claramente diferenciados dos tipos de recursos: humanos y materiales.

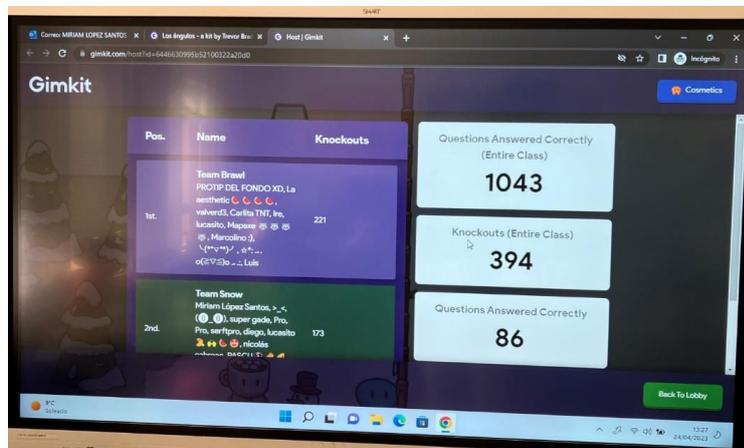
El primero de ellos hace referencia a los 6 docentes que se han embarcado en este reto: Paula García López, Miriam López Santos, Aránzazu Manrique Franco, Ángela Núñez Castrillo,



José María Payo Hernández y Beatriz Torres de María. No obstante, el eje principal no es otro que los estudiantes y más concretamente los diez menores que han podido iniciar y finalizar el proyecto. Gracias a ellos tenemos unos resultados que permiten enfocar con mayor precisión una futura línea de trabajo.

En cuanto a los segundos, tanto tablets como ordenadores portátiles con conexión a Internet han sido fundamentales para llevar a cabo el uso de los videojuegos en el aula y su posterior evaluación.

En las siguientes imágenes se muestra la aplicación Gimkit, donde los estudiantes (bien de manera individual bien por equipos) siguen una serie de estrategias para poder derrotar al adversario. Existen diferentes modalidades, pero el objetivo siempre es el mismo: responder preguntas con contenido curricular correctamente para alzarse con la victoria. Naturalmente, aquel equipo que es capaz de coordinarse tiene más probabilidades de éxito.



7. CONCLUSIONES

La principal conclusión que se puede obtener sobre este proyecto y su sistema de evaluación es que esta metodología de evaluación es una alternativa educativamente valiosa frente al modelo tradicional de evaluación. La puesta en funcionamiento de este tipo de sistemas de evaluación resulta viable en las condiciones habituales de trabajo en Educación Primaria. Los alumnos del último ciclo de Primaria han aprendido a realizar sus procesos de autoevaluación y coevaluación de manera seria, sincera y razonada, a partir de unos criterios previamente establecidos y conocidos por ellos. Además, han sido capaces de analizar y asimilar la información que ha surgido de sus procesos de evaluación para utilizarla en su beneficio y mejorar sus procesos de aprendizaje.

Entendemos que este tipo de procesos son perfectamente transferibles a cualquier asignatura de la etapa de Primaria y siguientes, dado que la evolución de los aprendizajes y su rendimiento a lo largo del estudio ha sido enormemente positiva.

Finalmente, tal y como se ha mencionado, mediante la aplicación de este proyecto, se ha logrado categorizar a los videojuegos como algo divertido y como elemento educativo de socialización en el aula, que era el objetivo principal de la aplicación del mismo.

8. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

López-Pastor, V. M. & Pérez-Pueyo, Á. (2017). *Buenas Prácticas Docentes; Evaluación Formativa y Compartida en Educación: Experiencias de Éxito en Todas las Etapas Educativas*. Grupo IFAHE. Universidad de León.

IES Sierra Bermeja. (2020). *Torneo de Clash Royale*. Recuperado de:
<https://iessierrabermeja.com/primer-torneo-de-clash-royale/>

Junior Esports. (2021). *Torneo Relámpago #3: Clash Royale*. Recuperado de:
<https://junioresports.es/competition/tournament/torneo-relc3a1mpago-3-clash-royale-1/info>

Telefónica de España. (2023). *Canarias Introduce los Esports en su Sistema Educativo*. Recuperado de: https://esports.as.com/industria/Canarias-esports-colegios_0_1157584235.html

EVALUACIÓN DEL PROYECTO PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO:



Podcast: ¿Qué hacemos el finde?

A lo largo de este documento en las palabras que admitan masculino y femenino serán escritas en género masculino como término no marcado para referirnos a la totalidad de los individuos.

1.- JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN:

Una vez finalizado el segundo año del programa, llega el momento de valorar el desarrollo y el impacto del mismo en la comunidad educativa del centro. Todo inicio es duro y está lleno de dificultades que poco a poco se han ido solventando.

Es importante el feedback, sentarse a reflexionar sobre el trabajo hecho para seguir aprendiendo y mejorar. Es necesario seguir aportando y construyendo una sociedad más preparada para afrontar las dificultades que acarrea la mala gestión del aislamiento social en nuestros jóvenes.

2.- OBJETO DE LA EVALUACIÓN

El objeto de esta evaluación es poder realizar los ajustes necesarios en el proyecto, manteniendo los logros conseguidos y modificando los aspectos que sean necesarios. La finalidad es poder hacer un trabajo de calidad y que llegue a los destinatarios previstos de una forma óptima.

Los objetivos propuestos el curso pasado fueron los siguientes:

- Prevenir conductas desadaptativas por un uso indebido de las TIC facilitando su comprensión y aprendiendo a ser críticos con las mismas.
- Sensibilizar al alumnado de las consecuencias de un mal uso de las tecnologías, de las redes sociales, de los juegos online, de las apuestas, ...
- Informar a la comunidad educativa de alternativas de ocio saludable.
- Programar Talleres/Charlas informativas para las familias del centro.
- Potenciar las actividades de Habilidades sociales y educación emocional dentro del PAT.
- Mostrar la importancia de tener recursos para evitar el abuso y la adicción a los aparatos electrónicos, redes sociales y videojuegos como forma principal de entretenimiento.

- Programar actividades dentro del programa Codice TIC de radio escolar.
- Conocer medios técnicos básicos, herramientas y lenguajes necesarios para la puesta en marcha de un medio de comunicación digital, los aspectos básicos del lenguaje radiofónico, así como los diferentes espacios que poseen los programas y contextualizarlas a la realidad de nuestro entorno escolar.
- Potenciar el trabajo cooperativo, y el intercambio de información por medio del diálogo y el respeto.
- Promover la innovación, la creatividad, la responsabilidad y el emprendimiento.

Se valorará el grado de:

- ✓ Consecución de los objetivos planteados
- ✓ Consecución de las actividades llevadas a cabo
- ✓ Implicación por parte de la comunidad educativa
- ✓ Consecución de los cambios que se han logrado

3.- COMO SE VA A EVALUAR

Los ítems que se tendrán en cuenta para evaluar serán los siguientes:

1. ¿Se han cumplido los objetivos planteados?
2. ¿Qué temas se han tratado en los Podcast?
3. ¿Qué actividades de las propuestas han tenido más aceptación?
4. ¿El tiempo de duración ha sido adecuado?
5. ¿La participación del alumnado ha sido adecuada?
6. ¿Cómo ha sido la difusión?
7. ¿Qué cambios serían necesarios para mejorar este proyecto?

Grado de cumplimiento de las fases propuestas en el programa bianual:

1ª Fase: Dotación para parte de la Junta de Castilla y León del soporte técnico: mesa de mezclas, micrófonos, auriculares. **Conseguido**

2ª Fase: Formación de todo el profesorado en manejo y utilización de los soportes y de diferentes programas de edición de audio. Formación específica en programas radiofónicos. **Conseguido**

3ª Fase: Explicación al alumnado del funcionamiento de un canal de radio. Primeras pruebas en diferentes áreas. **Pendiente**
Programa piloto. **Conseguido**

4ª Fase: Grabación y difusión de podcasts. ¿Qué hacemos el finde? **Conseguido**

5ª Fase: Evaluación y cambios necesarios para el correcto funcionamiento del programa. **En proceso.**

4.- QUIÉN VA A LLEVAR A CABO LA EVALUACIÓN

A) Podcast: La evaluación será realizada por el departamento de orientación, por la comisión de radio y por las alumnas implicadas en la grabación de los podcast.

Como no ha dado mucho tiempo a su difusión, no habrá más agentes evaluadores.

B) Plan de Acción Tutorial. Educación Emocional: los tutores y alumnos a final de curso, serán los que evaluarán este apartado.

C) El taller para las familias: la madre que asistió y el profesorado que también estuvo en el desarrollo del taller.

5.- CRONOGRAMA DE ESTE CURSO

Actividades llevadas a cabo:

1. Puesta a punto y formación en radio, por parte del claustro de profesores.
2. Presentación del proyecto en nuestras jornadas de buenas prácticas de la Fundación a la que pertenecemos, dentro del proyecto de Trini-Radio (nuestra radio escolar).
3. Preparación del primer podcast: Selección de los alumnos, información sobre el contenido del podcast, escaleta, revisión de la escaleta y cambios necesarios.
4. Grabación del primer podcast con la ayuda de uno de los compañeros de la comisión de radio del centro.
5. Preparación del segundo podcast: Selección de los alumnos, información sobre el contenido del podcast, escaleta, revisión de la escaleta y cambios necesarios.
6. Grabación del segundo podcast.
7. Difusión de los podcast en la página web del centro. (En proceso)
8. Valoración de los podcast. (En proceso)

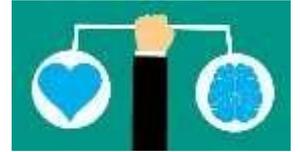


En cuanto al resto de actividades propuestas:



1) Hemos programado una Charla para las familias en colaboración con la Fundación Salamanca Ciudad de Cultura y Saberes: [El cerebro digital. Educando en el buen uso de las pantallas](#). A esta formación acudió una madre. Es una pena tener recursos y buenos especialistas y desaprovecharlos de esta manera. La valoración de los asistentes (7 personas: 1 madre y 6 profesores) fue muy positiva.

2) Dentro de nuestro PAT se han seguido trabajando actividades de **educación emocional**, tanto por parte de los tutores como de especialistas externos, que han acudido al centro para trabajar con los alumnos. La valoración de estas actividades se hará a final de curso.



El próximo curso nuestro Plan de Acción Tutorial, que ha sido revisado este curso, tendrá más carga a nivel de Educación emocional en las tres etapas educativas.

6.- RECURSOS

- a) Personales: profesores, alumnos y especialistas externos.
- b) Materiales: mesa de radio, programa de edición de radio, web del centro, salón de actos.

7.- CONCLUSIONES

De todos los objetivos propuestos, a fecha de hoy no se han podido cumplir al cien por cien.

Este curso ha sido complicado a nivel de legislación y documentación. Esto ha supuesto que hayamos arrancado con la radio más tarde de lo que teníamos previsto en el centro.

Además, hemos tenido ciertas dificultades técnicas ya que el primer podcast casi no se oía y hubo que volver a grabarlo. Para poder hacerlo, ha habido que esperar algunas semanas porque las horas asignadas para la comisión de radio, en ocasiones coincidía con exámenes de las alumnas, aspecto que ha ido retrasando las grabaciones.

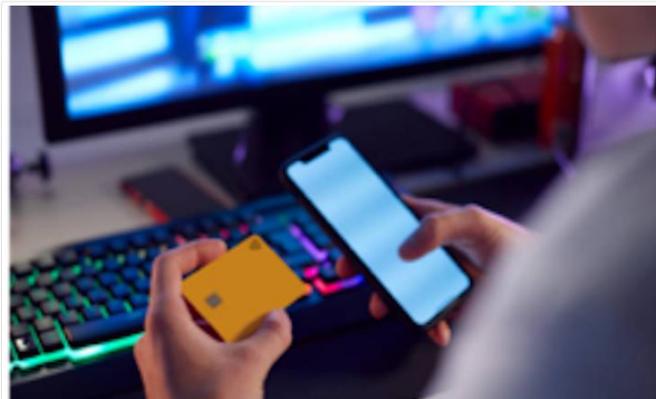
La revisión de la escaleta con las alumnas se ha realizado en algún recreo. Han estado muy dispuestas a colaborar en todo momento. La experiencia para ellas ha sido muy buena. Han descubierto qué es el Síndrome de Hikikomori, cómo se puede ayudar a los jóvenes que lo sufren y les han ofrecido alternativas de ocio para que se animen a disfrutar de diferentes opciones en nuestra ciudad.

Para el curso que viene nos gustaría seguir trabajando en la misma línea y poder llevar a cabo el programa completo.

7.- ANEXOS

Enlace página web

<https://salamanca.centrosfest.net/blog/sindrome-de-hikikomori-prevencion>



Sobre nosotros

Somos un colegio cercano al alumno y a la familia. Nuestra educación contempla al alumno en su cercanía, desarrollamos el proceso de enseñanza - aprendizaje en colaboración con la familia y lo llevamos a cabo desde un ideario implicado con la realidad personal de cada alumno. Trabajamos para que nuestros alumnos aprendan a saber escuchar y aceptar a los demás aunque tengan una forma de ser y de obrar distinta a la propia y basándose siempre en el respeto íntegro hacia el otro y sus ideas.

Categorías

- ▶ Noticia
- ▶ Noticia destacada

M^a Pilar Moral

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO VALRA

(Valoración del Riesgo de Aislamiento)

1. Descripción de la herramienta.

El proyecto que presentamos el año pasado, tomaba como punto central la prevención. Una prevención de carácter universal o de tipo primario, es decir dirigida a toda la comunidad educativa.

Este es el motivo por el que diseñamos un cuestionario (VALRA) proponiendo unos indicadores con intención de poder prevenir o identificar en la mayor medida posible la presencia del Síndrome de Hikikomori en nuestra comunidad educativa.

Si bien la poca presencia de diagnósticos con dicho Síndrome hace complicada la validación de este cuestionario, lo que hemos realizado para ayudar a que se pueda validar es basarnos en proyectos de investigación y publicaciones en revistas científicas en los que se identifican dichas situaciones o variables, así como recoger los resultados más destacados ante algunos casos que hemos valorado por medio del cuestionario VALRA.

Este cuestionario VALRA es un instrumento diseñado por Jesús A. Ramos Valderrey (Orientador del EOEP Burgos 3) y Yolanda González Arlanzón (Psicóloga Clínica y Especialista en Orientación Educativa). Formado por 25 ítems de tipo bifactorial, el cual deberá cumplimentarse a modo de entrevista con la familia, con intención de evitar o detectar una posible deseabilidad social a la hora de responder al mismo. La corrección se lleva a cabo obteniendo un punto por cada una de las preguntas del cuestionario ante respuestas afirmativas, si bien hay tres ítems en puntuación inversa (puntuará si la respuesta es NO): ítem 9, ítem 14 e ítem 24. Según la puntuación obtenida se establecen 4 diferentes niveles de riesgo: grave, moderado, leve o bajo.



Los ítems se clasifican en los siguientes ámbitos, que tomados como referencia van a ayudar a realizar la organización de cada uno de ellos:

- Internos al sujeto.
- Inherentes al Sistema familia.
- Variables ecológicas o contextuales.

2. Clasificación de los ítems

Así en cada uno de ellos se recogen los siguientes indicadores o ítems del cuestionario:

<ul style="list-style-type: none"> • Internas al sujeto. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presencia de parasomnias (terrores nocturnos o pesadillas recurrentes) después de los 6 años. 2. Hábitos de sueño alterados. (despierto por el día o se despierta con el día ya avanzado) 3. Apatía o desgana por levantarse de la cama. 4. Excesivo Locus de control externo. 5. Manifiesta o ha manifestado no querer ir al Centro educativo. 6. Presencia de otras afecciones (ansiedad, depresión, enuresis, ...) 7. Valora de forma positiva el quedarse tiempo en casa. 8. Manifiesta necesidad de comprar “lo último” en tecnología. 9. Manifiesta angustia por el paso del tiempo. 10. Ha habido o hay consumo de sustancias. 11. Desconocimiento o apatía a la hora de realizar tareas en el hogar acordes a su momento evolutivo.
<ul style="list-style-type: none"> • Inherentes al Sistema familia. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No existe contacto físico o verbal directo con los convivientes. 2. Presencia de dispositivos digitales (ordenador, Tablet, ... en su dormitorio) 3. Los momentos y contenidos de conversación se reducen a las comidas. 4. Coartan que los padres hablen con terceras personas (otros agentes o amigos). 5. Nuestro nivel de implicación en lo laboral excede en cantidad al tiempo invertido en la crianza y la vida familiar. 6. Recibe reforzadores positivos o premios de uso exclusivo para el hogar. 7. En casa hay conductas agresivas y/o reactivas. 8. Estilos parentales excesivamente autoritarios o demasiado permisivos. (falta de afecto, ausencia de límites y normas, ...) 9. Creo que dispone de habilidades para solucionar sus problemas. Es mejor esperar.

<ul style="list-style-type: none"> • Variables ecológicas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. No participa de actividades relacionadas con el centro (excursiones, actividades del AMPA, ...) 2. Mantiene amistades con compañeros de clase. 3. Carece de hobbies o lugares donde acudir, diferentes a las nuevas tecnologías. 4. Ha habido algún fallecimiento familiar reciente. 5. Manifiesta o ha manifestado falta de apoyo social y/o familiar.
---	--

3. Validación de los ítems

A continuación, pasamos a recoger los estudios que refrendan cada uno de estos ítems:

Internas al sujeto:

1. Presencia de parasomnias (terrores nocturnos o pesadillas recurrentes) después de los 6 años.

Uno de los estudios que encontré es el realizado por *Iwata et al. (2016)* en Japón, el cual evaluó la prevalencia de terrores nocturnos en individuos con Síndrome de Hikikomori. En este estudio realizado en Japón, se encontró que el 33% de los individuos con Síndrome de Hikikomori informaron de terrores nocturnos, en comparación con el 9% de los controles.

Se ha propuesto que las parasomnias pueden ser un factor de riesgo para el desarrollo del Síndrome de Hikikomori, ya que las experiencias traumáticas durante el sueño pueden contribuir a la ansiedad y al estrés, lo que a su vez puede aumentar el aislamiento social.

Otro estudio, realizado por *Teo et al. (2021)* en Singapur, evaluó la asociación entre el Síndrome de Hikikomori y los trastornos del sueño. El estudio encontró que las personas con Síndrome de Hikikomori tenían una mayor prevalencia de trastornos del sueño en comparación con la población general.

2. Hábitos de sueño alterados. (despierto por el día o se despierta con el día ya avanzado)

Los hábitos de sueño alterados, como la dificultad para conciliar el sueño, el sueño fragmentado, la falta de sueño reparador y las pesadillas son comunes en individuos con Síndrome de Hikikomori. Estos hábitos de sueño alterados pueden contribuir a la perpetuación del aislamiento social y la falta de participación en actividades sociales o escolares.

Varios estudios han examinado la relación entre el Síndrome de Hikikomori y los hábitos de sueño alterados. Un estudio realizado por *Koyama et al. (2010)* en Japón encontró que los individuos con Síndrome de Hikikomori tenían una mayor prevalencia de trastornos

del sueño en comparación con los controles. El anterior estudio citado realizado por *Teo et al. (2021)* en Singapur encontró que los individuos con Síndrome de Hikikomori tenían una mayor prevalencia de insomnio y pesadillas en comparación con la población general.

Además, algunos estudios han sugerido que los hábitos de sueño alterados pueden ser un factor de riesgo para el desarrollo del Síndrome de Hikikomori. Por ejemplo, un estudio realizado por *Hattori et al. (2021)* en Japón encontró que los individuos con Síndrome de Hikikomori que tenían problemas de sueño tenían una mayor probabilidad de tener síntomas de depresión y ansiedad.

En conclusión, los hábitos de sueño alterados son comunes en individuos con Síndrome de Hikikomori y pueden contribuir a la perpetuación del aislamiento social y la falta de participación en actividades sociales o escolares. Es importante que los profesionales de la salud mental considerasen la presencia de problemas de sueño en pacientes con síntomas de Hikikomori.

3. Apatía o desgana por levantarse de la cama.

Según varios estudios recientes, existe estrecha relación entre el Síndrome de Hikikomori, la apatía y la desgana para levantarse de la cama. Por ejemplo, un estudio publicado en el *Journal of Affective Disorders en 2021* encontró que las personas que experimentan apatía y fatiga pueden tener un mayor riesgo de desarrollar Síndrome de Hikikomori. Sin embargo, este estudio también sugiere que la relación puede ser bidireccional, es decir, que la reclusión social puede a su vez contribuir a la aparición de síntomas de apatía y fatiga. Los autores del estudio examinaron 17 estudios de investigación que involucraban a un total de 4,520 participantes, y encontraron que los estados afectivos negativos, como la apatía, el estrés y la ansiedad, estaban significativamente asociados con un mayor riesgo de desarrollar Síndrome de Hikikomori.

Otro estudio publicado en *Psychiatry and Clinical Neurosciences en 2021* también encontró una correlación significativa entre la apatía y el Síndrome de Hikikomori. Los investigadores señalaron que la apatía puede ser un síntoma común en personas que experimentan trastornos psicológicos, incluyendo el Síndrome de Hikikomori. Además, la apatía puede agravarse por el aislamiento social, lo que puede perpetuar el ciclo del Síndrome.

En cuanto a la desgana para levantarse de la cama, esta puede ser un síntoma común en muchas condiciones psicológicas, incluyendo la depresión y la ansiedad. Un estudio publicado en *Frontiers in Psychiatry en 2021* sugiere que la falta de motivación y el bajo estado de ánimo pueden ser factores importantes en el desarrollo del Síndrome de Hikikomori.

4. Excesivo Locus de Control Externo.

Un estudio realizado en Japón encontró que los jóvenes con un locus de control externo exclusivo tenían más probabilidades de experimentar el Síndrome de Hikikomori. Los investigadores señalaron que esta relación puede ser explicada por el hecho de que los jóvenes con un locus de control externo elevado pueden sentirse impotentes para controlar su propia vida y por lo tanto pueden retirarse socialmente como forma de evitar enfrentar la adversidad. Este estudio al que hacemos referencia fue llevado a cabo por *Teo y Gaw en 2010* y se titula "*Hikikomori, a Japanese culture-bound syndrome of social withdrawal? A proposal for DSM-5*".

Otro estudio realizado en Italia encontró que los jóvenes con un locus de control externo exclusivo tenían más probabilidades de experimentar síntomas de ansiedad y depresión, que son comórbidos comunes del Síndrome de Hikikomori. Los investigadores señalaron que la creencia en un control externo puede estar relacionada con la percepción de una falta de control en la vida, lo que puede aumentar el riesgo de problemas emocionales. Este segundo estudio que citamos fue realizado por *Martínez-Monteagudo, García-Sancho y Álvarez-García en 2014* y se titula "*The relationship between extracurricular activities and academic performance, taking into account the mediation of emotional intelligence*".

Un tercer estudio realizado en Corea del Sur encontró que los jóvenes con un locus de control externo exclusivo tenían más probabilidades de experimentar una falta de interés en la educación y la carrera, lo que puede contribuir al aislamiento social y el desarrollo del Síndrome de Hikikomori. Dicho estudio fue llevado a cabo por *Lee, Kim y Go en 2019*: "*The relationship between school adjustment and depression among Korean adolescents: Mediating effect of social support*".

5. Manifiesta o ha manifestado no querer ir al Centro educativo.

Varios estudios han encontrado una relación entre el Síndrome de Hikikomori y la actitud negativa hacia la educación. Un estudio de 2012 publicado en la revista *Psychiatry and Clinical Neurosciences* encontró que los jóvenes con Síndrome de Hikikomori tenían una actitud más negativa hacia la educación en comparación con el grupo control. Entre ellos, otra publicación de 2016 en la revista *Frontiers in Psychology* encontró que la falta de motivación para la educación y el aprendizaje era un factor importante en el desarrollo del Síndrome de Hikikomori.

Un estudio realizado por el psicólogo japonés *Tamaki Saito en 2010* encontró que la presión social y académica puede ser una fuente significativa de estrés y ansiedad para los jóvenes, lo que puede desencadenar el Síndrome de Hikikomori. Esta presión puede provenir de las familias, los maestros y la sociedad en general, lo que lleva a una actitud negativa hacia la educación y el deseo de aislarse de ella.

6. Presencia de otras afecciones (ansiedad, depresión, enuresis, ...)

La presencia de ansiedad y depresión puede ser un factor desencadenante del Síndrome de Hikikomori. Una investigación llevada a cabo en Japón encontró que aproximadamente el 35% de los casos de Hikikomori estaban relacionados con problemas de salud mental, como ansiedad y depresión (Teo et al., 2015). *Teo, A. R., Gaw, A. C., & Hilty, D. M. (2015). Mental health of asian american and pacific islander military veterans: A brief review. Asian Journal of Psychiatry, 13, 67-70.*

En Italia por medio de otra investigación se encontró una relación significativa entre el aislamiento social y los síntomas de ansiedad y depresión en los jóvenes (Musetti et al., 2016). *Musetti, A., Corsano, P., & Caricati, L. (2016). A preliminary evaluation of the psychometric properties of the Italian version of the Social and Emotional Loneliness Scale for Adults (SELSA-S). Personality and Individual Differences, 101, 267-272.*

También se ha investigado la relación entre el Síndrome de Hikikomori y la enuresis, que es la emisión involuntaria de orina durante el sueño. Un estudio en Japón encontró que el 28% de los individuos que presentaban Hikikomori también sufrían de enuresis (Kawabe et al., 2010). *Kawabe, K., Horiuchi, F., Ochi, M., Oka, Y., & Ueno, S. (2010). Characteristics of Hikikomori among junior high school students: A 2-year follow-up study. Psychiatry and Clinical Neurosciences, 64(5), 438-446.*

7. Valora de forma positiva el quedarse tiempo en casa.

Una investigación realizada en Japón arrojaba que la valoración excesiva de estar en casa estaba asociada con una mayor probabilidad de desarrollar el Síndrome de Hikikomori. Los investigadores descubrieron que los individuos que consideraban la vida en casa como "muy buena" tenían una probabilidad significativamente mayor de desarrollar el Síndrome en comparación con aquellos que consideraban la vida en casa como "normal" (Teo et al., 2015). *Teo, A. R., Gaw, A. C., & Hwang, V. J. (2015). Japan's "shutting-in" phenomenon: Definition, prevalence, and public perception. Psychiatric Quarterly, 86(3), 323-332.*

A mayores por medio de otra investigación en Japón también encontró que el deseo de evitar situaciones sociales y la preferencia por estar en casa estaban relacionados con el desarrollo del Síndrome de Hikikomori (Saito et al., 2012). *Saito, T., Kondo, N., Sakata, K., & Oyama, H. (2012). Living arrangements and psychological health status of Hikikomori in Japan. Journal of Affective Disorders, 141(2-3), 320-327.*

Además, un estudio más reciente realizado en Corea del Sur encontró que la preferencia por la soledad estaba asociada con una mayor probabilidad de desarrollar el Síndrome de Hikikomori (Lee & Lee, 2020). *Lee, H. J., & Lee, H. J. (2020). The association between preferred solitude and Hikikomori. Journal of Affective Disorders, 265, 28-34.*

La valoración excesiva de estar en casa puede contribuir al desarrollo del Síndrome de Hikikomori debido a la falta de interacción social y la exposición limitada a diferentes experiencias y perspectivas. Además, el aislamiento social puede exacerbar los síntomas de ansiedad y depresión, lo que puede hacer que sea más difícil para los individuos superar sus miedos y preocupaciones sociales.

8. Manifiesta necesidad de comprar “lo último” en tecnología.

La cultura del consumismo y la presión social para mantenerse al día con las últimas tecnologías puede contribuir al desarrollo del Síndrome de Hikikomori. En un estudio realizado por Teo et al. (2015), se encontró que los jóvenes japoneses con Síndrome de Hikikomori tenían una mayor presión social percibida y un mayor estrés relacionado con la competencia en la sociedad moderna.

Investigadores japoneses descubrieron que los individuos con Síndrome de Hikikomori tienden a tener una mayor propensión a ser adictos a internet y a las compras en línea, y a gastar grandes cantidades de dinero en tecnología. La referencia de este estudio es: *"Internet addiction and shopping behavior associated with high-frequency use of smartphones among Japanese adolescents"* y se publicó en el *Journal of Behavioral Addictions del 2015*. Los investigadores encuestaron a más de 9.000 estudiantes japoneses de secundaria y encontraron que aquellos con altos niveles de uso de smartphones también tenían mayores niveles de adicción a Internet y compras en línea.

9. Manifiesta angustia por el paso del tiempo

Un estudio realizado en Japón encontró que los jóvenes que experimentan angustia por el paso del tiempo tenían una mayor probabilidad de desarrollar el Síndrome de Hikikomori (Saito et al., 2020). Los participantes que informaron sentirse atrapados en el tiempo y tener una percepción negativa del futuro eran más propensos a presentar síntomas del Síndrome. Saito, M., Kato, T. A., Katsumata, Y., Chikusa, E., Kubo, H., Okada, M., ... & Shinfuku, N. (2020). *Factors associated with Hikikomori syndrome in Japan. Psychiatry and clinical neurosciences*, 74(9), 517-524.

Por medio de otra publicación, en España también encontró que la preocupación por el futuro y la sensación de falta de control sobre el mismo estaban relacionadas con un mayor riesgo de desarrollar el Síndrome de Hikikomori (Romero et al., 2017). La falta de perspectiva y la incertidumbre sobre el futuro pueden generar un sentimiento de indefensión y desesperanza en los individuos, lo que puede conducir al aislamiento social y a la reclusión en el hogar. Romero, A., Moya, M. C., & Estévez, A. (2017). *The relationship between fear of missing out (FOMO), Hikikomori and internet addiction: An exploratory study. Computers in Human Behavior*, 75, 944-952.

Además, el Síndrome de Hikikomori puede agravar la angustia por el paso del tiempo al limitar las experiencias y oportunidades de desarrollo personal y social de los individuos, lo que a su vez puede generar un sentimiento de estancamiento y frustración. El aislamiento social y la falta de interacciones significativas pueden aumentar la percepción de que el tiempo se está desperdiciando y la vida está pasando sin que se esté haciendo nada.

10. Ha habido o hay consumo de sustancias.

En una de estas investigaciones llevadas a cabo en Japón se encontró una asociación entre el consumo de sustancias y el Síndrome de Hikikomori (*Saito et al., 2019*). Los participantes que presentaban síntomas de Hikikomori tenían una mayor probabilidad de consumir alcohol y fumar tabaco en comparación con los individuos que no presentaban el Síndrome. Además, se encontró que el consumo de sustancias estaba relacionado con una mayor gravedad de los síntomas de Hikikomori. *Saito, M., Shimizu, K., & Yamamoto, T. (2019). Relationship between Hikikomori and substance use in Japanese young adults. Substance Use & Misuse, 54(1), 41-49.*

Otro estudio realizado en Corea del Sur también encontró una asociación entre el consumo de sustancias y el aislamiento social (*Jeong et al., 2017*). Los participantes que consumían alcohol o tabaco tenían una mayor probabilidad de ser solteros y vivir solos, lo que sugiere que el consumo de sustancias puede estar asociado con el aislamiento social. *Jeong, H., Yum, J. H., Lee, S. Y., Kim, E. H., Lee, S. K., & Hwang, J. Y. (2017). Association between Alcohol and Cigarette Use and Home Alone Status in Korean Adolescents. Journal of Korean medical science, 32(2), 341-347.*

Además, el consumo de sustancias puede afectar la salud mental y empeorar los síntomas de ansiedad y depresión, que a su vez pueden aumentar el riesgo de desarrollar el Síndrome de Hikikomori. Así, se encontró que el consumo de alcohol estaba asociado con una mayor probabilidad de presentar síntomas depresivos y ansiosos en los adolescentes (*Wada et al., 2019*). *Wada, K., Kondo, N., Gilmour, S., & Ichida, Y. (2019). The association between alcohol consumption and depressive symptomatology in young adults: the role of family and peer relationships. Journal of epidemiology and community health, 73(11), 1044-1050.*

11. Desconocimiento o apatía la hora de realizar tareas en el hogar acordes a su momento evolutivo.

Tateno y colaboradores en 2012 llevaron a cabo un estudio por medio del cual encontraron que la apatía y la falta de motivación eran síntomas frecuentes en pacientes con Hikikomori. Los investigadores evaluaron a 30 pacientes con Hikikomori y encontraron que el 90% de ellos presentaba apatía y falta de motivación para realizar tareas cotidianas. También encontraron que el 60% de los pacientes tenían síntomas de depresión.

Inherentes al sistema familia:

1. No existe contacto físico o verbal directo con los convivientes.

En la revista *Journal of Psychiatric Research* en 2021 se publicó un artículo en el que se recogía la relación entre la interacción social y el Síndrome de Hikikomori en una muestra de 139 personas. Los resultados del estudio indicaron que la ausencia de interacción social estaba significativamente asociada con el Síndrome de Hikikomori. Además, los participantes que experimentaron Síndrome de Hikikomori informaron de un menor nivel de contacto físico y verbal con sus convivientes en comparación con aquellos que no tenían este trastorno.

Otro estudio publicado en el *Asian Journal of Psychiatry* en 2021 también encontró una relación significativa entre el aislamiento social y el Síndrome de Hikikomori. Los autores del estudio sugieren que la falta de contacto físico y verbal con los convivientes puede ser un factor importante en el desarrollo de la reclusión social.

2. Presencia de dispositivos digitales (ordenador, Tablet, ... en su dormitorio)

Un estudio publicado en el *Journal of Psychiatric Research* en 2021, titulado "*Smartphone addiction and Hikikomori syndrome in Japanese young adults,*" encontró una relación significativa entre la adicción al teléfono inteligente y el Síndrome de Hikikomori. Los autores sugirieron que la adicción al teléfono inteligente podría aumentar el riesgo de aislamiento social y el desarrollo del Síndrome.

3. Los momentos y contenidos de conversación se reducen a las comidas.

Es de nuevo en la revista *Journal of Psychiatric Research* esta vez un año antes en 2020, donde encontramos un artículo titulado: "*Dinner with parents: Protective or harmful for Hikikomori adolescents in Japan?*" donde se encontró que la falta de momentos de comida en familia o la falta de interacción social durante las comidas estaban significativamente relacionadas con la aparición del Síndrome de Hikikomori en adolescentes japoneses. Los autores sugirieron que la comunicación efectiva y la interacción social durante las comidas en familia podrían reducir el riesgo de desarrollar el Síndrome.

En esta misma revista en el año 2021, podemos ver otro artículo titulado: "*Loneliness and avoidance of social interactions: A longitudinal examination of Hikikomori in Japan,*" donde se arrojaba que la evitación de las interacciones sociales y la soledad estaban significativamente relacionadas con la aparición del Síndrome de Hikikomori en jóvenes japoneses. Los autores sugirieron que la participación en actividades sociales y la interacción con los demás podrían reducir el riesgo de desarrollar el Síndrome.

4. Coartan que los padres hablen con terceras personas (otros agentes o amigos).

No hemos encontrado estudios o artículos que apoyen este ítem salvo el principio de que dicha coacción puede estar relacionada con otros factores subyacentes, como la falta de habilidades sociales, la timidez y la baja autoestima, lo cual a su vez son elementos facilitadores para que se dé el Síndrome. A mayores, la coacción de los hijos hacia los padres puede ser un comportamiento manipulador o de control que les permite evitar las situaciones sociales que les causan ansiedad o incomodidad.

5. Nuestro nivel de implicación en lo laboral excede en cantidad al tiempo invertido en la crianza y la vida familiar.

En este sentido, la implicación excesiva de los padres en la vida laboral en detrimento del tiempo en familia puede ser uno de los factores que contribuyen a la aparición del Síndrome de Hikikomori. La falta de tiempo y atención de los padres puede generar una sensación de abandono y falta de apoyo emocional en los hijos, lo que puede llevar a un comportamiento de aislamiento social y evitación del mundo exterior. Además, los padres pueden transmitir a sus hijos un modelo de comportamiento centrado en el éxito y el rendimiento laboral, lo que puede generar una presión social excesiva y dificultades para establecer relaciones sociales satisfactorias.

Existen diversos estudios que sugieren que la implicación de los padres en la vida de sus hijos es un factor protector para su salud mental y bienestar emocional. Por ejemplo, un estudio publicado en el *Journal of Adolescent Health* encontró que los adolescentes que percibían una mayor implicación de sus padres en su vida cotidiana tenían menos probabilidades de presentar problemas emocionales y conductuales. Otro estudio publicado en la revista *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* sugiere que la implicación de los padres en la vida de sus hijos puede prevenir la aparición de trastornos mentales en la adolescencia.

6. Recibe reforzadores positivos o premios de uso exclusivo para el hogar.

El estudio de de *Ohtani, Ohta y Ito en 2017, titulado "Relationships between reinforcement and Hikikomori symptoms in Japanese high school students"* apoya esta relación del ítem. Los autores encontraron que los jóvenes con síntomas de Hikikomori tenían una mayor tendencia a recibir reforzadores exclusivamente dentro del hogar que los jóvenes sin síntomas. Esto sugiere que los reforzadores de uso exclusivo para dentro del hogar pueden ser un factor de riesgo para el desarrollo del Síndrome.

Del mismo modo el estudio de *Lee y Kato en 2013, titulado "Social withdrawal in Hikikomori: A form of "modern-day" social reclusion in Japan"* nos señala que los jóvenes que desarrollan el Síndrome de Hikikomori a menudo tienen dificultades para encontrar un sentido de propósito y significado en la vida, y pueden recurrir a comportamientos de evitación para evitar enfrentarse a estas cuestiones. Los reforzadores

de uso exclusivo para dentro del hogar pueden proporcionar un alivio temporal, pero a largo plazo, pueden contribuir a una falta de motivación y aislamiento social.

7. En casa hay conductas agresivas y/o reactivas.

Un estudio realizado en Japón encontró que los individuos con Síndrome de Hikikomori tenían una mayor probabilidad de presentar conductas agresivas y reactivas en el hogar en comparación con los individuos que no presentaban el Síndrome (*Kondo et al., 2019*). Los participantes que presentaban síntomas de Hikikomori tenían una mayor frecuencia de peleas y conflictos familiares, lo que sugiere una relación entre el aislamiento social y la violencia intrafamiliar. *Kondo, N., Sakai, M., Kuroda, Y., Kiyota, Y., Kitamura, T., & Kuroda, K. (2019). Association between Hikikomori and violence in the family among Japanese youth. Frontiers in psychiatry, 10, 28.*

Esta vez acudimos a un estudio llevado a cabo en Italia, en el cual también se encontró una asociación entre el Síndrome de Hikikomori y las conductas agresivas y reactivas en el hogar (Ferrante et al., 2019). Los participantes que presentaban síntomas de Hikikomori tenían una mayor probabilidad de tener una historia de conductas agresivas y reactivas en el hogar, lo que sugiere que el aislamiento social puede aumentar el riesgo de desarrollar comportamientos violentos. *Ferrante, M., Porcelli, P., Caccetta, M., Cuva, S., & Steardo Jr, L. (2019). The Italian version of the Hikikomori-Emerging Young Adult scale and its relation with personality, internet and social media use, and aggression. Psychiatry and clinical neurosciences, 73(6), 292-293.*

8. Estilos parentales excesivamente autoritarios o demasiado permisivos. (falta de afecto, ausencia de límites y normas, ...)

Por un lado, los estilos parentales autoritarios se caracterizan por el control excesivo, la crítica y la falta de apoyo emocional, lo que puede hacer que los hijos se sientan presionados y restringidos, lo que puede llevarlos a buscar refugio en la soledad y el aislamiento social. Los jóvenes con padres autoritarios tenían más probabilidades de ser Hikikomori en comparación con aquellos con padres menos autoritarios (Koyama et al., 2010). *Koyama, A., Miyake, Y., Kawakami, N., & Tsuchiya, M. (2010). Patterns of parental rearing styles associated with Hikikomori. The Journal of Nervous and Mental Disease, 198(11), 834-836.*

Por otro lado, los estilos parentales permisivos se caracterizan por la falta de límites claros y la falta de disciplina, lo que puede hacer que los hijos se sientan inseguros y sin dirección, lo que puede llevar a una falta de motivación y a la evitación social. Los jóvenes con padres permisivos también tenían más probabilidades de desarrollar el Síndrome de Hikikomori en comparación con aquellos con padres menos permisivos (Teo et al., 2015). *Teo, A. R., Fetters, M. D., Stufflebam, K., Tateno, M., Balhara, Y. P. S., & Choi, T. Y. (2015). Identification of the Hikikomori syndrome of social withdrawal: Psychosocial features and treatment preferences in four countries. International Journal of Social Psychiatry, 61(1), 64-72.*

9. Creo que dispone de habilidades para solucionar sus problemas. Es mejor esperar.

Un estudio publicado en la revista *Frontiers in Psychology* en 2017 indicó que los padres que tienen una visión demasiado optimista de la resiliencia de sus hijos pueden estar menos involucrados en su vida y en su bienestar emocional. Esto puede llevar a una menor comunicación y apoyo emocional, lo que a su vez puede aumentar el riesgo de aislamiento social y desarrollo del Síndrome de Hikikomori.

Del mismo modo, en la revista *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* en 2018, se publicó que la falta de apoyo parental se asoció significativamente con el Síndrome de Hikikomori en jóvenes japoneses. Es importante que los padres sean conscientes de que la resiliencia de sus hijos no debe ser tomada como una razón para no proporcionarles apoyo emocional y afectivo.

El estudio desarrollado por Yamaguchi y colaboradores (2011) arrojó que los padres de adolescentes con síntomas de Hikikomori a menudo habían descrito a sus hijos como "resistentes" y "capaces de cuidarse a sí mismos", lo que sugiere que los padres podrían haber subestimado la gravedad de la situación. El estudio de *Yamaguchi et al. (2011)* es un artículo publicado en la revista *Psychiatry and Clinical Neurosciences* que investigó la relación entre el Síndrome de Hikikomori y la personalidad. Los autores evaluaron a 32 individuos con Hikikomori y 32 individuos sin el Síndrome.

Variables ecológicas

1. No participa de actividades relacionadas con el centro (excursiones, actividades del AMPA, ...)

Los jóvenes que no asisten a la escuela o que no tienen actividades fuera de la escuela son más propensos a desarrollar el Síndrome de Hikikomori. La falta de participación en actividades escolares y extracurriculares puede ser un factor de riesgo para el desarrollo del Síndrome de Hikikomori, y la participación en estas actividades puede prevenirlo. *Teo, A. R., & Gaw, A. C. (2010). Hikikomori, a Japanese culture-bound syndrome of social withdrawal? A proposal for DSM-5. Journal of Nervous and Mental Disease, 198(6), 444-449.*

De los pocos estudios que encontramos en España uno de ellos arroja que los adolescentes que experimentan un bajo nivel de participación en actividades escolares, como deportes o actividades culturales, son más propensos a desarrollar problemas emocionales y conductuales. Los investigadores señalaron que la participación en actividades escolares puede ser una forma efectiva de prevenir problemas de adaptación social y emocional en los jóvenes. *Martínez-Monteagudo, M. C., García-Sancho, E., & Álvarez-García, D. (2014). The relationship between extracurricular activities and academic performance,*

taking into account the mediation of emotional intelligence. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 12(2), 431-454.

Un estudio realizado en Corea del Sur encontró que los jóvenes que experimentan un bajo nivel de participación en actividades escolares tienen una mayor probabilidad de experimentar síntomas de depresión y ansiedad. Los investigadores señalaron que la participación en actividades escolares puede tener un efecto protector contra los problemas emocionales en los jóvenes. *J. H., Kim, J. W., & Go, E. Y. (2019). The relationship between school adjustment and depression among Korean adolescents: Mediating effect of social support. Journal of Korean Academy of Nursing, 49(2), 216-226.*

2. Mantiene amistades con compañeros de clase.

El abandono de las amistades de clase era un factor importante en el desarrollo del Síndrome de Hikikomori. El estudio que recojo a continuación reveló que el 57% de los individuos que presentaban Hikikomori habían perdido el contacto con sus amigos de la escuela secundaria (Kato et al., 2011). *Kato, T. A., Kanba, S., Teo, A. R., & Tateno, M. (2011). Can Hikikomori be considered a culture-bound syndrome? An anthropological approach to understanding Hikikomori. International Journal of Social Psychiatry, 57(2), 127-138.*

Otro estudio realizado en Italia encontró que el aislamiento social y la falta de relaciones interpersonales significativas estaban relacionados con la aparición de síntomas de depresión y ansiedad (Musetti et al., 2016). *Musetti, A., Corsano, P., & Caricati, L. (2016). A preliminary evaluation of the psychometric properties of the Italian version of the Social and Emotional Loneliness Scale for Adults (SELSA-S). Personality and Individual Differences, 101, 267-272.*

El abandono de las amistades de clase puede tener un impacto significativo en la vida social y emocional de un individuo. Esto puede generar sentimientos de soledad, tristeza y aislamiento, lo que a su vez puede contribuir al desarrollo de síntomas de ansiedad y depresión. La falta de apoyo social también puede dificultar la capacidad de un individuo para superar situaciones estresantes y adaptarse a los cambios en su entorno.

3. Carece de hobbies o lugares donde acudir, diferentes a las nuevas tecnologías.

La segunda de las investigaciones que he localizado en España data del año 2019 y también encontró una relación entre la falta de hobbies y el Síndrome de Hikikomori (González et al., 2019). González y colaboradores encontraron que los individuos con Síndrome de Hikikomori tenían una menor cantidad de actividades de ocio y que estas actividades estaban menos diversificadas que en los individuos sin el Síndrome. Además, los individuos con Síndrome de Hikikomori informaron tener un menor disfrute de sus actividades de ocio.

4. Ha habido algún fallecimiento familiar reciente.

Nakamura y colaboradores en el año 2018 encontraron que la experiencia de la pérdida de un ser querido fue un factor de riesgo significativo para el desarrollo del Síndrome de Hikikomori. Los autores del estudio encontraron que los individuos que habían experimentado la pérdida de un ser querido en los últimos tres años tenían un mayor riesgo de desarrollar el Síndrome de Hikikomori que aquellos que no habían sufrido una pérdida reciente.

Es en Corea del Sur en el año 2015 donde también se recogía que los individuos que sufrían de Síndrome de Hikikomori tenían una mayor incidencia de eventos estresantes en sus vidas, incluyendo la pérdida de seres queridos (*Lee et al., 2015*). Los autores del estudio sugieren que la pérdida de un ser querido puede contribuir al desarrollo del Síndrome de Hikikomori al generar sentimientos de tristeza y aislamiento social.

5. Manifiesta o ha manifestado falta de apoyo social y/o familiar.

La Universidad de Hong Kong en 2020 encontró que la falta de apoyo emocional de la familia, así como la falta de habilidades sociales y la baja autoestima, se asociaban significativamente con la aparición del Síndrome de Hikikomori en adolescentes. Los autores sugirieron que los programas de intervención para prevenir el Síndrome de Hikikomori deberían centrarse en mejorar la autoestima, las habilidades sociales y la comunicación familiar. "*Hikikomori, anxiety and depression in Japanese culture: a pilot study*" (*Hikikomori, ansiedad y depresión en la cultura japonesa: un estudio piloto*) llevado a cabo por investigadores de la Universidad de Hong Kong en el año 2010.

4. Resultados en los cuestionarios.

Durante este año, y dada la dificultad en España de encontrar sujetos con un diagnóstico de Síndrome de Hikikomori, al no estar presente en el DSM -V, pero sí de forma indirecta en la CIE-11 definido como: trastorno de la participación social, solo hemos podido realizar cuatro cuestionarios en casos que sospechamos por información familiar de que se encontraban ante dicho trastorno.

He recogido a continuación en la siguiente tabla los ítems en los que coinciden todos ellos (marcado en azul), los ítems exclusivos en uno o más casos, pero no en todos (en amarillo) y en blanco los ítems que no han sido contestados por ninguno de los casos valorados:

Hábitos de sueño alterados. (despierto por el día o se despierta con el día ya avanzado)

Apatía o desgana por levantarse de la cama.

No participa de actividades relacionadas con el centro (excursiones, actividades del AMPA, ...)

Presencia de otras afecciones (ansiedad, depresión, enuresis, ...)

Valora de forma positiva el quedarse tiempo en casa.

Estilos parentales excesivamente autoritarios o demasiado permisivos. (falta de afecto, ausencia de límites y normas, ...)

Ha habido algún fallecimiento familiar reciente.

No participa de actividades relacionadas con el centro (excursiones, actividades del AMPA, ...)

Desconocimiento o apatía a la hora de realizar tareas en el hogar acordes a su momento evolutivo.



Presencia de dispositivos digitales (ordenador, Tablet, ... en su dormitorio)

Los momentos y contenidos de conversación se reducen a las comidas.

Nuestro nivel de implicación en lo laboral excede en cantidad al tiempo invertido en la crianza y la vida familiar.

Recibe reforzadores positivos o premios de uso exclusivo para el hogar.

Manifiesta o ha manifestado no querer ir al Centro educativo.

Mantiene amistades con compañeros de clase.

Manifiesta necesidad de comprar “lo último” en tecnología.



Manifiesta angustia por el paso del tiempo.

En casa hay conductas agresivas y/o reactivas.

Carece de hobbies o lugares donde acudir, diferentes a las nuevas tecnologías.

Presencia de parasomnias (terrores nocturnos o pesadillas recurrentes) después de los 6 años.

No existe contacto físico o verbal directo con los convivientes.

Coartan que los padres hablen con terceras personas (otros agentes o amigos).

Excesivo Locus de control externo.

Ha habido o hay consumo de sustancias.

Manifiesta o ha manifestado falta de apoyo social y/o familiar.

Creo que dispone de habilidades para solucionar sus problemas. Es mejor esperar.

5. Conclusiones.

- Estos estudios recogen en su mayoría muestras de adolescentes japoneses, por lo que es posible que los resultados no se generalicen a otras poblaciones o culturas. Sin embargo, proporciona una visión interesante sobre la conexión entre el Síndrome de Hikikomori, el uso excesivo de tecnología y el consumo compulsivo de productos electrónicos.
- Es importante destacar que el Síndrome de Hikikomori no se limita exclusivamente a Japón y se ha observado también en otras partes del mundo, aunque con diferentes nombres y características culturales. En algunos casos, los jóvenes pueden sentir una desconexión con su comunidad o sociedad en general, lo que puede llevar al aislamiento social y al desarrollo del Síndrome de Hikikomori.
- En los casos valorados se recogen ítems de los 3 ámbitos enunciados al principio.
- Es fundamental abordar el Síndrome de Hikikomori desde un enfoque integral que incluya tanto el apoyo emocional y psicológico para los jóvenes afectados, como la implicación de sus familias en la búsqueda de soluciones. La terapia individual y de grupo, la educación en habilidades sociales y la participación en actividades comunitarias pueden ser algunas de las herramientas para ayudar a los jóvenes a superar el aislamiento social y el Síndrome de Hikikomori.



- Existe una tasa baja de identificación de dicho Síndrome lo que nos lleva a que por un lado se desconozca y por otro lado no se dé respuesta cuando tiene lugar.
- La situación de la pandemia por el COVID ha agravado los casos que ya se habían detectado y ha hecho que surjan otros nuevos.
- En el indicador de: “Ha habido algún fallecimiento familiar reciente”, se podría ampliar a situaciones de divorcio o separación de los progenitores.
- Sería importante continuar con la validación de esta u otras herramientas de detección temprana para abordar la prevención en la aparición del Síndrome de Hikikomori.

6. Reflexiones hacia el futuro.

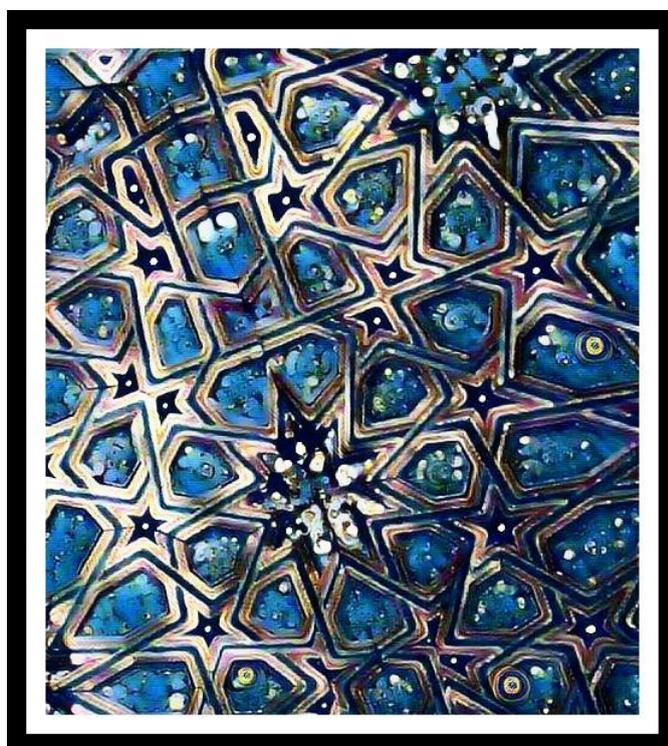
- ¿Cómo influirá la presencia de la inteligencia artificial en este Síndrome de Hikikomori?
- ¿Qué papel tomarán las empresas de nuevas tecnologías cuando se identifique y se tome consciencia de la importancia del Síndrome de Hikikomori?
- ¿Ayudará la tele formación y la educación a distancia a dar respuesta a este Síndrome para su tratamiento?





**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación

**Evaluación del proyecto llevado a cabo en el
centro**
**Prevención del aislamiento social desde el centro
educativo: Encuentros analógicos
intergeneracionales**



Eva García Berzal. Orientadora EAT Segovia

M. Nieves González González. PTSC EOEP Segovia 2

Ana Pecharromán García de las Hijas. Orientadora EOEP Segovia 2



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



1- JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN:

(recapitulación, evaluaciones previas, motivación que da lugar a esta evaluación)

Conocer acerca de las actuaciones sobre el programa y justificar las decisiones ya emprendidas.

El proyecto se ha llevado a cabo a lo largo de un curso y medio académico. En un principio, se intervino sobre los grupos que mostraban mayor incidencia de este problema; en una evaluación inicial con el profesorado y equipos directivos de los centros educativos, se decidió que los grupos diana para la intervención eran los de 5º y 6º de Educación Primaria pues comenzaban a mostrar indicadores de uso excesivo de pantallas. Sin embargo, y de cara a elaborar un proyecto global, se diseñó un plan que implicaba a toda la comunidad educativa.

Debido a cambios en los equipos directivos y a la necesidad de que los equipos docentes se centraran este curso 22-23 en una actualización legislativa importante, algunas de las actuaciones planificadas, las que requieren la implicación de los tutores, no se han podido llevar a cabo (tutorías en todos los niveles y proyecto “Entramados”). Por otra parte, la orientadora del CEIP Agapito Marazuela, que el curso 2021/2022 atendía este centro educativo 2-3 días por semana, ha pasado este curso 2022/2023 a atenderlo 1-2 veces por semana lo que ha disminuido a la mitad las posibilidades de intervención. Finalmente, la orientadora del CEIP La Pradera fue destinada en un Equipo de Atención Temprana por lo que no pudo desarrollar este programa en ese centro educativo ni con la población de Educación Primaria. Ante esta realidad, el equipo que elabora este proyecto decidió incidir más en la intervención con familias y en el fomento del ocio familiar, empoderando la decisiva influencia de las familias en el tiempo invertido en ocio tanto en familia como en ocio en la red.

En el curso 2020/2021 las tutoras de los últimos cursos de Educación Primaria demandan a las integrantes del EOEP formación para familias en cuanto al uso saludable de pantallas debido al aumento exponencial surgido tras la pandemia de COVID-19. Ese hizo una primera incursión con una escuela de familias que se llevó a cabo on-line debido a las medidas sanitarias todavía impuestas. El proyecto formal se inició el curso 2021/2022,

como prevención selectiva, con una escuela de familias de alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria, de la cual se obtuvo una evaluación inicial de los objetivos a trabajar con toda la comunidad educativa, que nos sirvió como punto de partida. A partir de aquí, las integrantes del proyecto comenzaron a incluir en todas sus entrevistas con familias, independientemente del motivo de las mismas, un apartado sobre uso de pantallas y ocio en familia con el objetivo de incluir orientaciones individualizadas a este respecto.

Por otra parte, y como prevención universal, durante este curso se ha ampliado la población de intervención mediante escuelas de familias desde Educación Infantil. De forma paralela, las integrantes del equipo se han ido formando para poder ofrecer una respuesta preventiva amplia desde el ámbito familiar.

A finales del presente curso, se ha llevado a cabo una evaluación del impacto sobre el grupo que actualmente está en 6º de Educación Primaria, sobre el que se intervino el curso anterior cuando estaban en 5º de Educación Primaria. Se ha administrado una encuesta sobre el tiempo dedicado al ocio en pantallas y al ocio en familia para poder desarrollar una intervención indicada con aquellas familias que no hayan mostrado un cambio en sus hábitos. También en esta encuesta se les preguntaba a los alumnos por las actividades de ocio que les gustaría hacer en familia para poder proponer alternativas de ocio en familia basadas en sus gustos, intereses y motivaciones.

A raíz de esta evaluación, hemos detectado dos casos en los que el uso de pantallas puede haber empezado a mostrar indicadores preocupantes como bajo rendimiento académico, aislamiento social, y se ha iniciado una prevención indicada con estas dos familias.

Esta intervención busca un objetivo triple: por un lado, abrir la comunicación intergeneracional padres, madres e hijos; por otro lado, generar espacios de apoyo mutuo entre familias que están viviendo la misma situación; y finalmente, que este doble proceso cuente con el apoyo de profesionales del EOEP que puedan guiar esta comunicación y este apoyo para que logre resultados satisfactorios.

Por otra parte, y tras el análisis de las preferencias de ocio familiar del alumnado, el equipo ha elaborado una hoja informativa mensual con las alternativas de ocio en familia que ofrece la zona. Esta hoja se distribuye entre el alumnado y en las redes sociales del

centro educativo.

2- OBJETO DE LA EVALUACIÓN (para qué la llevamos a cabo)

- Para poder modificar durante el desarrollo del proyecto incluyendo los cambios necesarios, como ha sido el caso anteriormente justificado.
- Para determinar si ha habido un impacto de nuestra intervención.
- Para hacer una propuesta de intervención en próximos cursos.
- Para mostrar los resultados a compañeros que quieran formar parte de este proyecto.

EVALUACIÓN DEL CONTEXTO	Grado de adquisición				DIFICULTADES - PROPUESTAS DE MEJORA
	1	2	3	4	
INDICADORES					
El proyecto responde al análisis de la realidad del centro.		X			La dificultad ha sido el cambio en el Equipo Directivo y la necesaria implicación del profesorado en el cambio normativo. La propuesta de mejora sería no proponer este tipo de proyectos en momentos de cambio normativo.
El mayor conocimiento de las familias del alumnado es una medida eficiente que facilita la adaptación del proyecto a las necesidades reales.				X	
Los objetivos planteados dan respuesta a las necesidades formuladas.				X	
El plan de actividades completa y desarrolla el Plan de Acción Tutorial.				X	

EVALUACIÓN DE LA PLANIFICACIÓN- DISEÑO	Grado de adquisición				DIFICULTADES - PROPUESTAS DE MEJORA
	1	2	3	4	
INDICADORES					
El diseño del proyecto es ajustado y adecuado, guía la intervención educativa				x	
El proyecto ha sido elaborado de forma coordinada dentro del centro educativo.				x	
El proyecto prevé los recursos (metodológicos, humanos, ambientales y materiales) necesarios para desarrollar adecuadamente los ámbitos programados.		x			Se requiere más tiempo del EOEP en este centro educativo.
Se ha cuidado la relación entre los distintos elementos que				X	



componen el proyecto (OciRed, entramados, tutorías, entidades externas).					
Las actuaciones y actividades son adecuadas a los objetivos.				X	
El proyecto incluye cauces de colaboración familia/centro docente/entorno.				X	

EVALUACIÓN DEL PROCESO	Grado de adquisición				DIFICULTADES - PROPUESTAS DE MEJORA
	1	2	3	4	
INDICADORES					
Los objetivos y actuaciones han resultado claros y eficaces.		X			Algunas actuaciones no han podido llevarse a cabo.
Se han utilizado las estrategias de evaluación decididas para la evaluación continua del proyecto.				X	
Las actuaciones y actividades son viables y realizables en los plazos establecidos.		X			Los cambios en RRHH ajenos a la decisión del EOEP los han hecho inviables en algunos casos.

EVALUACIÓN DEL PRODUCTO	Grado de adquisición				DIFICULTADES - PROPUESTAS DE MEJORA
	1	2	3	4	
INDICADORES					
El proyecto ha conseguido los objetivos perseguidos.			X		Sí en cuanto a la intervención selectiva e indicada, no en cuanto a la intervención universal.
Los tutores y familias disponen de información relevante para ajustar su actuación educativa.				X	
El Equipo directivo y el EOEP disponen de información significativa para la organización de las actividades de tutoría y del programa Entramados	X				No se ha podido llevar a cabo el programa Entramados y la tutoría
Los agentes educativos intercambian información y la mantienen actualizada y disponible a lo largo del curso.				X	

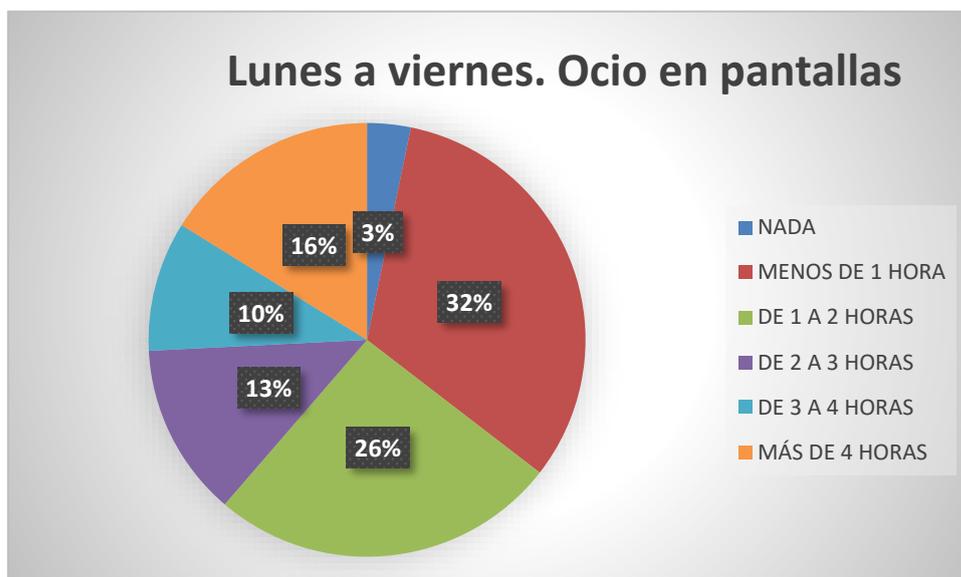


3- COMO SE VA A EVALUAR (instrumentos utilizados)

Encuesta al alumnado (anexo 1): se ha administrado una encuesta sobre el tiempo dedicado al ocio en pantallas y al ocio en familia para poder desarrollar una intervención indicada con aquellas familias que no hayan mostrado un cambio en sus hábitos.

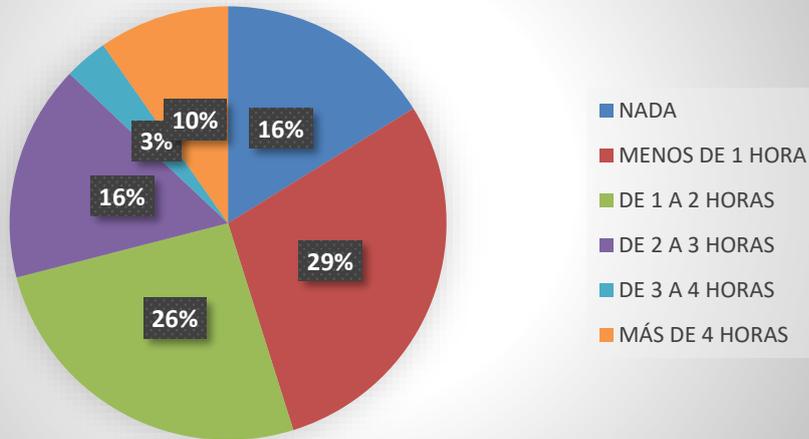
Los resultados muestran que el tiempo en familias en este grupo ocupa más espacio que el tiempo en pantallas. Este resultado es mejor del esperado teniendo en cuenta los tiempos que nos decían las familias (en el curso 21/22) que ocupaban sus hijos e hijas con pantallas. Estos resultados nos indicarían que nuestra intervención ha tenido algún impacto positivo en cuanto al aumento del tiempo de ocio familiar. Aun así, el tiempo que dedican al ocio en pantallas sigue recomendando su disminución.

Nos ha llamado mucho la atención las actividades que proponía el alumnado para hacer en familia pues no eran actividades costosas en tiempo o económicamente, sino que proponían actividades que pueden llevarse a cabo en la dinámica de cualquier familia: juegos de mesa, actividades al aire libre, actividades cotidianas como cocinar,...

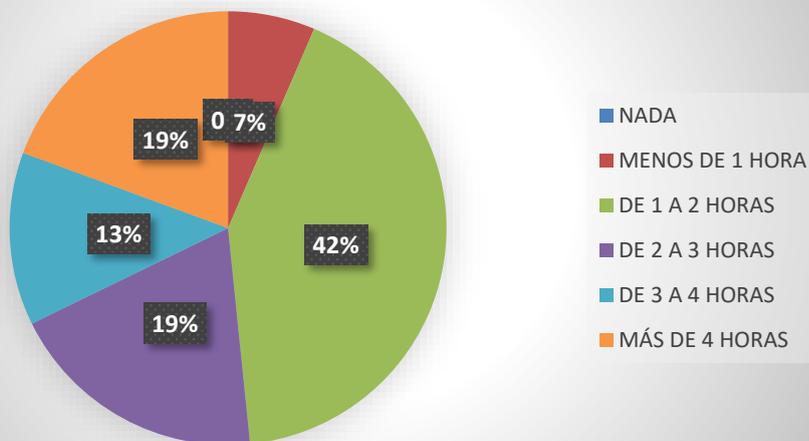


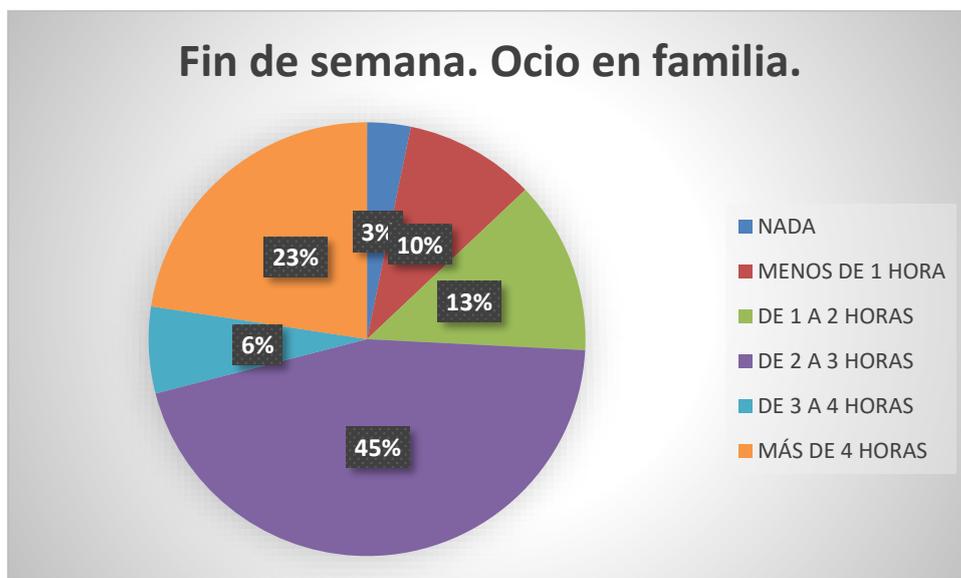


Lunes a viernes. Ocio en familia



Fin de semana. Ocio en pantallas





4 QUIÉN VA A LLEVAR A CABO LA EVALUACIÓN (agentes implicados)

La evaluación, de forma directa, se llevará a cabo por el equipo que elabora este proyecto. Orientadoras y PTSC del EOEP.

De manera indirecta participan en la evaluación el resto de la comunidad educativa, en distintas fases de la misma.



5- CRONOGRAMA

Curso 2021/2022:

Escuela de familias de alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria. Evaluación inicial.

A partir de aquí, las integrantes del proyecto comenzaron a incluir en todas sus entrevistas con familias, independientemente del motivo de las mismas, un apartado sobre uso de pantallas y ocio en familia con el objetivo de incluir orientaciones individualizadas a este respecto.

Curso 2022/2023:

Primer trimestre: Escuelas de familias en todos los niveles educativos.



Hoja informativa mensual con las actividades de ocio en familia que ofrece la zona (anexo II).

Segundo trimestre: Evaluación de impacto en los alumnos de 6º de primaria. Hoja informativa mensual con las actividades de ocio en familia que ofrece la zona.

Tercer trimestre: Selección de dos casos con indicadores preocupantes de aislamiento social y uso excesivo de pantallas. Puesta en práctica de la intervención **“Encuentros analógicos intergeneracionales”**. Estos encuentros consisten en hacer coincidir en un recreo a los dos alumnos seleccionados y a sus padres con la orientadora y PTSC del EOEP para, sin móviles y tomando un almuerzo, partir de las emociones de cada participante para después tratar el uso de pantallas tanto en los padres como en los hijos. Estos encuentros se llevan a cabo quincenalmente hasta final de curso, momento en el que serán evaluados.

Hoja informativa mensual con las actividades de ocio en familia que ofrece la zona.

6- RECURSOS

Los recursos necesarios para llevar a cabo y evaluar el presente proyecto son los propios del EOEP y el centro educativo en su trabajo diario.

7- CONCLUSIONES

- La participación en el presente proyecto ha sido y está siendo tremendamente enriquecedora para las participantes del mismo.
- Las posibilidades de llevar a cabo este proyecto en su totalidad requerirían una apuesta de la Administración Educativa por dotar de tiempo a los profesionales implicados en el mismo y la implicación de todo el claustro de los centros participantes.
- La existencia de una hora de tutoría en el horario semanal de los Centros de Educación Primaria facilitaría el incluir estos programas en el PAT y llevarlos a cabo sistemáticamente.
- La intervención del EOEP con las familias dentro del centro educativo es un factor fundamental para el sentimiento de pertenencia y cohesión del alumnado y las familias al centro y puede actuar como factor protector.
- Crear entornos mediados por profesionales donde las familias puedan exponer sus dificultades en cuanto a la educación de sus hijos genera redes de apoyo informal entre familias y aprendizaje mutuo.
- Del mismo modo, la posibilidad de trabajar la comunicación familiar entre progenitores e hijos con la mediación de los profesionales también actúa como un factor protector importante de este y de otros muchos problemas.
- A través de la formación y la puesta en práctica hemos investigado sobre nuevas vías de intervención con alumnos y padres y madres con necesidad de ayuda ante una realidad que les supera como es el control del uso de pantallas en las familias.



8- ANEXOS

ANEXO I. ENCUESTA AL ALUMNADO.

A continuación, vas a encontrar unas preguntas que tratan de determinar cómo usamos nuestro tiempo libre. Responde pensando en lo que haces habitualmente.

1. De lunes a viernes ¿Cuánto tiempo al día pasas delante de pantallas (TV, móvil, Tablet, ordenador, Pla Station,...)?
 - Nada
 - Menos de 1 hora
 - De 1 a 2 horas
 - De 2 a 3 horas
 - De 3 a 4 horas
 - Más de 4 horas
2. De lunes a viernes ¿Cuánto tiempo al día pasas hablando, jugando o haciendo alguna actividad con tu madre y/o con tu padre (juegos de mesa, cocinar, paseos, deportes,...)?
 - Nada
 - Menos de 1 hora
 - De 1 a 2 horas
 - De 2 a 3 horas
 - De 3 a 4 horas
 - Más de 4 horas
3. En vacaciones, sábados y domingos ¿Cuánto tiempo al día pasas delante de pantallas (TV, móvil, Tablet, ordenador, Pla Station,...)?
 - Nada
 - Menos de 1 hora
 - De 1 a 2 horas
 - De 2 a 3 horas
 - De 3 a 4 horas
 - Más de 4 horas
4. En vacaciones, sábados y domingos ¿Cuánto tiempo al día pasas hablando, jugando o haciendo alguna actividad con tu madre y/o con tu padre (juegos de mesa, cocinar, paseos, deportes, actividades culturales,...))?
 - Nada
 - Menos de 1 hora
 - De 1 a 2 horas
 - De 2 a 3 horas
 - De 3 a 4 horas
 - Más de 4 horas
5. ¿Qué actividades te gustaría compartir con tu madre y/o con tu padre?
 - Deportes. ¿Cuál/cuáles? _____
 - Actividades en la naturaleza ¿Cuál/cuáles? _____
 - Juegos de mesa ¿Cuál/cuáles? _____





**Junta de
Castilla y León**

Consejería de Educación

- Cocinar
- Manualidades, construcciones,...
- Actividades culturales (museos, conciertos, exposiciones,...).
- Otras: _____



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



ANEXO II: ACTIVIDADES DE OCIO EN FAMILIA.

Programaciones periódicas

Desde el Ayuntamiento se fomenta, promueve y organiza diferentes programaciones que abarcan una gran variedad de actividades

- Cine Club
- Cine Juvenil e Infantil
- Cine de Verano
- Circuitos Escénicos
- Cuentacuentos
- Día Internacional del Libro Infantil
- Reunión Internacional Anual de Ciudades de la Ilustración
- Jornada Anual de Investigación del Centro de Investigación de la Guerra Civil Española
- Simposio Internacional 75º Aniversario de la Guerra Civil Española
- Diálogos en La Granja
- Exposición: Historia de Dos Ciudades

Programaciones Estacionales

Programación de Primavera

- . Festival Europa en Vivo. Un viaje musical a través de la diversidad
- . Semana Intercultural del Real Sitio

Programación de Verano

- . Mercado Barroco
- . Semana del Jubilado
- . La Granja en la Retina
- . Cursos de Verano de la UPM
- . Encuentro Nacional de Encajeras
- . Semana Cultural de Valsaín
- . Festival Folclórico Internacional
- . Festival Noches Mágicas de la Granja
- . Festival Internacional de Magia: La Magia del Real Sitio
- . Festival Internacional de Música y Danza del Real Sitio
- . La GranJazz
- . Festival Noches del Real Sitio

Programación de Otoño

- . Festival de Otoño – Música en La Casa de las Flores

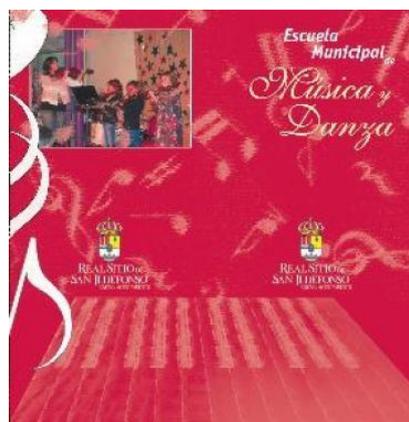
- . Concurso «Una carta contra la Violencia»
- . Concurso «Triartes por la Igualdad»

Escuela Municipal de Música y Danza

Contacto

Plaza del Matadero, 2.
40100 – La Granja de San Ildefonso
San Ildefonso (SEGOVIA)
Tel: 921 44 76 02
Directora: Alicia Miranda Caballero

Concejal de Educación: D^a. Paloma Ramírez Calle
Contacto: Tel: 921 47 00 18
Fax: 921 47 21 60



La Escuela Municipal de Música y Danza del Real Sitio de San Ildefonso nace con el empeño de recuperar, poner en valor y potenciar nuestro patrimonio cultural, apostando por una educación que sirva de base para avanzar como municipio y recuperar nuestra herencia cultural, proyectando el entusiasmo por la música a nuestras generaciones presentes y futuras.

El próximo curso nuestra Escuela Municipal de Música y Danza, volverá a contar con una amplia oferta educativa que, validada por la Consejería de Educación, ofrecerá la posibilidad de aprender o perfeccionar a tod@s nuestros alumnos, tanto si quieres hacer de la música o la danza tu profesión, preparándote para las pruebas de acceso al Conservatorio, como para hacer realidad el aprendizaje de tu afición favorita.

Tod@s l@s profesores de la Escuela cuentan con la titulación específica exigida por la Junta de Castilla y León que imparten una educación individualizada.

Seguiremos ofreciendo de forma gratuita a l@s alumn@s de la Escuela horarios compatibles para ensayar y clases de conjunto de viento o de cuerda.

Pero no cabe duda, que eres tú el que debe indicarnos nuevos programas, para lo que la Dirección de la Escuela estará a tu disposición, para, juntos, seguir creciendo.

Esperamos que sea de tu interés formar parte de un proyecto tan apasionante y contigo mejorarlo

día a día.

Si te decides, estaremos orgullosos de contar contigo y ayudarte en tu aprendizaje.

Concejalía de Educación y Cultura



La música, el teatro, la danza, forman parte esencial de nuestro patrimonio intelectual y cultural.

El reinado de Felipe V coincide con uno de los periodos más fructíferos de la historia musical occidental. En la misma década que el primer Borbón español, nacen Telemann, Juan Sebastián Bach, Haendel y Scarlatti.

El Real Sitio fue lugar de encuentro de intelectuales, científicos, políticos, artistas... y en la música, dos personajes, presentes en la corte borbónica, y por tanto en este Sitio, encarnan la revolución musical que se producirá en los reinados de Felipe V: Francisco Courcelle y Carlos Broschi, Farinelli.

La Escuela Municipal de Música y Danza de San Ildefonso se crea en el año 2008 con el claro objetivo de satisfacer las inquietudes musicales de los vecinos de La Granja y Valsaín, así como de aquellos vecinos de otras localidades que lo soliciten. De esta manera, el municipio pone en marcha un proyecto anhelado tiempo atrás, y que apuesta claramente por la cultura.

Desde su creación, la Escuela Municipal de Música y Danza del Real Sitio de San Ildefonso sustenta un Proyecto Educativo basado en un profesorado estable y con una formación de Grado Medio y Superior, una Programación General Anual elaborada por el claustro de profesores, así como un amplio abanico de asignaturas impartidas. Por ello, el 29 de enero de 2009, la Escuela obtiene el registro como Centro Docente de la Comunidad de Castilla y León, pasando a formar parte de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, y queda acogida al artículo 58 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y del Procedimiento Administrativo Común.



Durante el curso 2010-2011, la Escuela se establece en la Casa de la Cultura. Es un centro nuevo, multifuncional y sin barreras arquitectónicas, ubicado en el edificio del antiguo Matadero Municipal, en el centro histórico de La Granja de San Ildefonso. En dicha Casa la Escuela centraliza todas sus clases.

Este hecho, junto con la adquisición de nuevos instrumentos musicales, mobiliario, material de papelería y administración, dan buena cuenta de la relevancia que la Escuela de Música y Danza tiene para el municipio. Todo ello, junto con los materiales adquiridos durante los cursos anteriores, cubre las necesidades básicas para impartir las clases, así como para satisfacer la demanda de préstamo instrumental a los alumnos.

Las señas de identidad de la Escuela son:

1. Formación variada: música clásica, folclórica y moderna, danza clásica y danza española.
2. Función social, formativa y cultural.
3. Carácter abierto: horarios flexibles, adaptaciones curriculares según las diversas inquietudes y demandas...
4. Educación en valores: respeto, solidaridad y compañerismo.
5. Formación entretenida y divertida.

La Escuela Municipal de Música y Danza oferta clases a alumnos desde los 4 años y una amplia formación complementaria que, en algunas modalidades, es gratuita para los alumnos matriculados en ella.



Importante: para mejorar año a año, se llevan a cabo tres Claustros de profesores con el fin de planificar, programar y evaluar nuestra tarea docente. A ellos asisten algunos miembros de la Corporación Municipal, el Director de la Escuela y todos sus Profesores.

Pero este avance no será posible sin un esfuerzo y un trabajo mayor, si cabe, por parte de vosotros: alumnos y familias. Por ello, os recordamos que para lograr una progresión más rápida y un mayor disfrute musical, es necesario que os marquéis un ritmo diario de trabajo y que os matriculéis en las asignaturas de base como Música y Movimiento (de 4 a 6 años) y Lenguaje Musical (a partir de 7 años).

En nombre del Claustro de Profesores, os damos las gracias a todos aquellos que formáis parte de la Escuela Municipal de Música y Danza del Real Sitio de San Ildefonso: alumnos, padres, madres, colaboradores, concejales... Gracias por hacer realidad un proyecto en el que creemos y que seguramente nos ayudará a ser mejores personas, a disfrutar y a sensibilizarnos con el mundo del arte. MUCHAS GRACIAS.



CAMPAÑA DE ANIMACIÓN A LA LECTURA 2023

De nuevo ponemos en marcha, gracias a la Diputación Provincial, la Campaña de Animación a la Lectura 2023.

Como en ocasiones anteriores, hemos procurado hacer una campaña diversa en todos los sentidos, en los participantes, en las compañías, en los grupos de edad y en las actividades. Esperamos que os guste.

- Esto es lo que hemos seleccionado para vosotros:

29 de **Abril**, **Álida Jiménez Puertas**, “**Un viaje de cuento**”, Acercamiento a la cultura popular y literatura infantil, para 25 niños de más de 3 años, duración 50 minutos.

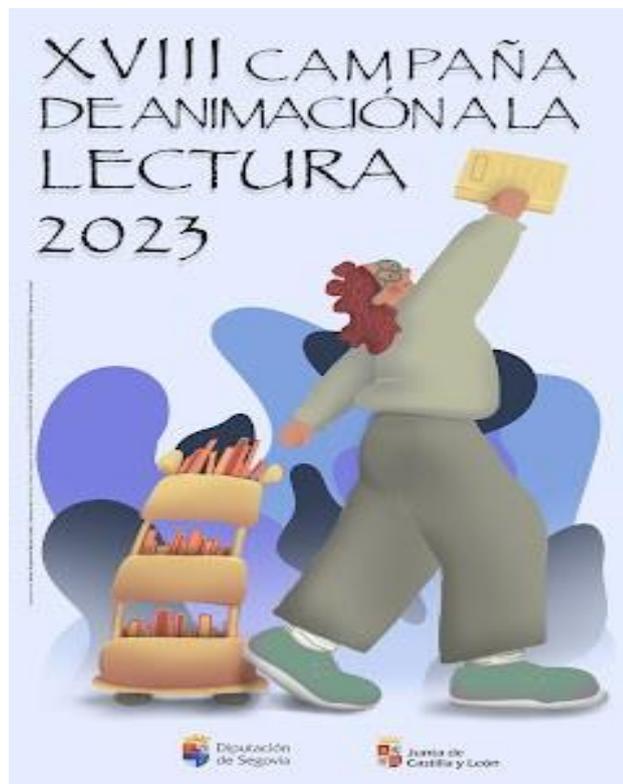
- **30 de Mayo**, **Álida Jiménez Puertas**, “**Juan sin miedo**” Versión participativa del cuento de los hermanos Grimm, para 25 niños de más de 4 años, duración 50 minutos.
- **10 de Junio**, **Elia Tralará**, “**Carabiruri**”, reencuentro con la tradición a través de cuentos y canciones, para todo tipo de público, max 35 personas, 50 minutos de duración.
- **30 de Septiembre**, “**El sombrero de la Memoria**” con “Tu carita redondita”, breves relatos y canciones atractivas para niños de 0 a 4 años, 20 niños con sus progenitores.
- **7 de Octubre**, **Tamanka**, **Taller de Encuadernación Teatralizado**, 16 niños de 6 a 12 años, acompañados de adultos, 2 horas de duración.
- **21 de Octubre**, **Álida Jiménez Puertas**, “**La cuentería ambulante**” Taller espectáculo de cuentos y canciones, para 20 participantes de más de 5 años, 50 minutos.
- **11 de Noviembre**, **Almondróquez**, **Taller de Comics** para desarrollar la psicomotricidad fina el dibujo y la escritura, 20 niños, 1 Hora de duración.

Os esperamos. Ya sabéis que las sesiones se desarrollan en sábado a las 12 de la mañana y, desde ahora, os pedimos puntualidad. Gracias.





**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO

Con el fin de actualizar y evaluar los objetivos, necesidades e intervención realizada en este proyecto, hemos considerado pertinente el trabajar sobre el documento base entregado el curso pasado, con el fin de incluir las distintas reflexiones al respecto de manera contextualizada. Son, por tanto, aquellos párrafos marcados con color azul, las aportaciones nuevas al documento.

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El Equipo de Atención al Alumnado con Trastornos de Conducta, como equipo de orientación educativa especializado, viene trabajando desde 1992 con alumnado vulnerable a patologías relacionadas con la “fobia social”, término con el que se denominan a los sujetos susceptibles de presentar las características diagnósticas que se consideran en el fenómeno Hikikomori.

Se trabaja a petición de los centros educativos, en el contexto escolar, elaborando planes individuales de intervención.

Las actuaciones se realizan desde el paradigma conductual-cognitivo, con perspectiva ecológica, incluyendo todos los aspectos relacionados con la modificación de conducta de tercera generación, así como un enfoque sistémico, en lo que a la intervención con las familias se refiere.

Nos encontramos una casuística muy variada que en lo relacionado con el Hikikomori se puede manifestar de varias formas:

- Resistencia activa a salir de casa, en cuyo caso nuestra intervención se ve muy limitada y son los servicios de psiquiatría, a través de las familias, quien interviene.
- Comportamientos de huida y evitación, que en ocasiones van acompañados de agresividad verbal y física que se manifiestan en los centros escolares como problemas graves de conducta.
- Comportamientos de aislamiento social, no agresivos, pero que implican una afectación muy importante en la realización de actividades escolares habituales.

En cualquier caso, la intervención de nuestro equipo se realiza sobre modelos de “caso único”, por lo que tanto la manifestación del problema como las medidas



utilizadas para su resolución son individuales.

Seguimos utilizando este planteamiento pues creemos que es el más adecuado.

Durante el presente curso se ha incrementado el número de demandas de actuación en este aspecto, siendo las edades donde más frecuente es esta patología entre los 11 y los 16 años, afectando en mayor medida a alumnos de género masculino.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

2.1. Contextualización del centro

La intervención que desarrollamos en el presente proyecto es sobre un caso real de un alumno de un IESO de la provincia de Valladolid. Ha requerido el desarrollo de actuaciones desde el centro educativo y desde el Equipo de Atención al Alumnado con Trastornos de Conducta.

El alumno dejó de acudir al IESO en noviembre de 2020, en septiembre de 2021 se inicia por parte del centro educativo una intervención encaminada a la normalización de la escolarización del alumno (ver en trabajo del centro) dados los insuficientes recursos con los que cuenta el centro se solicita la intervención del EAATC en octubre de 2021.

En el momento de inicio el alumno acude casi todos los días a clase, no obstante, aparecen comportamientos de extrema ansiedad, verbalizaciones de fracaso, deseos de salir del centro, lloros, somatizaciones, etc.... Haciendo imposible su permanencia en el centro de referencia más allá de media jornada escolar, siendo necesario llamar a la familia para que acuda a recogerle.

Actualmente, curso 2022/2023, el alumno asiste regularmente al centro escolar, no siendo necesaria la flexibilización de la jornada escolar ni la intervención directa en nuestras aulas educativas de apoyo individualizado y siendo muy puntuales los episodios en los que se registra absentismo. Si bien es cierto que el centro sigue poniendo a disposición, tanto del alumno como del resto del alumnado, un programa de prevención y los recursos personales y materiales necesarios para facilitar la incorporación y asistencia del alumnado.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

El objetivo final de la intervención del EAATC es **normalizar la asistencia del alumno al centro durante toda la jornada escolar.**

Distintas variables pueden estar condicionando la aparición del comportamiento



alterado:

Por una parte, variables de tipo “personal”: ansiedad, dificultades de afrontamiento del estrés, escasas habilidades de resolución de conflictos, baja tolerancia a la frustración, percepción de fracaso, etc... Este tipo de variables siguen siendo algo común tanto en el caso sobre el que versa este documento como en el resto de casos nuevos que nos hemos encontrado durante el presente curso escolar.

Por otra parte, variables ambientales: obtención de atención por parte de los adultos, verse eximido de la realización de tareas que le suponen un esfuerzo, conseguir tiempo para dedicarse a actividades que les proporcionan reforzamiento inmediato, por ejemplo, la ingesta de comida, el uso de pantallas, la realización de actividades que suponen una reducción de ansiedad como dormir a deshoras, etc... También hemos observado, durante este curso escolar, la reticencia de algunos alumnos a tomar la medicación prescrita, apareciendo conflictos familiares y situaciones de descompensación de difícil resolución. En algunos de estos casos, las familias han solicitado que sus hijos fueran incorporados en el programa de atención domiciliaria, lo que ha dificultado nuestra intervención como equipo, ya que nuestra práctica educativa se da en el contexto escolar. En algunos de los casos se ha conseguido que los alumnos salgan de casa y acudan al centro escolar para entregar y recoger tareas, pero, en otros, nos hemos visto muy limitados al respecto, no pudiendo hacer un seguimiento de los alumnos que se han aislado en sus domicilios. Esta situación es reforzada por algunas familias que, al ver reducido el número de enfrentamientos con sus hijos/as adolescentes, prefieren perpetuar este tipo de atención educativa.

Ambos tipos de variables actúan como antecedentes y/o consecuentes del comportamiento evitativo, de modo que mantienen e incrementan el aislamiento social provocando en los alumnos en un proceso disfuncional que altera significativamente su desarrollo integral como persona.

4. DESTINATARIOS

El destinatario final de la intervención es el alumno, no obstante, es necesario el trabajo coordinado de todos los adultos que están implicados: profesorado del centro ordinario, padres y psiquiatra.

Nuestra trayectoria laboral educativa nos demuestra que, además de centrar la intervención en el alumno, de manera personalizada e individual, una vez aparecen los problemas de aislamiento social, también es importante apoyar educativamente a los profesionales del centro, dotarles de



estrategias y herramientas para afrontar la problemática, así como el desarrollo, por parte de estos, de programas de prevención de cara a la posible aparición de nuevos casos.

5. RESPONSABLES DEL PROYECTO

Diseño y coordinación de la intervención: (Todos los miembros del Equipo):

Javier Pereda Ruiz

M^a Mercedes Méndez Fernández

Raquel Arranz Sanz

Montserrat de Hoyos Mencía

M^a Teresa de San Luis Altable

Raquel Valles Barragán

Naiara Martínez Redondo

Intervención en el aula de atención educativa individualizada: [maestras del Aula Educativa de Intervención Individualizada \(nueva terminología\)](#).

Intervención directa en el centro y con la familia: un miembro del equipo.

6. ACTIVIDADES

1. Procurar mantener la asistencia al contexto escolar durante toda la jornada, evitando la reducción de ansiedad que le produce irse a casa y por tanto el reforzamiento de la conducta de evitación.

A- Establecer un horario de **atención en el Aula Educativa de Intervención Individualizada** del EAATC de 3 sesiones semanales de 2 horas de duración de modo programado. [Durante este curso escolar no ha sido necesaria la asistencia del alumno del caso a las aulas.](#)

- Esto reduce el tiempo en la situación generadora de ansiedad inicial (centro ordinario) manteniendo la permanencia en contexto educativo, la obligación de realizar tareas y la evitación de abuso de pantallas en casa.





- Permite al alumno compartir experiencias positivas con otros compañeros (de distintas edades y también con dificultades comportamentales de diferente índole) en un entorno escolar más controlado. **Esta situación ha sido muy positiva también de cara a la socialización de los alumnos, ya que al relacionarse con compañeros que comparten la misma problemática, los alumnos son capaces de abrirse más a compartir sus inquietudes y también ha facilitado la creación de un grupo de amigos fuera del contexto escolar.**
- Reducir el bloqueo que presenta hacia la actividad escolar: reconociendo las dificultades y adquiriendo habilidades de resolución de conflictos y petición de ayuda.
- Externalizar pensamientos, distorsiones cognitivas y miedos, para poder racionalizarlos aprendiendo a utilizar técnicas de detención del pensamiento.
- Expresar y validar emociones y sentimientos.
- Aprender a tomar decisiones sencillas de la vida cotidiana.

B- Establecer una relación terapéutica que permita la aceptación de las orientaciones e intervenciones por las personas implicadas: alumno, familia, profesorado.

C- Intervención con los padres del alumno en sesiones individuales de orientación, poniendo de manifiesto las necesidades concretas de cambio y asesorándoles al respecto.

D- Orientaciones al profesorado del centro ordinario: Tutor, Equipo Directivo y Orientador, que realizan las intervenciones oportunas con el alumno y la familia.

E- Intervención directa semanal con el alumno en su centro.

F- Seguimiento y coordinación con la psiquiatra de los servicios públicos de salud mental.

Esta intervención se realiza durante el primer trimestre del curso habiendo conseguido en diciembre que el alumno acuda a clase con regularidad, se han reducido los episodios de ansiedad hasta casi su extinción. A principios de diciembre de 2.021 se observó un retroceso durante una semana coincidiendo con un rebrote de COVID. **Actualmente, el alumno no requiere de intervención directa por parte del equipo, aunque sí que es cierto que el orientador del centro realiza un seguimiento muy exhaustivo del alumno.**



2. Aumentar el tiempo de permanencia en su centro, disminuyendo las sesiones de Aula Educativa de Intervención Individualizada.

Una vez estabilizada la primera fase de la intervención se comienza la reducción progresiva del tiempo de asistencia. Ya en enero del 2022 se reducen a 2 las sesiones en el aula manteniendo las intervenciones familiares y el seguimiento semanal en el centro.

En el mes de febrero de 2022 se suspende la asistencia al aula, en un primer momento por circunstancias ajenas a la intervención, con el consenso del alumno, acudiendo éste en jornada completa y sin problemas a su centro de referencia. Permanece la atención semanal en su centro por parte del EAATC.

3. Permanecer durante toda la jornada escolar y todos los días en el centro escolar ordinario.

Desde el mes de marzo 2022 el alumno acude con regularidad a clase, no habiendo manifestado ninguno de los comportamientos que motivaron el inicio de la intervención. Se continúa el seguimiento en el centro ordinario.

7. TEMPORALIZACIÓN

Como ya se ha contemplado anteriormente, se inicia en octubre de 2021 y continuó en la actualidad en la fase de generalización, con previsible finalización en junio de 2022. Se han cumplido los plazos esperables de finalización de la intervención y alta del alumno, por lo que consideramos que la intervención ha sido un éxito ya que se han cumplido todos los objetivos planteados.

8. DESCRIBE EN RELACIÓN A QUÉ ACTITUD/SITUACIÓN LA ACTIVIDAD O EL PROYECTO PROPUESTO PUEDE TENER UN IMPACTO POSITIVO EN:

El proyecto está teniendo un impacto muy positivo, en primer lugar, en el alumno, que ha conseguido superar sus dificultades.

En los padres que se sienten asesorados y más eficaces en la resolución de sus problemas.

En el profesorado, habiendo podido colaborar activamente en la resolución de los problemas del alumno y habiendo creado un plan de prevención de este tipo de necesidades.



9. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Se valoran muy positivamente, ya que a través de todas ellas hemos conseguido tanto una reducción del nivel de ansiedad anticipatoria del alumno, el desarrollo de habilidades sociales y de relación con iguales, participando en actividades y salidas esporádicas con un grupo de amigos y favoreciendo la desconexión digital y la conexión educativa con el centro, que flexibilizó tanto la jornada escolar como el tipo de actividades curriculares que se le presentaron.

10. REFERENCIAS (páginas web, libros, artículos...)

https://www.hikipos.info/entry/coronavirus_eng

<https://www.nippon.com/en/currents/d00332/>

<https://www.upress.umn.edu/book-division/books/hikikomori>

Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. 2018; 38(133): 115-129 doi: 10.4321/S0211-57352018000100006

11. FOTOS/VIDEOS de la(s) actividad(es), para documentar el proceso e implementación.





Intervención escolar en un caso Hikikomori desde el Equipo de Atención al Alumnado con Trastornos de Conducta de Valladolid y el I.E.S.O. La Cistérniga



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union



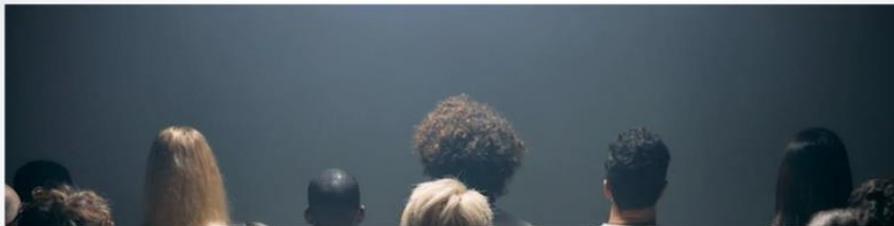
2020-1-PL01-KA201-082223

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the content which reflects the views only of the authors and the Commission can not be held responsible for any use which may be made of the information contained herein

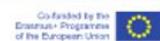
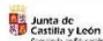
Hikimori/fobia social



2020-1-PL01-KA201-082223



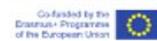
El Equipo de Atención al Alumnado con Trastornos de Conducta, como equipo de orientación educativa especializado, viene trabajando desde 1992 con alumnado vulnerable a patologías relacionadas con la “fobia social”, término con el que se denominan a los sujetos susceptibles de presentar las características diagnósticas que se consideran en el fenómeno Hikikomori.





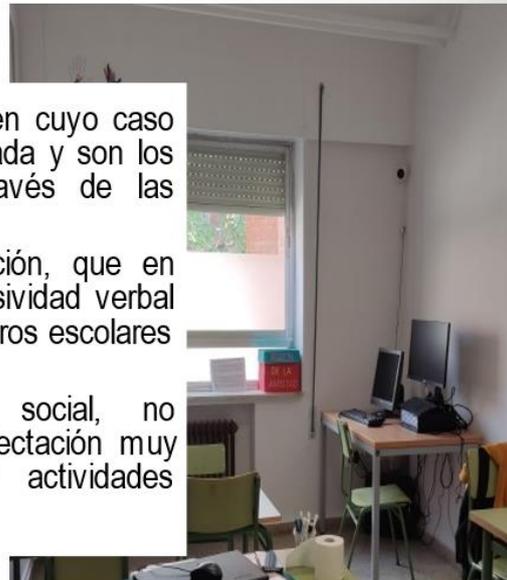
EI EAATC

- Se trabaja a petición de los centros educativos.
- Contexto escolar.
- Se elaboran Planes Individuales de Intervención. Caso único.
- Las actuaciones se realizan desde el paradigma conductual-cognitivo, con perspectiva ecológica, incluyendo todos los aspectos relacionados con la modificación de conducta de tercera generación.



Casuística

- Resistencia activa a salir de casa, en cuyo caso nuestra intervención se ve muy limitada y son los servicios de psiquiatría, a través de las familias, quien interviene.
- Comportamientos de huida y evitación, que en ocasiones van acompañados de agresividad verbal y física que se manifiestan en los centros escolares como problemas graves de conducta.
- Comportamientos de aislamiento social, no agresivos, pero que implican una afectación muy importante en la realización de actividades escolares habituales.



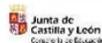
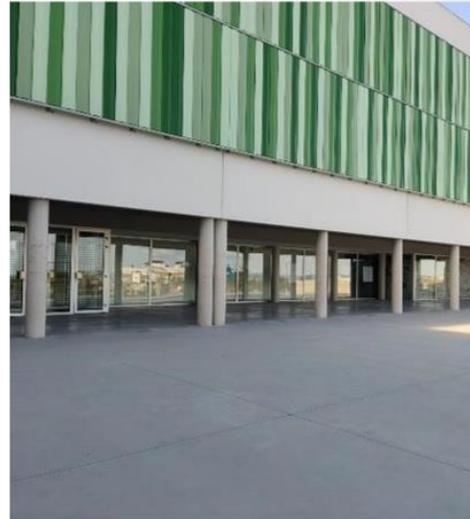


Caso IESO de la Cisterniga



1ºESO (12 Años):

- ✓ Dejó de acudir en noviembre de 2020, en casa todo el curso.
- ✓ En septiembre de 2021, repite 1º de ESO, el Orientador y Director del Centro inicia la intervención encaminada a la normalización de la escolarización del alumno:

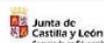


Intervención del Orientador del IESO



- ✓ Reincorporación progresiva con apoyo del orientador.
- ✓ Relajación como alternativa a la tensión.
- ✓ Externalización de pensamientos distorsionadores.

Debido a los insuficientes recursos personales con los que cuenta el centro se solicita la intervención del EAATC en octubre de 2021.



INTERVENCIÓN EAATC



2020-1-PL01-KA201-082223

- SITUACIÓN DE INICIO**
 En el momento de inicio el alumno acude casi todos los días a clase, no obstante, aparecen comportamientos de extrema ansiedad, verbalizaciones de fracaso, deseos de salir del centro, lloros, somatizaciones, etc.... Haciendo imposible su permanencia en el centro de referencia más allá de media jornada escolar, siendo necesario llamar a la familia para que acuda a recogerle.

- EVALUACIÓN CONDUCTUAL ANTECEDENTES**
 Agresión iguales en verano?
 Sobreprotección familiar
 Amenazas autolíticas
- CONDUCTAS**
 - Imposibilidad de sacarle de casa
 - Somatizaciones
 - Lloros
 - Comportamientos de huida y evitación
 - Exceso de pantallas
- CONSECUENTES**
 - La familia le recoge del centro
 - En su casa juega con el ordenador



Objetivo intervención:



2020-1-PL01-KA201-082223

Normalizar la asistencia del alumno al centro durante toda la jornada escolar.

- Variables Personales
 - Ansiedad
 - Dificultades de afrontamiento del estrés
 - Escasas habilidades de resolución de conflictos
 - Baja tolerancia a la frustración
 - Percepción de fracaso, etc...
- Variables ambientales
 - Obtención de atención por parte de los adultos,
 - Verse eximido de la realización de tareas que le suponen un esfuerzo,
 - Conseguir tiempo para dedicarse a actividades que les proporcionan reforzamiento inmediato: ingesta de comida, el uso de pantallas, la realización de actividades que suponen una reducción de ansiedad como dormir a deshoras, etc.





Actuaciones



2020-1-PL01-KA201-082223



- Procurar mantener la asistencia al contexto escolar durante toda la jornada, evitando la reducción de ansiedad que le produce irse a casa y por tanto el reforzamiento de la conducta de evitación .
- Establecer un horario de **atención en el Aula Educativa de Intervención Individualizada** del EAATC de 3 sesiones semanales de 2 horas de duración de modo programado. Durante este curso escolar no ha sido necesaria la asistencia del alumno del caso a las aulas.
- Esto reduce el tiempo en la situación generadora de ansiedad inicial (centro ordinario) manteniendo la permanencia en contexto educativo, la obligación de realizar tareas y la evitación de abuso de pantallas en casa .



Actuaciones



2020-1-PL01-KA201-082223



- Permite al alumno compartir experiencias positivas con otros compañeros (de distintas edades y también con dificultades comportamentales de diferente índole) en un entorno escolar más controlado. Esta situación ha sido muy positiva también de cara a la socialización de los alumnos, ya que al relacionarse con compañeros que comparten la misma problemática, los alumnos son capaces de abrirse más a compartir sus inquietudes y también ha facilitado la creación de un grupo de amigos fuera del contexto escolar.
- Reducir el bloqueo que presenta hacia la actividad escolar: reconociendo las dificultades y adquiriendo habilidades de resolución de conflictos y petición de ayuda.
- Externalizar pensamientos, distorsiones cognitivas y miedos, para poder racionalizarlos aprendiendo a utilizar técnicas de detención del pensamiento .
- Expresar y validar emociones y sentimientos .
- Aprender a tomar decisiones sencillas de la vida cotidiana .



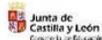


Actuaciones

- Establecer una relación terapéutica que permita la aceptación de las orientaciones e intervenciones por las personas implicadas alumno, familia, profesorado
- Intervención con los padres del alumno en sesiones individuales de orientación, poniendo de manifiesto las necesidades concretas de cambio y asesorándoles al respecto.
- Orientaciones al profesorado del centro ordinario: Tutor, Equipo Directivo y Orientador, que realizan las intervenciones oportunas con el alumno y la familia.



2020-1-PL01-KA201-082223



Actuaciones

- Intervención directa semanal con el alumno en su centro .
- Seguimiento y coordinación con la psiquiatra de los servicios públicos de salud mental .
- Esta intervención se realiza durante el primer trimestre del curso habiendo conseguido en diciembre que el alumno acuda a clase con regularidad, se han reducido los episodios de ansiedad hasta casi su extinción .



2020-1-PL01-KA201-082223



- Aumentar el tiempo de permanencia en su centro, disminuyendo las sesiones de Aula Educativa de Intervención Individualizada .
- Una vez estabilizada la primera fase de la intervención se comienza la reducción progresiva del tiempo de asistencia . Ya en enero del 2022 se reducen a 2 las sesiones en el aula manteniendo las intervenciones familiares y el seguimiento semanal en el centro .
- En el mes de febrero de 2022 se suspende la asistencia al aula, en un primer momento por circunstancias ajenas a la intervención, con el consenso del alumno, acudiendo éste en jornada completa y sin problemas a su centro de referencia . Permanece la atención semanal en su centro por parte del EAATC.
- Permanecer durante toda la jornada escolar y todos los días en el centro escolar ordinario .
- Desde el mes de marzo 2022 el alumno acude con regularidad a clase, no habiendo manifestado ninguno de los comportamientos que motivaron el inicio de la intervención . Se continua el seguimiento en el centro ordinario .



Temporalización

Como ya se ha contemplado anteriormente, se inicia en octubre de 2021 y continuó en la actualidad en la fase de generalización, con previsible finalización en junio de 2022. Se han cumplido los plazos esperables de finalización de la intervención y alta del alumno, por lo que consideramos que la intervención ha sido un éxito ya que se han cumplido todos los objetivos planteados.





Evaluación de las actividades

Se valoran muy positivamente, ya que a través de todas ellas hemos conseguido tanto una reducción del nivel de ansiedad anticipatoria del alumno, el desarrollo de habilidades sociales y de relación con iguales, participando en actividades y salidas esporádicas con un grupo de amigos y favoreciendo la desconexión digital y la conexión educativa con el centro, que flexibilizó tanto la jornada escolar como el tipo de actividades curriculares que se le presentaron



2020-1-PL01-KA201-082223



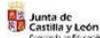
REFERENCIAS

https://www.hikipos.info/entry/coronavirus_eng

<https://www.nippon.com/en/currents/d00332/>

<https://www.upress.umn.edu/book-division/books/hikikomori>

Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq 2018; 38(133):
115-129 doi: 10.4321/S0211-
57352018000100006



PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

“El Hikikomori es un trastorno caracterizado por un comportamiento asocial y evitativo que conduce a abandonar la sociedad. El trastorno afecta de manera primordial a adolescentes o jóvenes que se aíslan del mundo, encerrándose en las habitaciones de casa de sus padres durante un tiempo indefinido, pudiendo llegar a estar años enclaustrados. Rechazan cualquier tipo de comunicación y su vida comienza a girar en torno al uso de Internet y de las nuevas tecnologías”. Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. 2018; 38(133): 115-129 doi: 10.4321/S0211-57352018000100006

El hikikomori se ha descrito como un fenómeno psicopatológico y sociológico en el que las personas se retiran completamente de la sociedad durante al menos 6 meses y se recluyen en el hogar con el objetivo de evitar cualquier compromiso social como la educación, el empleo y las amistades. Malagon-Amor A, Corcoles-Martinez D, Martin-Lopez LM, Perez-Sola V. Hikikomori in Spain: a descriptive study. Int J Soc Psychiatry 2014;61(5):475–83.

En los entornos escolares nos encontramos con alumnado que puede presentar características compatibles con las indicadas en párrafos anteriores.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

2.1. Contextualización del centro

Nuestro centro es un IESO de nueva creación situado en una localidad de aproximadamente 10000 habitantes a 4 km de Valladolid. El presente curso escolariza a 350 alumnos de primero, segundo y tercero de educación secundaria obligatoria. El profesorado, está muy ajustado para cubrir los horarios estrictamente obligatorios y se contamos con una profesora de Pedagogía Terapéutica en media jornada como profesorado de apoyo. El orientador es también el director del Centro.

En noviembre de 2020 un alumno de 1º de la ESO comienza a faltar a clase, los padres se ponen en contacto con el centro por correo electrónico comunicando una situación compleja en el entorno familiar/social y solicitan atención domiciliaria.

El director/orientador se pone en contacto con la familia que relata los problemas que tiene su hijo con iguales en el transporte escolar, problemas de relación social que ya habían aparecido el curso anterior en el centro de primaria, explosiones emocionales en el hogar con componentes autoagresivos e imposibilidad de hacer que su hijo salga de casa para acudir al centro. En casa permanece la mayor parte del tiempo jugando con el ordenador. Está en tratamiento psiquiátrico y psicológico.

Se está realizando el seguimiento de este alumno ya que hemos detectado momentos puntuales en el curso en los que podría presentar recaída.

Durante este curso hemos detectado otros alumnos, no muchos afortunadamente que podrían generar un patrón inicial de síndrome de hikikomori.

Alumno (N) de primer curso que ha repetido en la educación primaria con historial de absentismo que empieza a llegar tarde y posteriormente además falta frecuentemente, situación que es justificada incoherentemente por su madre.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

El proyecto se realiza respecto de la intervención que se está realizando con el alumno descrito anteriormente.

Los objetivos del mismo son:

- Procurar la asistencia del alumnado al IESO en tiempo completo facilitándole la adquisición de habilidades de autocontrol y resolución de conflictos que le permitan la reducción de la ansiedad que le generan las situaciones académicas y un correcto afrontamiento del estrés.
- Colaboración con ambas familias para encauzar la situación.
- Facilitar la integración social de los alumnos.
- Formación preventiva para alumnado y familias.
- Formar a todos el alumnado sobre HH.SS y Educación Afectiva.
- Disminuir el tiempo dedicado a las "pantallas" y la dependencia que le está generando.
- Formación para el uso correcto de las TIC.

4. DESTINATARIOS

Alumno de 2º. (J)

Alumno de 1º.(N)

Estos alumnos son los principales destinatarios del proyecto, para conseguir los objetivos que nos planteamos es imprescindible la participación de las familias y del profesorado del centro, fundamentalmente sus tutores.

5. RESPONSABLES DEL PROYECTO

Orientador /director: Fernando Herrero Iglesias

Jefa de Estudios: Raquel Ballesteros Cánovas

6. ACTIVIDADES

Curso 22/23

- Entrevistas con las familias.
- Formación para las familias educación afectiva.
- Intervención con los compañeros con los que había conflictos.
- Asignación de grupo con características que favorezcan la inclusión del alumno.
- Preparación de actividades de acogida:

Con la tutora

Con los profesores

Con el orientador

- Atención individual al alumno por parte del orientador: trabajo de relajación, autocontrol, resolución de conflictos, desensibilización in situ, etc.
- Atención individual a la familia: asesoramiento y counseling.
- Actividades de tutoría encaminadas a la mejora de las relaciones sociales entre iguales.
- Coordinación con psiquiatra de la Seguridad Social en el caso del alumno de 2º (J).

En el momento actual y dada la evolución del alumno nos encontramos en fase de generalización en el IESO, con asistencia en horario completo y sin que estén apareciendo alteraciones comportamentales.

Se continúa el seguimiento por parte del orientador con los alumnos, con la familia y el profesorado.

Control de ausencias en el caso del alumno de 1º. Seguimiento y reuniones con la familia del alumno.

Actividades de trabajo de Inteligencia Emocional y habilidades sociales en las sesiones de tutoría con todos los grupos de alumnos de manera preventiva.

Charlas sobre educación afectiva con el alumnado y complementariamente con sus familias.

Trabajos sobre verbalización de emociones, escucha activa, vivencias y de empatía "ponerse en el lugar del otro".

7. TEMPORALIZACIÓN

-septiembre 2022.

-Seguimiento con especial hincapié en las reuniones de tutoría y sesiones de evaluación

-Recogida de datos fin de curso.

8. DESCRIBE EN RELACIÓN A QUÉ ACTITUD/SITUACIÓN LA ACTIVIDAD O EL PROYECTO PROPUESTO PUEDE TENER UN IMPACTO POSITIVO EN:

-Favorecer la integración social del alumno

-Adquisición de habilidades de resolución de conflictos

-Adquisición de habilidades de afrontamiento y reducción del estrés

-Favorecer la convivencia y aceptación de la diversidad

-Facilitar la asistencia y el control de esta.

-Actividades comunicación con el grupo clase.

-Actividades HH.SS, educación afectiva con todos los grupos del centro.

9. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Las actividades realizadas se valoran muy positivamente puesto que se han alcanzado los objetivos propuestos. La falta de recursos en el IESO (solo media jornada de PT y plantilla de profesorado no completo para la atención a la diversidad puede comprometer la evolución en el futuro y ha hecho necesario pedir la ayuda de un equipo externo.

10. REFERENCIAS (páginas web, libros, artículos...)

Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq. 2018; 38(133): 115-129 doi: 10.4321/S0211-57352018000100006

García-Campayo J, Alda M, Sobradie N, Sanz Abós B. Un caso de hikikomori en España. Med Clin 2007;129(8):318-9.

Estebanez B. Hikikomori: jóvenes encerrados permanentemente en su habitación. Disponible en: <https://psicologiaymente.net>

Peláez J. Los dos casos del síndrome de Hikikomori en España. Disponible en: <https://culturacientifica.com>

VV.AA. INTELIGENCIA EMOCIONAL. Educación Secundaria. Diputación Foral de Guipuzcoa. ISBN 978-84-7907-596-5

11. FOTOS/VIDEOS de la(s) actividad(es), para documentar el proceso e implementación.

Charlas Educación afectiva grupo/curso.



Formación uso correcto de las Tic



Supervisión de patios

PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL

Desde el Centro Educativo IES María de Córdoba

Grupo de Trabajo Out of the net - Hikikomori



Laura López Bernardo

PTSC del Departamento de Orientación

IES María de Córdoba – Las Navas del Marqués – Ávila



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Contenido

1. Fundamentación Teórica.....	3
2. Contextualización del Proyecto.....	3
3- Objetivos del Proyecto	5
4- Destinatarios	5
3. Responsables del Proyecto.....	6
4. Actividades	6
6. Temporalización	7
7. Describe en relación a qué actitud/situación la actividad o el proyecto propuesto puede tener un impacto positivo en:.....	7
8. Evaluación de las actividades	8
9. Referencias.....	8

1. Fundamentación Teórica

El Síndrome Hikikomori se ha descrito como un *“fenómeno psicopatológico y sociológico en el que las personas se retiran completamente de la sociedad durante al menos 6 meses y se recluyen en el hogar con el objetivo de evitar cualquier compromiso social como la educación, el empleo y las amistades”*. Esta definición fue propuesta inicialmente por Tamari Saito en su obra *“Sakateki hikikomori, una adolescencia sin fin”*, publicada en 1998.

Este trastorno, que significa literalmente en japonés apartarse, estar recluso, por lo que se ha traducido en España como Aislamiento Social Agudo. En diversos estudios se ha observado que, por su enorme incidencia en Japón, (se habla incluso de epidemia) y al estar relacionado con la naturaleza hermética de esta sociedad tradicional se ha iniciado su estudio como un síndrome ligado a la cultura.

Se trata de un trastorno estudiado muy recientemente y se caracteriza por un comportamiento asocial y evitativo que conduce al abandono de la sociedad de manera voluntaria. En Japón se ha observado en jóvenes en una tasa tan alta que se ha visto obligado a crear el llamado “ministerio de la soledad”, que se encarga de poner en marcha acciones y mecanismos para prevenir el suicidio y el aislamiento. Se estima que al menos medio millón de japoneses padecen este síndrome Hikikomori, el 1’57% de la población (según las encuestas de este ministerio). En inglés, este síndrome se ha denominado “NEET” (referido a “Not in Education, Employment or Training”), refiriéndose a jóvenes sin estudios, empleo ni formación (en España se ha popularizado el vocablo “NINI”). Pero el problema va mucho más allá: se trata de un aislamiento social en el que los pacientes rechazan cualquier tipo de comunicación y su vida gira en torno al uso de las pantallas, videojuegos e internet, llegando a invertir sus ritmos y horarios (en ocasiones salen de noche).

2. Contextualización del Proyecto

Este proyecto de prevención del Síndrome de Aislamiento Social se realizará en el IES María de Córdoba, desde el Departamento de Orientación, donde ocupó el puesto de Profesora Técnico de Servicios a la Comunidad. Se trata de un centro ubicado en un entorno rural, en el municipio de Las Navas del Marqués, provincia de Ávila, con una población aproximada de 5.230 habitantes (datos del INE de 2021), a 37 kilómetros de Ávila y a 72 del centro de Madrid.

La creación del instituto se debió principalmente a la expansión económica de la localidad y así evitar desplazamientos de los alumnos a Ávila, teniendo en cuenta los duros inviernos, las frecuentes nevadas y el consiguiente peligro en la carretera.

El centro recoge además de los alumnos de esta población, los de otras poblaciones cercanas, de entre 200 y 900 habitantes, que recorren diariamente el trayecto de unos 10 kilómetros en transporte escolar: la Cañada, Navalperal de Pinares y Peguerinos. A diferencia de otras zonas rurales de esta provincia, se trata de una población joven, en lento crecimiento, principalmente gracias a las reagrupaciones de familias de inmigrantes. La procedencia de nuestros alumnos es muy diversa; tenemos alumnos de origen marroquí, ucraniano, chino, maliense, colombiano, rumano, venezolano, mexicano, etc.

Este centro se ha considerado de “especial dificultad” o “difícil desempeño” y desarrolla un Proyecto de Autonomía y Proyecto “2030” con el fin de favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa.

Características del entorno:

- **Económicas:** la principal fuente de la zona es la construcción, con un amplio, lento y constante desarrollo urbanístico, también destaca la industria ganadera (por lo general explotaciones familiares) y el sector servicios dinamizado por el turismo de fin de semana y época estival.
- **Demografía:** población de tamaño “medio”, no envejecida, con un amplísimo porcentaje de población flotante inmigrante, al tratarse de un enclave “de paso” con origen muy diverso: Europa del Este, Latinoamérica, Marruecos y África Subsahariana. El bajo precio de los alquileres y las ayudas a la inmigración han tenido además un “efecto llamada”.
- **Infraestructura y transportes:** buena comunicación entre las grandes ciudades relativamente próximas, por carretera y tren. Infraestructuras y servicios relativamente modernos, con buena dotación.
- **Vivienda:** precaria pero muy barata, apenas cuenta con todos los servicios (muchas de ellas no cumplen condiciones mínimas de habitabilidad, no tienen incluso agua caliente, ni calefacción, ni electrodomésticos adecuados), especialmente en las de los inmigrantes y una buena parte de la población en riesgo de exclusión.
- **Contexto laboral:** la mayoría de la población activa es masculina y se desplaza diariamente fuera de la localidad para cubrir la demanda en construcción o jardinería. El desempleo está actualmente en el 18’37% (datos del INE de 2019).
- **Servicios Sociales:** una de las poblaciones con menores ingresos por familia, muchas de ellas perciben subsidios o ayudas de manera cronificada. La población objeto de intervención está dentro del ámbito de la Diputación en cuanto a Servicios Sociales y tiene además Programas de Apoyo a Familias, de atención a inmigrantes e inserción sociolaboral.

Desde el Departamento de Orientación hemos realizado un sondeo de posibles alumnos con este síndrome y a primera vista no hemos encontrado casos, aunque sí los hemos visto en cursos anteriores, observando que abandonan sus estudios en cuanto cumplen la edad de 16 años. Muchos de estos alumnos con abandono escolar relativamente temprano tienen un perfil de aislamiento social y tras abandonar el instituto, no realizan más estudios ni se dirigen al mercado laboral, a pesar de que en el municipio existen expectativas laborales en el sector servicios.

3- Objetivos del Proyecto

El Proyecto tiene como **objetivo general prevenir el Aislamiento Social en los alumnos del instituto.**

El aislamiento social en una etapa temprana tiene un impacto negativo en el bienestar emocional, el rendimiento académico y la salud en general de los jóvenes. Mediante la implementación de actividades y estrategias efectivas, buscaremos fomentar un ambiente inclusivo, promoviendo la interacción social y fortaleciendo las relaciones cara a cara entre los estudiantes.

Como objetivos específicos podemos señalar:

1. Identificar y evaluar las causas y los factores de riesgo asociados al aislamiento social en el instituto.
2. Diseñar, adecuar e implementar programas y actividades para fomentar la participación y la interacción social entre los estudiantes y sus familias.
3. Sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre la importancia de la prevención del aislamiento social y promover un ambiente inclusivo que valore nuestra diversidad.
4. Proporcionar apoyo emocional y recursos a los estudiantes que experimenten aislamiento social.
5. Evaluar periódicamente la efectividad de las acciones realizadas implementando ajustes cuando sea necesario.

4- Destinatarios

Alumnos escolarizados en el IES María de Córdoba, prioritariamente los alumnos de 1º a 3º de ESO, por tratarse de menores de 16 años en su mayoría, edad de escolarización obligatoria y en la que se produce la tasa más alta de abandono escolar.

Profesores del Centro, especialmente los tutores que realizan un seguimiento exhaustivo de su grupo de alumnos.

Familias de alumnos, especialmente el grupo de padres del AMPA, que se movilizan en favor de las necesidades de los alumnos y sus familias en estrecha colaboración con el PTSC del centro.

Y por último, el Departamento de Orientación, Coordinador de Convivencia y Jefatura de Estudios del instituto que trabajan por favorecer la convivencia y la integración de todos los alumnos.

3. Responsables del Proyecto

Profesora Técnico de Servicios a la Comunidad del Departamento de Orientación (PTSC).
Orientadora, a su vez directora del Departamento
Orientadora del Programa de Bienestar y Salud Emocional de la Junta de Castilla y León, que intervendrá con los alumnos.

4. Actividades

- Desde el Plan de Acogida, se ofrece la recepción en el aula de un alumno que hace de mentor y ayuda al alumno en los primeros días de escolarización en el centro. Se trata de una intervención que ya está contemplada dentro del Plan de Acogida del Alumnado y del Programa de Alumnos Ayudantes y que realizan coordinadamente: Jefatura de Estudios, coordinador de convivencia y PTSC.
- Realización de un sondeo a través de un Formulario online para todos los alumnos escolarizado en la etapa Secundaria y sus familias elaborado por la orientadora del Programa de Bienestar.
- Creación de Grupos de Apoyo desde el Plan de Alumnos Ayudantes, donde los alumnos puedan compartir sus experiencias y preocupaciones, así como encontrar un espacio seguro y confortable para expresarse. Este grupo de apoyo es abierto a todos los alumnos y profesores y está en un canal de Teams que hace también encuentros virtuales y presenciales (quedadas, actividades con familias, paseos por el campo, rutas de senderismo, etc.).
- Organización de Talleres y Charlas sobre habilidades sociales, empatía, comunicación efectiva y resolución de conflictos, a cargo de la orientadora y la PTSC en las tutorías.

- Promover actividades extracurriculares que fomenten la participación de los alumnos en equipos, clubes y proyectos colaborativos. Fomentar el voluntariado a través de acciones de Cruz Roja, Cáritas y otras ONG del entorno.
- Realizar campañas de concienciación en el instituto involucrando a profesores, personal del centro, alumnos y familias, para crear un ambiente inclusivo y acogedor. Colaboran fundaciones y ONG del entorno como Escuelas Campesinas, PRONISA Plena Inclusión, Cruz Roja, Ayuntamiento/Espacio Joven, etc.
- Crear y fomentar espacios de encuentro, como áreas de descanso o cafeterías, que fomenten la interacción informal en los momentos de descanso de alumnos y profesores.
- Evaluación y seguimiento de las intervenciones: realizar evaluaciones periódicas para medir la efectividad de las intervenciones realizadas recopilando datos de asistencia, bienestar emocional y percepción de la inclusión social de los alumnos.

5. Recursos necesarios:

Personal docente y administrativo comprometido con el proyecto.

Alumnos voluntarios del Equipo de Alumnos Ayudantes

Espacios adecuados para la realización de los talleres y las actividades. Aula de relajación.

Material didáctico y recursos para los talleres: presentación, pizarra digital en aula, etc.

Colaboración/derivación con profesionales de la salud mental y el trabajo social (prevención de consumo de drogas o de adicción sin sustancias, etc.)

Apoyo y compromiso de los padres y de toda la comunidad educativa, así como de la Concejalía de Juventud y Bienestar Social del Ayuntamiento de Las Navas del Marqués.

6. Temporalización

El Programa se iniciará en mayo de 2023 implementándose en una primera fase y continuará durante el curso 2023/24.

7. Describe en relación a qué actitud/situación la actividad o el proyecto propuesto puede tener un impacto positivo en:

El Proyecto descrito busca reducir el aislamiento social y promover un ambiente escolar más inclusivo y acogedor. Se espera que los alumnos experimenten una mejora en su bienestar emocional, su rendimiento académico, su asistencia escolar y su satisfacción general con su experiencia escolar. Además, se espera que las acciones implementadas fortalezcan las

relaciones entre los alumnos y profesores y se promueva una cultura de apoyo y respeto mutuo. Los ítems que servirán para evaluar la consecución de los objetivos del proyecto son la mejora de:

- El entusiasmo por asistir/aprender.
- La autoestima
- El deseo comunitario de pertenencia
- La capacidad de adoptar elecciones y criterios propios y de respetar y ser respetado.
- La mejora del autoconcepto
- El deseo de pertenecer y formar parte de una comunidad social activa

8. Evaluación de las actividades

La evaluación inicial se llevará a cabo en mayo/junio de 2023 aprovechando la intervención de la orientadora de Bienestar Emocional de la Junta de Castilla y León. Para esta evaluación se utilizarán los cuestionarios arriba indicados y reseñados en el apartado de Referencias.

Las actividades que se realicen serán evaluadas al finalizar el curso 2023/2024, ya que en la memoria del curso 2022/2023 apenas habrá dado tiempo a implementarlas. Para esta evaluación sumativa se utilizarán los criterios enunciados en el punto 7 a través de un cuestionario online dirigido a alumnos, padres, profesores y organismos colaboradores o participantes en el proyecto.

9. Referencias

De la Calle Real, Mario y Muñoz Algar, María José: “Hikikomori: el síndrome de aislamiento social juvenil”, en la Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, 2018 (nº 38) pg 115 a 129.

Material y contenido de las ponencias del Grupo de trabajo “GT Out of the net Hikikomori” curso 2022/2023.

ESCALAS Y CUESTIONARIOS PARA EL FORMULARIO:

- Cuestionario de Oviedo del Sueño (Bobes J, González MP, Saíz PA, Bascarán MT, Iglesias C, Fernández JM. Propiedades psicométricas del cuestionario Oviedo de sueño. *Psicothema* 2000;12(1):107-12. Escala disponible en la publicación del SAS: <http://ow.ly/HMvR50lfhVn>)
- Percepción de la Función Familiar - Cuestionario APGAR Familiar (Bellón JA, Delgado A, Luna JD, Lardelli P. Validez y fiabilidad del cuestionario de función familiar Apgar-familiar. *Aten*

- Primaria 1996;18 (6): 289-295. Escala disponible en la publicación del SAS: <http://ow.ly/HMvR50lfhVn>
- Apoyo Social Percibido o Funcional - Cuestionario DUKE-UNC (Bellón JA, Delgado A, Luna J, Lardelli P. Validez y fiabilidad del cuestionario de apoyo social funcional Duke-UNC-11. Aten Primaria, 1996; 18: 153-63. Escala disponible en la publicación del SAS: <http://ow.ly/HMvR50lfhVn>)
 - Escala de Riesgo Suicida de Plutchik (Rubio G, Montero I, Jáuregui J, Villanueva R, Casado MA, Marín JJ, Santo-Domingo J. Validación de la escala de riesgo suicida de Plutchik en población española. ArchNeurobiol 1998; 61(2): 143-52. Escala disponible en la publicación del SAS: <http://ow.ly/HMvR50lfhVn>)
 - Escala de Estrés Percibido de 14 ítems (PSS)(Remor E. (2006). *Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS)*. The Spanish Journal of Psychology, 9 (1), 86-93. Disponible en: <http://goo.gl/PTWhp3>)
 - Escala de Satisfacción con la Vida de 5 ítems (SWLS)(Pons D, Atienza FL, Balaguer I, García-Merita ML. Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en personas de la tercera edad. Revista Iberoamericana de Diagnóstico Evaluación Psicológica; 2002, 13: 71-82)(Atienza FL, Pons D, Balaguer I, García-Merita ML. Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. Psicothema; 2000, 12 (2): 331-336.)
 - Escala de Sucesos Vitales Estresantes (González JL, Morera A. La valoración de sucesos vitales: Adaptación española de la escala de Holmes y Rahe. Psiquis, 1983; 4 (1): 7-11.)
 - Escala SOC (Sentido de Coherencia): Virués-Ortega J, Martínez-Martín P, del Barrio JL, Lozano LM. Validación transcultural de la Escala de Sentido de Coherencia de Antonovsky (OLQ-13) en ancianos mayores de 70 años. MedClin; 2007; 128 (13): 486-92.
Rivera F, López A, Ramos P, Moreno C. Propiedades psicométricas de la escala Sentido de Coherencia (soc-29) en adolescentes Españoles. Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente; 2011, 4: 11-39
 - Capital Social - Lazos (área de sentido de comunidad): Fuertes I, Maset A, AgostFelip R. Procesos migratorios, capital social y satisfacción vital individual: evidencias de la comunidad rumana de Castellón. En: Domínguez R, Tezanos S (Ed.). Desafíos de los Estudios del Desarrollo: Actas del I Congreso Internacional de Estudios del Desarrollo. Red Española de Estudios del Desarrollo (REEDES); 2012.

10. ANEXOS

Capturas del Cuestionario ONLINE:
Díptico aislamiento social para padres



Cuestionario de Bienestar Emocional

Se trata de un cuestionario anónimo con el fin de recoger datos sobre salud mental y grado de aislamiento/integración de los alumnos escolarizados en el IES María de Córdoba en el curso 2022/2023, por favor, responde con sinceridad.

ESCALAS UTILIZADAS:

ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA (SWLS)
(Diener et al., 1985; Atienza et al., 2000; Pons et al., 2002)

Psychometric Properties of a European Spanish Version of the Perceived Stress Scale (PSS), Eduardo Remor
Universidad Autónoma de Madrid

ESCALA DE RED SOCIAL LUBBEN-6: *Mariano Granero, Gastón Perman, y Fernando Vazquez Peña.*

1. ¿con cuántos familiares tienes contacto personal o telefónico al menos una vez al mes?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguno

10 o más

2. ¿con cuántos familiares te sientes cómodo para hablar sobre asuntos privados que te preocupan?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguno

10 o más

3. ¿a cuántos familiares sientes suficientemente cercanos como para llamarlos cuando necesitas ayuda?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguno

10 o más

4. ¿con cuántos amigos tienes contacto personal o telefónico al menos una vez al mes?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguno

10 o más

5. ¿con cuántos amigos te sientes cómodo para hablar sobre asuntos privados que te preocupan?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguno

10 o más

6. ¿a cuántos amigos sientes suficientemente cercanos como para llamarlos cuando necesitas ayuda?

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ninguno

10 o más





7. Responde a las frases según el grado de acuerdo o desacuerdo

	Muy en Desacuerdo	Neutro	Muy de Acuerdo
En la mayoría de los aspectos mi vida es como yo quiero que sea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Las circunstancias de mi vida son muy buenas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estoy satisfecho con mi vida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hasta ahora he conseguido de la vida las cosas que considero importantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si pudiera vivir mi vida otra vez no cambiaría casi nada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Las preguntas en esta escala hacen referencia a sus sentimientos y pensamientos durante el último mes. En cada caso, por favor, indique cómo se ha sentido o ha pensado en cada situación

EN EL ÚLTIMO MES...

	NUNCA	CASI NUNCA	DE VEZ EN CUANDO	A MENUDO	MUY A MENUDO
¿con qué frecuencia ha estado afectado por algo que ha ocurrido inesperadamente?	<input type="radio"/>				



¿con qué
frecuencia se
ha
sentido incapaz de
controlar las
cosas
importantes
en su vida?

¿con qué
frecuencia se
ha sentido
nervioso o
estresado?

¿con qué
frecuencia ha
manejado
con éxito los
pequeños
problemas
irritantes de
la vida?

¿con qué
frecuencia ha
sentido que
ha afrontado
efectivamente
e los cambios
importantes
que han
estado
ocurriendo
en su vida?

¿con qué
frecuencia ha
estado
seguro sobre
su capacidad
para manejar
sus
problemas
personales?

¿con qué
frecuencia ha
sentido que
las cosas le
van bien?

¿con qué
frecuencia ha
sentido que
no podía
afrontar
todas las
cosas que
tenía que
hacer?





¿con qué frecuencia ha podido controlar las dificultades de su vida?

○ ○ ○ ○ ○

¿con qué frecuencia se ha sentido al control de todo?

○ ○ ○ ○ ○

¿con qué frecuencia ha estado enfadado porque las cosas que le han ocurrido estaban fuera de su control?

○ ○ ○ ○ ○

¿con qué frecuencia ha pensado sobre las cosas que le quedan por lograr?

○ ○ ○ ○ ○

¿con qué frecuencia ha podido controlar la forma de pasar el tiempo?

○ ○ ○ ○ ○

¿con qué frecuencia ha sentido que las dificultades se acumulan tanto que no puede superarlas?

○ ○ ○ ○ ○

 Cuestionario de Bienestar Emocional 🔊 ...

Gracias por tus respuestas 🗨️

Que tengas un buen día

[Atrás](#) [Enviar](#)





¿Dónde puedo encontrar ayuda?

EN EL INSTITUTO:
EL TUTOR y EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

EN EL CENTRO DE SALUD:
Tu médico, pediatra o profesional de la salud mental

FUNDACIONES SIN ÁNIMO DE LUCRO
ANAR 900 20 20 10
Cáritas (Programa FRENA) 920221847
FAD Juventud 900 16 15 15

CEAS Las Navas del Marqués
APP Infancia CyL

¿Por qué mi hijo se encierra en su habitación?

Guía para Padres!
Departamento de
Orientación
IES María de Córdoba
Las Navas del Marqués
2023/2024



Los adolescentes suelen necesitar un **ESPACIO PROPIO**. Ello les ayuda a desarrollar su personalidad, experimentar y vivir sus emociones y crisis, expresarse con libertad. Su habitación se convierte para ellos en un espacio seguro, de libertad. Los padres podemos pensar que están haciendo algo malo o que ya no disfrutan con Nosotros, pero no tiene por qué ser así.

¿CUÁNDO DEBO PREOCUPARME?: SEÑALES DE ALARMA

1. Identificar señales de alerta: cambios de conducta y carácter.
2. Falta de contacto con su grupo de iguales o con adultos de referencia con los que se relacionaba. No hacen planes con otras personas.
3. Ansiedad, tristeza prolongada, ganas de llorar continuas
4. Falta de autoestima
5. Disminución brusca del rendimiento escolar
6. No asiste al instituto con distintas excusas
7. Siempre parece estar enfermo y pone excusas para no salir de casa
8. Dependencia excesiva del ordenador/móvil.
9. Relaciones digitales o virtuales
10. Gasto de dinero online en apuestas o juegos de ordenador/móvil
11. Uso ininterrumpido de las redes sociales y dificultades para "desconectar"
12. No quiere pasear,
hacer ejercicio o cosas
que le gustaba hacer.
13. Falta de sueño o
insomnio.
14. Pesimismo, apatía, fatiga
Irritabilidad.



¿QUÉ PUEDO HACER?

COMPRESIÓN Y COMUNICACIÓN: intentad acercaros a ellos con cariño, sin actitudes que generen un mayor distanciamiento (enfados, castigos, riñas, críticas poco constructivas, etc.). Utilizad la inteligencia emocional, ponedlos en su lugar.

COMUNICAO S CON CALMA: transmite serenidad, pero ayudale a buscar soluciones a sus problemas.

PONED LÍMITES Y NORMAS EN CASA: razonables y acordados, para ayudarle a autorregularse. Estableced límites temporales de uso de las pantallas y no las uséis durante las comidas.

DAR EJEMPLO: es difícil que tu hijo salga y deje el móvil si tú no le muestras cómo hacerlo.

INTENTA FOMENTAR RELACIONES SOCIALES, organizar actividades de ocio en familia, deporte, etc.

PERMITID QUE LA HABITACIÓN SEA SU ESPACIO: no es positivo invadir su espacio, hacer interrogatorios o entrar sin llamar.

INTERESAOS POR LO ESCOLAR: amigos, tareas, notas, asistencia...

ANIMALE A LLEVAR UNA VIDA SANA haciendo ejercicio, comiendo bien...

ASISTE AL INSTITUTO y PIDE AYUDA CUANDO LO NECESITES AL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN.



MEMORIA SOBRE EL PROYECTO EN PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO



IES VALLE DE LACIANA (Villablino)
Coordinadora: Laura López González
Servicio de Orientación Educativa
Jefa del Dpto. de Orientación

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Hoy en día, todo avanza a un ritmo vertiginoso, y especialmente en tecnología. En este mundo frenético, globalizado, exigente y competitivo no es de extrañar que las personas sientan que no son capaces de cumplir con todas las expectativas que se espera de ellas. Ello conduce a que acaben “rindiéndose”, abandonen todas sus responsabilidades, y en definitiva se aíslan del mundo y de su ritmo. En su casa, en su habitación, aisladas sienten mayor bienestar encerrándose en sus propias “cuevas virtuales”. Cada vez son más los casos de jóvenes y adolescentes que se encierran en sus habitaciones, en casa de sus padres, rechazando toda interacción directa, y su vida comienza a girar en torno a Internet, los videojuegos, y entretenimiento multimedia.

Desde los años 70, en Japón comenzó a aparecer un fenómeno social en el que las personas se aislaban y desaparecían de la sociedad. El término *hikikomori* fue acuñado por el psiquiatra japonés Tamaki Saito en 1998 en su libro “*Sakateki hikikomori, una adolescencia sin fin*”.

La palabra *hikikomori*, desde el punto de vista etimológico, deriva del verbo “hiki”, que significa *retroceder*, y la palabra “komuro” que se puede traducir como *entrar*. Dicho fenómeno no solo es propio de la sociedad japonesa. Cada vez más estudios reportan comportamientos similares en adolescentes varones con características similares en otras partes del mundo. En Japón se han denominado “freeter”, “otaku” o “hikikomori” aquellos chicos que no tienen empleos a tiempo completo, se confinan en sus casas y dan un valor especial al manga y al mundo virtual. El término NEET es empleado en Reino Unido para aquellos jóvenes sin estudios o formación, y “slacker”, “twixter” y “adulescent” en EEUU.

En 2014 se elaboró el primer estudio europeo, realizado concretamente en España, desde el Instituto de Neuropsiquiatría y Adicciones del Hospital del Mar en Barcelona, sobre el síndrome *hikikomori*, con 164 casos documentados.

No cabe duda de la compleja intervención del aislamiento social (*hikikomori*), debido en gran parte, a su psicopatología comórbida. Investigadores japoneses han desarrollado y aplicado programas específicos de intervención familiar.

Nos recomiendan que en los centros de secundaria se desarrollen programas preventivos y específicos dirigidos a las familias para alentar el control del uso de internet, así como un control exhaustivo por parte de los centros del absentismo escolar.

Todo ello, muestra la importancia de desarrollar el presente Proyecto en el IES Valle de Laciana de Villablino en prevención y detección del aislamiento social y en adicciones sin sustancias, dada su comorbilidad.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

El Instituto de Educación Secundaria “Valle de Laciana” de Villablino (León), se encuentra en un núcleo de población centro neurálgico de un grupo de catorce pueblos, todos más pequeños, que forman el denominado “Valle de Laciana”, enclavado en la parte noroccidental de la provincia de León

El motor económico de la zona era la explotación minera de carbón, actividad a la que se dedicaba la mayoría de la población trabajadora del valle. A esto se añade una agricultura hoy en día únicamente de autoconsumo, y pequeñas cabañas ganaderas, de cierta relevancia en algunos núcleos, que coexistían como actividades productivas con el trabajo en las minas. En este aspecto, el nivel económico de Laciana, en su momento, se pudo considerar medio-alto, pero, hoy en día, ya no es así.

El I.E.S. “Valle de Laciana”, es uno de los dos centros de secundaria de la zona, se encuentra situado en Villablino, pueblo de la montaña leonesa a 100 km de la capital y a 60 kms. de Ponferrada. Al Instituto acuden alumnos de más de 30 pueblos del entorno, pertenecientes tanto al valle de Laciana como a Babia, al alto Sil y a pueblos limítrofes de Asturias. Cuenta actualmente con una plantilla de 51 profesores, lector de portugués y alrededor de 300 alumnos.

Respecto a su estructura y organización, se imparten las siguientes enseñanzas:

-1º, 2º, 3º y 4º cursos de la ESO, Bachillerato con primero y segundos cursos de la modalidad de Ciencias y de Humanidades y Ciencias Sociales. Formación Profesional Básica en Fabricación de Elementos Metálicos.

-Ciclos Formativos de Grado Medio de Mecanizado y de Atención a personas en situación de dependencia, y el Ciclo Formativo de Grado Superior de Administración y Finanzas.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

- Prevención y sensibilización del aislamiento social (síndrome hikikomori).
- Información a la comunidad educativa, en concreto, al profesorado en estrategias de prevención y detección del aislamiento social y en adicciones sin sustancias.
- Charlas a las familias en prevención y sensibilización del aislamiento social y en adicciones sin sustancias.
- Actividades dentro del PAT (Plan de Acción Tutorial) dirigidas a la prevención del aislamiento social y en adicciones sin sustancias.

4. DESTINATARIOS

- Alumnado: 1º y 2º ESO
- Familias del alumnado del centro
- Profesorado del centro

5. RESPONSABLES DEL PROYECTO

La coordinadora y responsable del Proyecto ha sido la orientadora del Centro.

6. ACTIVIDADES

- Prevención y sensibilización en adicciones sin sustancias en el marco del PAT (Plan de Acción Tutorial). Actividades en relación con:
 - Riesgos y uso responsable de las TICs
 - Las TICs como instrumentos de ocio (Videojuegos)
- Desarrollo de habilidades sociales y emocionales en el alumnado en el marco del PAT (Plan de Acción Tutorial). Actividades de:
 - Percepción, valoración y expresión emocional
 - Comprensión emocional
 - Facilitación emocional del pensamiento
 - Regulación de las emociones
 - Habilidades de comunicación
 - Afrontamiento y resiliencia
- Intervención en familias sobre prevención y sensibilización del aislamiento social y en adicciones sin sustancias. Charla impartida por la orientadora.
- Intervención con el profesorado en estrategias de prevención y detección del aislamiento social y en adicciones sin sustancias. Charla impartida por la orientadora.

7. TEMPORALIZACIÓN

Se ha aplicado el presente Proyecto a lo largo del **curso 22/23** con la siguiente temporalización:

- La aplicación del programa en acción tutorial se ha efectuado durante el curso 22/23.
- Charlas en prevención y sensibilización a familias y profesorado durante el primer trimestre del curso 22/23.

8. EVALUACIÓN DEL PROYECTO

Curso 22/23:

En el primer trimestre del curso, la orientadora llevó a cabo las siguientes actuaciones:

- Aplicación del Test SociEscuela a todo el alumnado de 1ºESO y 2ºESO. Se han detectado casos de baja autoestima. Se ha realizado el oportuno seguimiento e intervenciones con el profesorado, alumnado y familias.
- Impartir una charla a las familias en prevención y sensibilización del aislamiento social y en adicciones sin sustancias.
- Impartir una charla al profesorado en prevención y sensibilización del aislamiento social y en adicciones sin sustancias.

A lo largo del proceso de aplicación de las actividades en acción tutorial se han llevado a cabo:

- Observaciones** del tutor en aula durante la aplicación de las sesiones de evaluación.
- Seguimiento del programa** (evaluación continua) por parte de la orientadora en los tiempos de reunión semanal con los tutores de los grupos correspondientes.
- Valoración final** de los tutores y orientadora con los avances detectados, dificultades y propuestas de mejora del programa.

GRADO DE IMPLICACIÓN POR PARTE DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Ha habido una óptima participación por parte de tutores, profesorado, alumnado y equipo directivo. Se ha observado una menor implicación por parte de las familias en cuanto a la asistencia a la charla impartida sobre prevención y sensibilización del aislamiento social.

CAMBIOS QUE SE HAN LOGRADO

Respecto al trabajo desarrollado por la **orientadora y los tutores**:

- Alcanzar gran parte de los objetivos propuestos en el programa de acción tutorial.
- Se ha reajustado el programa en función de las necesidades detectadas.
- Mejorar en coordinación y trabajo en equipo.
- Comunicación y cooperación eficaz.
- Se han facilitado recursos y asesoramiento.
- Todas las aportaciones han sido escuchadas y recogidas.

Respecto al **profesorado y equipo directivo**:

- Han participado y mostrado interés en la charla impartida por la orientadora, así como durante el desarrollo del Proyecto.
- Se ha favorecido el trabajo en red.

Respecto al **alumnado**:

- Se ha observado participación entre el alumnado.
- Se han presentado conductas de trabajo colaborativo y pensamiento crítico.
- Los alumnos han aportado sugerencias.
- Han evolucionado en su disposición para trabajar por parejas, equipos y grupos.
- Se han observado progresos en el alumnado en idear y crear.
- Se ha priorizado la participación colectiva frente a la individualista.
- Mejora de la convivencia.

Respecto a las **familias**:

- Las familias han planteado preguntas durante la charla impartida por la orientadora.
- Óptima colaboración de las familias del alumnado con baja autoestima detectado a través de las pruebas durante el desarrollo del Proyecto.

9. CONCLUSIONES

Las investigaciones nos recomiendan desarrollar programas preventivos y específicos a las familias para fomentar el control del uso de internet, además de los correspondientes programas y planes preventivos de aplicación al alumnado en los centros educativos. El síndrome hikikomori puede inducir la adicción a internet, y la adicción a internet puede inducir el síndrome hikikomori.

Según el estudio que publicó UNICEF: “Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades” (2021), y en el que participaron 50.000 adolescentes de toda España, expone que la edad media del primer móvil es antes de los 11 años. Este mismo estudio nos dice que 4 de cada

10 adolescentes están conectados para no sentirse solos. En internet los adolescentes han sentido: el 27.9% inseguridad e inquietud, el 24.7% miedo, el 23.5% soledad, el 19.7% angustia y el 13.5% exclusión y/o discriminación. Un 44.3% indica que internet y las redes sociales les ayuda a no sentirse solos y a un 58.1% les ayuda a hacer amigos.

De hecho, el estudio de UNICEF (2021) expone que 1 de cada 4 alumnos tiene discusiones todas las semanas en casa por el uso del móvil y un 36,7% informa de que sus padres acostumbran a utilizar el móvil en las comidas. Además, se constata una escasa supervisión parental: sólo el 29,1% de los adolescentes señala que sus padres les ponen algún tipo de normas o límites sobre el uso de Internet y/o las pantallas; y solo el 13,2% limita los contenidos a los que pueden acceder. En este sentido, la familia es un agente clave a la hora de promover, y ser un ejemplo en el uso responsable y consciente de las tecnologías.

Durante la aplicación del presente Proyecto se ha constado una escasa participación y asistencia de las familias a la charla impartida por parte de la orientadora sobre prevención y detección del aislamiento social. Esto nos constata la importancia de potenciar y desarrollar mayores vínculos con las familias a través de Escuelas de Familias para fomentar la parentalidad/ marentalidad positiva, pero esto también supone dotar de más recursos para su desarrollo.

10. FOTOS/VIDEOS

Se han realizado algunas fotos de las actividades y charlas desarrolladas para documentar el proceso de implementación del Proyecto a lo largo del **curso 22/23**:

- *Charla impartida al profesorado (todo el Claustro de profesores) por parte de la orientadora:*



**Junta de
Castilla y León**

Consejería de Educación
Dirección General de Formación Profesional,
Régimen Especial y Equidad Educativa
Servicio de Equidad y Orientación Educativa

Equipo de orientación
educativa y multiprofesional
para la equidad educativa

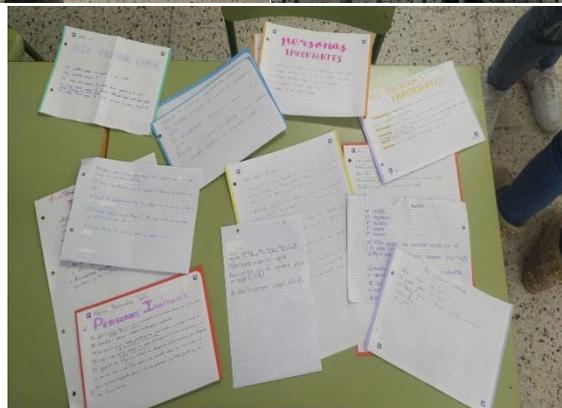
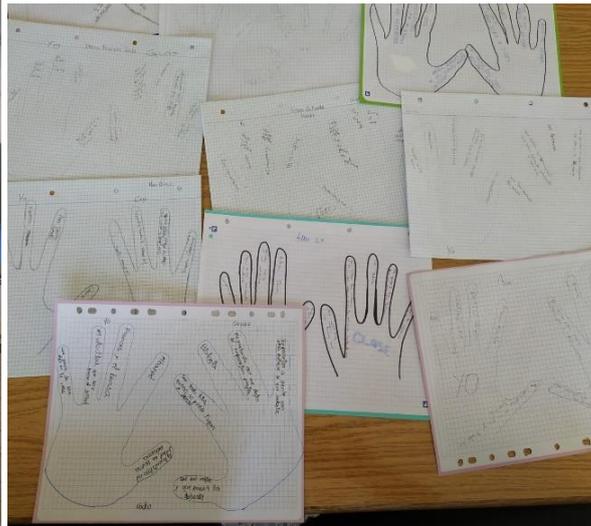




- *Reuniones de coordinación semanal de la orientadora, tutores (Nuria, Ana, Laura y Víctor) y jefa de estudios (Beatriz):*



Actividades realizadas en sesiones de tutoría con el alumnado de 1ºESO y 2ºESO
(Una pequeña muestra...)

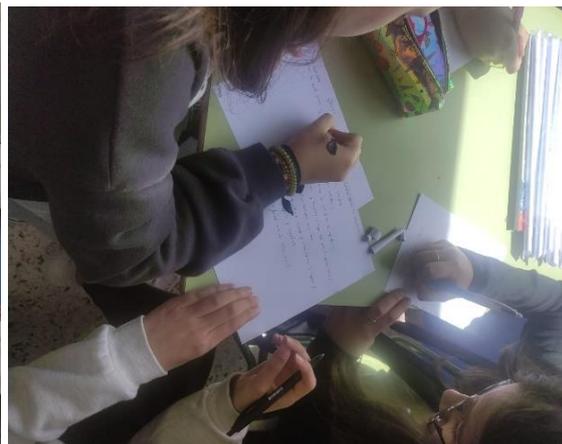




Junta de Castilla y León

Consejería de Educación
Dirección General de Formación Profesional,
Régimen Especial y Equidad Educativa
Servicio de Equidad y Orientación Educativa

Equipo de orientación
educativa y multiprofesional
para la equidad educativa



Erasmus+

Nº proyecto 2020-1-PL01-KA201-082223





Junta de Castilla y León

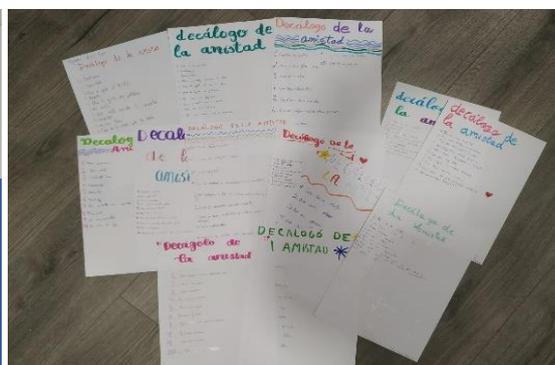
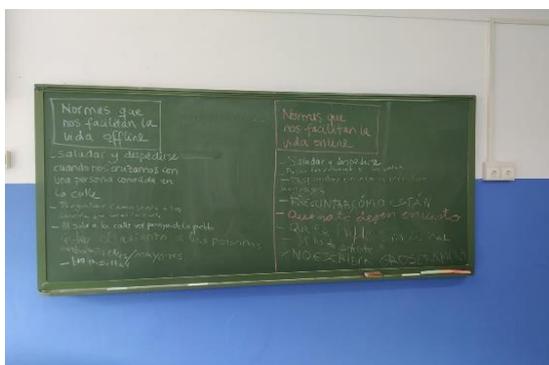
Consejería de Educación

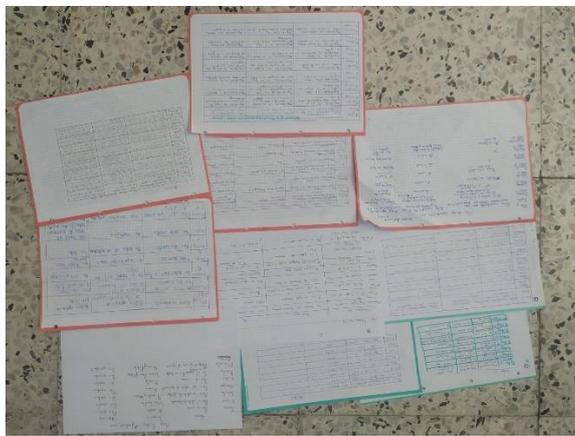
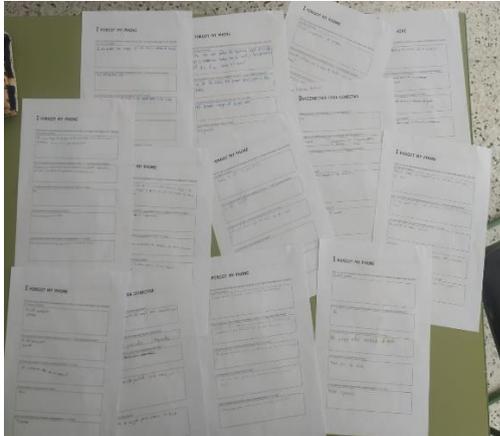
Dirección General de Formación Profesional,

Régimen Especial y Equidad Educativa

Servicio de Equidad y Orientación Educativa

Equipo de orientación educativa y multiprofesional para la equidad educativa





11. REFERENCIAS

Andrade, B., Guadix, I., Rial, A. y Suárez, F. (2021b). Impacto de la tecnología en la adolescencia. Relaciones, riesgos y oportunidades. Resumen ejecutivo. UNICEF España.

De la Calle Real M. y Muñoz Algar M. J. (2018). Hikikomori: el síndrome de aislamiento social juvenil. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 38 (133), 115–129.

Kato T. A., y Shinfuku N. y Tateno M. (2020). Internet society, internet addiction, and pathological social withdrawal: The chicken and egg dilemma for internet addiction and hikikomori. *Current Opinion in Psychiatry*, 33 (3), 264–270.

Kato T.A., Kanba S., y Teo A.R. (2019). Hikikomori: Multidimensional understanding, assessment, and future international perspectives. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 73, 427–440.

Monjas Casares, M. I. (2021). *Programa Relaciones Positivas (PRP)*. Pirámide. Romero, M.E. (2019). Hikikomori. Las voces silenciosas de la sociedad japonesa. *Análisis México y la Cuenca del Pacífico*, 8 (23), 123-138.



**Junta de
Castilla y León**

Consejería de Educación
Dirección General de Formación Profesional,
Régimen Especial y Equidad Educativa
Servicio de Equidad y Orientación Educativa

Equipo de orientación
educativa y multiprofesional
para la equidad educativa



En Villablino, a 13 de mayo del 2023

Fdo. Laura López González. Orientadora Educativa
Servicio de Orientación Educativa. IES Valle de Laciaña



Erasmus+

Nº proyecto 2020-1-PL01-KA201-082223



Eva María Tapia Berlanga – 13.152.024-A

PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO



ÍNDICE

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	1
1.1. PREVENCIÓN.....	1
1.2. ABSENTISMO.....	1
1.3. HIKIKOMORI.....	3
1.4. FAMILIA.....	4
2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO	5
2.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO.....	5
3. OBJETIVOS DEL PROYECTO	7
3.1. OBJETIVO GENERAL.....	7
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	7
4. DESTINATARIOS	8
5. RESPONSABLES DEL PROYECTO	8
6. METODOLOGÍA	9
7. ACTIVIDADES	10
7.1. CONTENIDOS.....	11
8. TEMPORALIZACIÓN	12
9. RECURSOS	13
10. DESCRIBE EN RELACIÓN CON QUÉ ACTITUD/SITUACIÓN LA ACTIVIDAD O EL PROYECTO PROPUESTO PUEDE TENER UN IMPACTO POSITIVO EN	14
11. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES	15
12. REFERENCIAS (páginas web, libros, legislación, artículos...)	16
1. ANEXOS	18

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. PREVENCIÓN

Podemos definir la PREVENCIÓN, como la acción educativa que se anticipa a la aparición de problemas o trastornos en el alumnado. Desde un enfoque más educativo, se puede definir la prevención, como la acción educativa dirigida al alumnado, con el fin de prepararlas para un desarrollo adecuado de los aprendizajes escolares de forma que se evite el abandono y el fracaso escolar. A la hora de hablar de la prevención podemos distinguir tres niveles:

- **Prevención Primaria:** interviene sobre los factores de riesgo, es decir, antes de que aparezcan las dificultades, intentando evitar la aparición del problema y la situación causante del riesgo. Algunas de las características de la prevención primaria son:
 - Se orienta hacia el grupo
 - b) Interviene antes de la aparición de las dificultades
 - c) Es intencional
 - d) Promueve la fortaleza emocional
 - e) Protege a la población de riesgo
 - f) Contribuye a desarrollar mayor competencia para afrontar situaciones problemáticas. debe tener un enfoque esencialmente proactivo, en el sentido de anticiparse a las circunstancias o situaciones que puedan ser un obstáculo para expresar sus máximas potencialidades.
- **Prevención Secundaria:** Tiene por objeto descubrir y acabar con una dificultad lo antes posible, o remediarlo parcialmente, es decir, tiene lugar cuando ya han aparecido las dificultades, y se actúa para que no vayan a más, reconociendo individuos o grupos sociales de alto riesgo, y trabajando para evitar la consolidación de las problemáticas que presentan.
- **Prevención Terciaria:** Pretende retener o retardar la evolución de un proceso y/o dificultad, atenuando sus consecuencias, aunque persista el efecto inicial, es decir, se interviene para paliar consecuencias o para minimizar las limitaciones interviniendo en situaciones y contextos problemáticos ya establecidos, paliando las consecuencias negativas.

Nuestro proyecto se engloba en la PREVENCIÓN PRIMARIA y es una intervención centrada en la familia.

1.2. ABSENTISMO

Esta propuesta de intervención tiene como finalidad prevenir el abandono escolar prematuro. La Constitución Española establece que todas las personas tienen el derecho a la educación y que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana [...] (Título I, Capítulo segundo, Sección 1ª, art. 27).

La asistencia a clase (uno de los pilares en los que se asienta la educación de cualquier persona) es un derecho irrenunciable y posee una importancia de primer orden, ya que es una de las bases necesarias para lograr la integración social y escolar del alumno (Resolución de 28 de septiembre de 2005,

de la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa, por la que se acuerda la publicación del Plan de Prevención y Control del Absentismo Escolar).

Teniendo en cuenta que la educación es un DERECHO y una OBLIGACIÓN que tienen todas las personas (siempre refiriéndose al alumnado comprendido entre los 6 y los 16 años¹), nos encontramos con familias que entienden esta premisa de forma muy diferente y en las que aparecen procesos de desescolarización, abandono prematuro y ABSENTISMO ESCOLAR.

Se entiende por:

- Desescolarizado: el que estando en edad escolar obligatoria (6-16 años), no está escolarizado en el sistema educativo.
- Abandono prematuro: el que estando en edad escolar obligatoria y habiendo permanecido escolarizado durante algunos años, abandona con un ABSENTISMO del 100% y con la intención expresa, ya sea de él o de su familia, de no volver.
- Absentista²: el que estando matriculado en un centro escolar, no asiste de forma regular a clase (aquel alumnado que acumula un número de faltas de asistencia no adecuadamente justificadas, equivalente al 20% del tiempo lectivo mensual, a juicio del tutor), según establece el Plan de Prevención y Control de absentismo escolar aprobado mediante Orden de 21 de septiembre de 2005 de la Consejería de Educación y publicado mediante Resolución de 28 de septiembre de 2005, (Apartado 3: Principios de interpretación y de intervención).

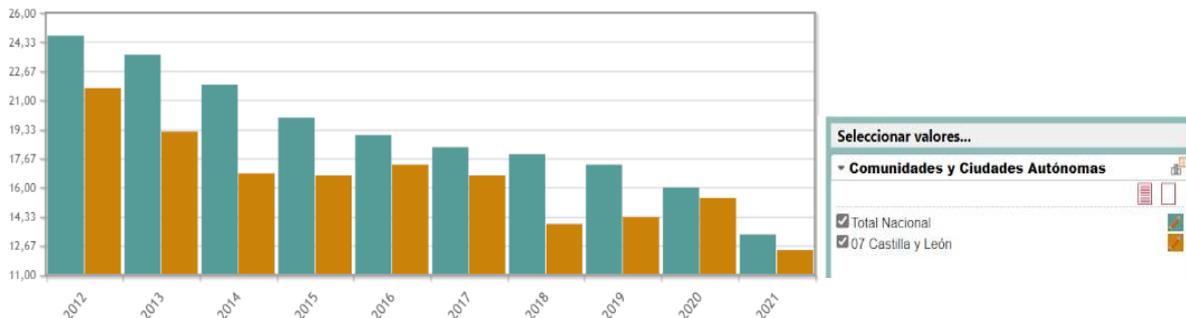
La Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, en su II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022 (Acuerdo 29/2017, de 15 de junio de la Junta de Castilla y León), se marca como objetivo la reducción del porcentaje de absentismo escolar de nuestra Comunidad Autónoma (Objetivo específico: 3.2.4.).

Según la Encuesta de Población Activa (EPA), analizada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y publicados en enero de 2022³, el abandono educativo temprano en 2021, alcanzó su cifra más baja desde que existen registros con un 13,3% de personas de 18 a 24 años que no había completado la segunda etapa de Educación Secundaria (FP de Grado Medio, Básica o Bachillerato) y no seguía ningún tipo de formación. Se trata de un descenso de 2,7 puntos en esta tasa respecto al año 2021⁴ (16%), como se puede observar en la tabla adjunta. Este descenso tan importante pudiera deberse a que, debido a la pandemia COVID19, era justificable la no asistencia del alumnado a clase por temor al contagio, situación que hubiera podido aprovechar el alumnado tradicionalmente absentista.

4. Educación

4.1. Competencias y habilidades

Abandono educativo temprano de la población de 18 a 24 años por CCAA y periodo.



<https://www.ine.es/jaxi/Datos.htm?Path=/t00/ICV/dim4/10/&file=41401.px#!Tabs-grafico>

El ABSENTISMO ESCOLAR una problemática multicausal (escolar, familiar, personal y social) que requiere una intervención coordinada de instituciones, de los diferentes servicios y profesionales, así como de las familias. Dicha intervención debería ser temprana, exhaustiva y multidisciplinar.

1.3. HIKIKOMORI

Además del absentismo, se va a abordar un nuevo problema al que se enfrenta la sociedad: el síndrome de Hikikomori. El aislamiento social del Hikikomori es un proceso que suele iniciarse de manera “silente” ya que el alumno empieza a dejar de ir a clase y en ocasiones presenta inicialmente conductas comunes con la fobia escolar. En la mayoría de los casos todo ello deriva en abandono escolar.

La palabra *Hikikomori*, término que utilizó por primera vez Tamaki Saito en su libro de 1998 *una adolescencia sin fin*, hace referencia tanto a la población que padece dicho trastorno como al trastorno en sí mismo^{5, 6}. El Síndrome de Hikikomori se presenta como un importante problema de salud, subestimado en España por la dificultad de acceder a estas personas y por la falta de equipos de atención especializada a domicilio^{5,7}. En noviembre de 2014, se presentó un estudio en el que se habían evaluado 164 casos^{5,7}. Otro estudio publicado en diciembre de 2019 se hablaba de 190 pacientes que cumplían los criterios diagnósticos de Hikikomori⁸. Estos criterios son^{5,8}:

- ✓ Aislamiento social severo
- ✓ Al menos, 6 meses de duración
- ✓ Deterioro del funcionamiento en varios ámbitos y sufrimiento a causa del aislamiento

La severidad se determina por el grado de aislamiento⁸:

- ✓ Leve (sale del domicilio 2-3 veces/semana)
- ✓ Moderado (sale del domicilio, al menos, 1 vez/semana)
- ✓ Grave (apenas sale de la habitación)

Otros indicadores extraídos de los casos atendidos/estudiados son^{5, 7, 8}:

- ✓ Falta de habilidades en la resolución de problemas
- ✓ Antecedentes de trauma o de acontecimientos vitales estresantes; dificultades para superar una etapa de la vida
- ✓ Dificultades para establecer relaciones de amistad o románticas; incapaz de integrarse de manera estable y vinculante
- ✓ Rechazo social; miedo a sentirse rechazado; acoso.
- ✓ Ambiente familiar disfuncional (perturbado, permisivo, deprivación de la autonomía, elevadas expectativas)

Algunos autores defienden que hay dos categorías de Hikikomori^{5,9}:

- ✓ *Hikikomori primario*, aquel que no se asocia con otro trastorno psiquiátrico
- ✓ *Hikikomori secundario*, cuando existe comorbilidad.

Investigaciones sobre el Síndrome de Hikikomori sugieren que, entre los factores que influyen en el retraso en solicitar ayuda, se encuentra la familia, por el desconocimiento de la propia enfermedad y de su gravedad y por la culpa y vergüenza que puedan sentir (5).

1.4. FAMILIA

El desarrollo humano es de naturaleza social e interactiva y es la familia el primer contexto donde tiene lugar. La familia juega un papel fundamental ya que tienen una influencia en el desarrollo socio afectivo, valores, normas, habilidades, roles... todas estas adquiridas durante el periodo de la infancia y adolescencia. Además, las rutinas diarias constituyen la mayor fuente de experiencias y oportunidades para el aprendizaje de niños y niñas, lo cual asigna a la familia una responsabilidad muy clara en la promoción del desarrollo y en su educación

El fin de esta propuesta es capacitar y reforzar a los padres en su rol educador como algo básico para proporcionar a los hijos un entorno protector y seguro que satisfaga sus necesidades básicas aun en las situaciones más adversas. Esta intervención centrada en la familia es un recurso para incrementar los factores de protección y disminuir los factores de riesgo en el desarrollo de los hijos. Es necesario también reforzar o ampliar la red de apoyos sociales con la que cuentan los padres para llevar a cabo su tarea educadora.

Las familias y el alumnado de Educación Primaria, junto con las familias y el alumnado del 2º ciclo de educación infantil (2-6 años) serán el eje central de esta propuesta de intervención. El 2º ciclo de educación infantil también será objeto de seguimiento, dado el carácter preventivo de esta etapa.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

Antes de iniciar con la propuesta de actuación, se deben recoger las necesidades que se plantean desde el centro educativo y toda su comunidad educativa: familias, alumnado y personal docente.

Mediante diferentes reuniones de coordinación desde el EOEP con el equipo docente del CEIP, a través de entrevistas y/o entregando cuestionarios a las familias y al propio alumnado, se puede obtener la siguiente información:

- situaciones complejas en el entorno familiar: desempleo, enfermedades de larga duración, conflictos entre la pareja, separaciones conflictivas, abuso de sustancias tóxicas, etc., entre otros aspectos que dificultan la labor de parentalidad.
- problemas de disciplina y dificultad para marcar límites en el hogar.

Y, mediante reuniones con las familias, el AMPA e instituciones de la localidad, presentar las siguientes necesidades:

- desarrollar una labor educativa conjunta entre familia y escuela promoviendo, entre nuestros menores, actitudes de respeto, solidaridad, autoestima, empatía...
- dotar a los padres de las habilidades y estrategias necesarias para dar respuestas lo más adecuadas posibles a determinadas situaciones o problemas que surjan en la convivencia familiar.

Los grupos clase, y cada alumno/a en particular, serán evaluados por el/la tutor/a y los miembros del EOEP que atiende al centro. La información se recogerá de varias fuentes: informes de jefatura de estudios y del equipo educativo; de los expedientes personales y académicos; de los registros de participación en actividades extraescolares y complementarias; de un cuestionario sociométrico elaborado para conocer las relaciones dentro del grupo clase; y entrevistas realizadas por el EOEP, con el objeto de determinar el conocimiento que tienen los alumnos de la lengua vehicular y de los recursos comunitarios existentes, entre otras cuestiones. Por último, el/la orientador/a, en casos singulares, realizará una evaluación de la personalidad a través de pruebas psicométricas.

Toda esta información se tendrá en cuenta a la hora de establecer tanto la metodología como las actuaciones a desarrollar.

2.1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL CENTRO

Los centros educativos somos unos de los principales agentes de socialización de nuestro alumnado y, junto con sus familias, formamos su principal comunidad de aprendizaje, por ello, un trabajo cooperativo y colaborativo entre ambas instituciones, podrá beneficiar a los menores en su proceso de aprendizaje y desarrollo.

La escuela es un lugar privilegiado para llevar a cabo una detección temprana de este comportamiento (aislamiento social) y para trabajar las competencias inter e intrapersonales que pueden ayudar al alumnado a no encontrarse en esa situación.

Este proyecto está pensado para desarrollarse en la denominada “la España vaciada” (vaciada de población y también vaciada de recursos y servicios), constituido por muchos núcleos de población pequeños (por debajo de los 5.000 habitantes). Es una zona rural muy extensa, con gran dispersión geográfica y que sufre las consecuencias de la despoblación.

La dispersión geográfica ocasiona que parte del alumnado se vea obligado, desde muy temprana edad, a desplazarse en transporte escolar para poder acudir a clase. En los casos más extremos, este desplazamiento puede durar hasta una hora. Al ser transportado, este alumnado no puede participar en las actividades extraescolares, que realiza el profesorado fuera del horario lectivo. También ocasiona que este alumnado pase la mayor parte de su tiempo, fuera del centro educativo, sin relacionarse con personas de su edad y sin actividades de ocio saludables.

Esta dispersión dificulta la optimización de recursos humanos y materiales en los centros educativos (y otros servicios públicos). Las plantillas de profesorado no son estables y, como va en relación con el número de alumnado matriculado a la hora de calcular las plantillas, dificulta la realización de actividades extraescolares y complementarias. Las localidades más pequeñas no cuentan con biblioteca (como mucho, puede llegar el bibliobús de la diputación correspondiente), ni centros de salud (teniendo que desplazarse a otra localidad para recibir esta atención), ni CEAS (puede que se desplace hasta allí, algún día a la semana/mes, la trabajadora social del CEAS de referencia), ni instalaciones/asociaciones deportivas o ONGs.

La economía está basada fundamentalmente en el sector secundario y terciario, si bien hay algunas empresas (la mayoría de ellas, familiares) que se dedican a la agricultura, la ganadería y a los trabajos forestales.

Aunque el nivel económico general es medio/bajo, se observa precariedad laboral, aumentando el número de intervenciones sociofamiliares, lo que implica la necesidad de coordinación y colaboración con otras instituciones y Servicios Sociales del Sector. El nivel sociocultural es medio y medio-bajo.

Una gran parte de la población está formada por familias que se han asentado en la localidad en busca de trabajo y alquileres más baratos que en la capital de provincia y que no tiene lazos en la comunidad. Muchas de estas familias son de origen extranjero, por lo que hay que añadir, a todo lo anteriormente descrito, el desconocimiento del idioma.



3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

3.1. OBJETIVO GENERAL

- ✓ Ofrecer a las familias la información y formación necesaria, así como el apoyo psicosocial y pedagógico necesario, para que puedan mejorar sus recursos y estrategias ante la educación de sus hijos/as.

3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Desarrollar una labor educativa conjunta entre familia y escuela para promover en los y las menores una mejora de sus competencias personales actitudes de respeto, solidaridad, autoestima, asertividad, empatía, autonomía, control emocional, resolución de conflictos etc., como una forma de prevención.
- ✓ Dotar a los padres de las habilidades y estrategias necesarias para mejorar la dinámica familiar (comunicación, establecimiento de límites, refuerzos, etc.) y para dar respuestas lo más adecuadas posibles a determinadas situaciones o problemas que surjan en la convivencia familiar.
- ✓ Favorecer que, tanto familias como alumnado, hagan un buen uso de las TIC.
- ✓ Generar y/o fortalecer alianzas entre familia, centro y otras instituciones y organismos.



4. DESTINATARIOS

La población diana de este proyecto serán las familias de nuestro alumnado del centro educativo de Educación Infantil y Primaria. También será objeto de intervención el alumnado, aunque indirectamente.

El tamaño del grupo debe estar entre 8 y 10 personas, con un máximo de 15. En caso de que no hubiera quórum necesario para poder realizarla, podría invitarse también familias del futuro alumnado del mismo. Para encontrar a estas últimas familias podría pedirse la colaboración de los ayuntamientos de la localidad y de las localidades que corresponden al centro, CEAS, ONGS, escuelas infantiles del sector y/o a las familias del centro.

5. RESPONSABLES DEL PROYECTO

Los responsables de su planificación, ejecución y evaluación será el EQUIPO BASE formado por:

- EOEP (Orientador/a y Profesorado de Servicios a la Comunidad)
- Un miembro del equipo directivo (organización de la planificación de las actuaciones)
- Un miembro del equipo docente

Este equipo base, mantendría reuniones quincenales los lunes, en horario de mañana, con el objeto de planificar, hacer el seguimiento y evaluar las actuaciones propuestas.

Este equipo se coordinará con el EQUIPO DE ÁMBITO (recursos externos colaboradores), con el objeto de optimizar el trabajo de todas las instancias y lograr una intervención global; estas reuniones se llevarán a cabo una vez al mes. Formarán parte de este equipo:

- Un/a trabajador/a social y un/a educador/a familiar del CEAS correspondiente.
- Representante del área de Servicios Sociales del Ayuntamiento/Diputación.
- Representante del Centro de Salud.

6. METODOLOGÍA

La metodología llevada a cabo en este proyecto será **activa**, dónde los protagonistas serán los padres y madres; los distintos profesionales actuarán meramente como guías, con una función de acompañamiento, asesoramiento, apoyo y modelaje para la familia. Seguirá un esquema de colaboración con ella, mediante el refuerzo de sus capacidades educadoras y de su implicación en la tarea. Será también **participativa**, en la cual las familias serán los principales participantes de las sesiones, construirán los conceptos que se lleven a cabo, es decir serán agentes activos. Va a tener una orientación muy **práctica** dirigida al entrenamiento de pautas concretas de actuación y secuencias de interacción. Y, por otro lado, también utilizaremos una metodología **motivadora**, que intentará que todas las familias que inicien la actividad finalicen la misma. También se va a emplear una metodología **experiencial**, basada en dinámicas de grupo, donde los participantes tengan la oportunidad de hablar, escucharse, compartir sus ideas, experiencias, dudas y preocupaciones y aprender del contraste que se establece entre todos.

Es muy importante establecer una relación de confianza con la familia, ya que se puede sentir criticada, vigilada, se puede sentir avergonzada. Es una relación en la que no se debe prejuzgar, “dar una clase” o criticar lo negativo que observamos y/u oímos, puesto que con esto va a decrecer su confianza básica en la actividad y sus organizadores. Por el contrario, hay que remarcar los aspectos positivos, los puntos fuertes para, a partir de éstos, ir desarrollando un acercamiento positivo.

Alguna propuesta de actuaciones sería:

- Debates
- Roll-playing
- Casos prácticos
- Visualización de vídeos
- Exposición y explicación de contenidos
- Técnicas grupales para generación de ideas y discusión: lluvia de ideas, philips 6/6, cuchicheo, corrillo...

7. ACTIVIDADES

De la evaluación de contexto y en concordancia con las necesidades detectadas, se propone el desarrollo e implementación de un Proyecto de ESCUELA DE FAMILIAS, en horario extraescolar durante el curso 2022/2023. Este proyecto se denominará: “ENCUENTROS Y CAFÉ”.

La propuesta de actividades: será de 8 sesiones, una sesión al mes, de octubre a mayo. Serán llevadas a cabo por el EOEP, con el asesoramiento y colaboración del equipo docente, profesionales del CEAS y colaboración de profesionales de otras instituciones.

SESIÓN / MES	CONTENIDOS	ACTIVIDADES
1 / octubre	¿Qué es una escuela de familias?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Presentación de los participantes y profesionales. ✓ Explicación de los objetivos, contenidos, metodología y actuaciones a desarrollar.
2 / noviembre	Parentalidad positiva	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicación: Verbal y no verbal. ✓ Estilos comunicativos: Asertivo, pasivo, agresivo.
3 / diciembre	Parentalidad positiva	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inteligencia emocional ✓ Normas y límites en casa
4 / enero	Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Del consumismo al consumo responsable ✓ El dialogo padres-hijos como factor en la responsabilidad
5 / febrero	Diversidad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Multiculturalidad e Interculturalidad ✓ Estereotipos
6 / Marzo	Salud	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las adicciones en el marco de la adolescencia y la juventud
7 / abril	Ocio y Tiempo Libre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La amistad en la infancia ✓ El ocio al servicio de la persona.
8 / mayo	Despedida y cierre	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sesión de evaluación

El horario será los miércoles por la tarde, con una duración de 1 h y 30 min. desde las 16:00 a las 17:30h. Se realiza en estas horas que es cuando el equipo docente realiza los talleres (actividades extraescolares) y las familias pueden dejar a los/as menores en ellos (previa inscripción). Si hay menores que aún no han alcanzado la edad escolar, se buscará la manera de poder ofrecer una ayuda

a los padres (voluntarios de ONGs, centro infantil del ayuntamiento, monitores que realicen actividades en el CEAS)

Cada sesión seguirá la siguiente organización:

- ▣ Recordatorio/presentación: La sesión comenzará recordando los contenidos vistos en la sesión anterior y revisando las tareas para casa que se hubieran propuesto. Si la persona que va a trabajar con el grupo no ha estado antes, se hará una breve presentación de ella.
- ▣ introducción: se plantean los objetivos a trabajar en la sesión del día además de las diferentes actividades que se van a realizar.
- ▣ ejecución, se pone en práctica las actividades planificadas para trabajar los contenidos concretos.
- ▣ finalización/evaluación: se finaliza la sesión resumiendo los aspectos trabajados y se plantean las tareas para casa. (en donde las familias puedan poner en práctica algo de lo trabajado en cada sesión de escuela de padres). También, se llevará a cabo una evaluación cualitativa de la sesión, lluvia de ideas con propuestas, intereses, preocupaciones y se animará a las personas participantes para que expresen cómo se han sentido, si consideran que les está ayudando y compartan situaciones en las que no saben cómo actuar o en las que han utilizado lo que se está trabajando en las sesiones.

7.1. CONTENIDOS

- Educación para la diversidad
 - Diversidad=Derecho a la diferencia
 - Diversidad como realidad incuestionable en el mundo en que vivimos
- Educación para la salud
 - Concepto de salud más allá de la ausencia de enfermedad
 - Adquisición de actitudes y hábitos básicos para la defensa y promoción de la salud individual y colectiva
- Educación en una parentalidad positiva. Normas y límites.
 - Comunicación
 - Expresión de sentimientos
 - Disciplina
- Educación en la responsabilidad
 - Reconocimiento y aceptación de las consecuencias de los hechos realizados libremente.
- Educación en el ocio.
 - Alternativas de ocio saludable.

8. TEMPORALIZACIÓN

El proyecto completo se realizará durante los 10 meses de curso (de septiembre a junio).

- ✓ **Fase de análisis y planificación:** (septiembre) evaluación inicial, detección de necesidades y planteamiento de objetivos, metodología, actuaciones, recursos, presentación de la actividad al AMPA y periodo de matriculación.
- ✓ **Fase de ejecución e implementación:** las sesiones con las familias se desarrollarán de octubre a mayo.
- ✓ **Fase de evaluación del proyecto:** (junio) se llevará a cabo la evaluación la actividad y se realizaría el informe/memoria de esta.

SEPTIEMBRE	OCTUBRE-MAYO	JUNIO
Fase de análisis y planificación		
	Fase ejecución e implementación	
		Fase de evaluación

9. RECURSOS

➤ **Recursos Humanos:**

- Los profesionales que coordinan y ejecutan el Proyecto:
 - EOEP
 - Equipo Directivo
 - Equipo Docente
 - Representantes de Servicios Sociales, Ayuntamiento, Diputación, Centro de Salud
- Otros profesionales que intervienen: voluntarios de ONGs, educadores infantiles del ayuntamiento, monitores que realicen actividades en el CEAS

➤ **Materiales:**

- Material fungible (material de papelería...)
- Materiales no fungibles (equipos de reproducción de música, vídeo, ordenador, etc.)

➤ **Espaciales:**

- Utilizaremos un aula del centro educativo (para poder colocar las sillas en círculo)

➤ **Económicos:**

- gastos: todos los derivados de la compra de materiales necesarios.
- ingresos: las fuentes de financiación serán
 - partida del AMPA: de la subvención de la Consejería de Educación a los AMPAS para la realización de actividades
 - partida de Servicios Sociales
 - partida del Ayuntamiento y Diputación



10. DESCRIBE EN RELACIÓN CON QUÉ ACTITUD/SITUACIÓN LA ACTIVIDAD O EL PROYECTO PROPUESTO PUEDE TENER UN IMPACTO POSITIVO EN:

- convivencia en la escuela
- enfoque abierto a la sociedad / familia
- autoestima
- deseo de pertenencia a un grupo
- mejora del autoconcepto
- encontrar metas positivas en la vida
- deseo de pertenecer y formar parte de una comunidad social activa
- enriquecimiento social de la localidad



11. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El desarrollo de este proyecto de intervención exige de una evaluación continua de:

- ✓ **El contexto**, que se refiere al entorno en el que se lleva a cabo el programa o proyecto, incluyendo factores políticos, económicos, sociales y culturales que pueden afectar su éxito.
- ✓ **fase del diseño**; evaluaremos la coherencia y aplicabilidad de este. Algunas de las cuestiones a evaluar serían
 - si los objetivos están bien formulados, son coherentes y permitirán que se cubran las necesidades detectadas
 - si las estrategias metodológicas son las adecuadas para alcanzar los objetivos y para la realización de las actividades previstas
 - si las actividades o actuaciones son las más indicadas para alcanzar los objetivos y son congruentes con las estrategias metodológicas elegidas
 - si los recursos, incluyendo el personal, el presupuesto y los materiales, son suficientes; si se ha previsto cómo conseguirlos o ya se dispone de ellos
 - si la temporalización, los plazos de ejecución de cada tarea, está bien distribuida en el tiempo.
- ✓ **Fase de implementación**, que se refiere a cómo se lleva a cabo el programa o proyecto, incluyendo las actividades y las estrategias utilizadas. Se realiza a lo largo del desarrollo del proyecto, en las reuniones de coordinación del equipo base y equipo de ámbito. Aspectos evaluables en esta fase podrían ser:
 - La participación de los destinatarios: implicación y participación de las familias en las actividades propuestas
 - La ejecución de las intervenciones según la previsión
 - La disposición de los recursos: son los adecuados y se está optimizando su utilización
- ✓ **El resultado**, que será la evaluación final y se refiere al impacto provocado, incluyendo los cambios en el comportamiento, el conocimiento y el bienestar del grupo objetivo. Aspectos a tener en cuenta
 - Grado de consecución de los objetivos

Para realizar la evaluación se utilizarán unos instrumentos y técnicas específicas del ámbito sociocomunitario, como serán las entrevistas, los cuestionarios, las escalas de observación, las reuniones de equipo...

La evaluación de cada uno de estos aspectos permite plantearse la posibilidad de ampliar, ajustar, completar, suprimir o añadir, en definitiva, modificar, todos aquellos elementos que se considere que son mejorables para el éxito del proyecto.

12. REFERENCIAS (PÁGINAS WEB, LIBROS, LEGISLACIÓN, ARTÍCULOS...)

- ☑ Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia. Boletín Oficial del Estado, núm. 134, de 5 de junio de 2021, pp. 68657 a 68730.
- ☑ Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921.
<http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>.
- ☑ Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868 a 122953.
- ☑ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158 a 17207.
<https://boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>.
- ☑ Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978, pp. 29315 a 29339.
<https://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>.
- ☑ ACUERDO 29/2017, de 15 de junio, de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 115, de 19 de junio de 2017, pp. 23109 a 23176.
<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2017/06/19/pdf/BOCYL-D-19062017-16.pdf>.
- ☑ ORDEN EDU/834/2015, de 2 de octubre, por la que se regula el proyecto denominado “Plan de Seguridad y Confianza Digital en el ámbito educativo” en la Comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 199, de 14 de octubre de 2015, pp. 55670 a 55675.

<https://bocyl.jcyl.es/boletines/2015/10/14/pdf/BOCYL-D-14102015-2.pdf>

Acción Coordinada sobre adicciones sin sustancia en Castilla y León 2019-2021
<https://familia.jcyl.es/web/es/drogas/accion-coordinada-sobre-adicciones.html>



1. ANEXOS

ESCALA CIUS.(THE COMPULSIVE INTERNET USE ESCALE)

Por favor, lee las afirmaciones siguientes respecto al uso de internet (chateando, mandando o recibiendo e-mail, whatsapp, usando redes sociales, jugando con o sin dinero, escuchando o descargándote música, viendo o descargándote vídeos, etc.). **Indica cada cuanto tiempo te ocurre las siguientes situaciones** (no tengas en cuenta el tiempo que empleas para hacer deberes o trabajar, solo indica el tiempo que empleas en internet por diversión). Marca una casilla por línea.

ESCALA CIUS (The Compulsive Internet Use Scale)

	Nunca	Rara vez	Alguna vez	A menudo	Muy frecuentemente
¿Con qué frecuencia te ha resultado difícil dejar de usar internet cuando estabas conectado?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia has seguido conectado a internet a pesar de querer parar?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia tus padres, o amigos te dicen que deberías pasar menos tiempo en internet?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia prefieres conéctate a internet en vez de pasar el tiempo con otros (padres, amigos,...)?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia duermes menos por estar conectado a internet?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia te encuentras pensando en internet, aunque no esté conectado?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia estás deseando conectarte a internet?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia piensas que deberías usar menos internet?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia has intentado pasar menos tiempo conectado a internet y no lo has conseguido?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia intentas terminar tu trabajo a toda prisa para conectarte a internet?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia descuidas tus obligaciones (deberes, estar con la familia...) porque prefieres conectarte a internet?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia te conectas a internet cuando estas "de bajón"?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia te conectas a internet para olvidar tus penas o sentimientos negativos?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4
¿Con qué frecuencia te sientes inquieto, frustrado o irritado si no puedes usar internet?	<input type="checkbox"/> 0	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4

Las 14 preguntas pueden totalizar un máximo de 56 puntos. Se considera uso compulsivo una puntuación de 28 o superior.



¹ La ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, en su artículo 3.3. establece: *la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y los Ciclos Formativos de Grado básico constituyen la educación básica. Y en el 4.1) señala que la educación básica a la que se refiere en el art 3.3) es obligatoria y gratuita para todas las personas.* En el artículo 4.2. de la LOMLOE determina que *la enseñanza básica comprende diez años de escolaridad y se desarrolla, de forma regular, entre los 6 y los 16 años de edad.*

² Más vocabulario relacionado con *ABSENTISMO*:

- ABSENTISMO LEVE/INTERMITENTE: faltan periodos lectivos de forma intermitente algún mes a lo largo del curso o bien de forma reiterada, puede haber coincidencia en el día o en la sesión. Manteniéndose esa pauta a lo largo del curso.
- ABSENTISMO MEDIO: Entre el 20- 50% de los periodos lectivos.
- ABSENTISMO SEVERO: Más del 50% y 75% de los periodos lectivos.
- ABSENTISMO TOTAL: Cuando su ausencia es más del 75% de los periodos lectivos.
- ABSENTISMO SIGNIFICATIVO: cuando están en “absentismo medio”, “absentismo severo” o “absentismo total”.
- RECUPERADOS, YA SIN ABSENTISMO SIGNIFICATIVO: los que no llegan al 20% de faltas o los que solamente han presentado absentismo durante uno o dos meses a lo largo del curso, sin ser éste significativo.
- “TRASLADO”: Se van a otra provincia o a otro Centro escolar.
- “BAJA POR EDAD”: Han cumplido 16 años.

³ <https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2022/01/20220128-abandonoeducativo.html>

⁴ <https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2021/01/20210129-abandonoeducativo.html>

⁵ Hikikomori: el síndrome de aislamiento social juvenil

⁶ Hikikomori. Las voces silenciosas de la sociedad japonesa

⁷ Hikikomori in Spain: a descriptive study

⁸ Aislamiento social prolongado. Hikikomori: un fenómeno creciente en occidente

⁹ La gran epidemia actual: adicción a tecnologías “síndrome de Hikikomori”.

EVALUACIÓN DEL PROYECTO LLEVADO A CABO EN EL EOEP SECTOR 1 SALAMANCA:

Elena de la Fuente Corregidor
María Ángela San Victoriano huertas

1. JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO DE LA EVALUACIÓN:

En nuestra labor profesional diaria y en la era digital en la que estamos inmersos, nos encontramos indicadores alarmantes de posibles aislamientos sociales:

- ✓ Uso sin control de pantallas en los hogares y padres que normalizan el consumo indiscriminado.
- ✓ Excesivos casos de posibles TDAH, que incluyen en su rutina uso indiscriminado de pantallas.
- ✓ Déficits en habilidades de interacción social.

1ª institución: LA FAMILIA: sobre la que basamos en gran parte nuestra labor profesional.

Una vez iniciado nuestro grupo de trabajo Hikikomori en el curso 21-22, y partiendo de esta **evaluación inicial**, iniciamos nuestro trabajo de prevención e intervención; nos interesa conocer en qué medida está teniendo repercusión real sobre la población de trabajo.

En la **evaluación procesual** durante el pasado curso y en coordinación con recursos externos con los que trabajamos de manera estrecha por nuestro perfil profesional, concluimos que la problemática del uso excesivo de pantallas realmente tiene repercusiones a nivel social y a nivel pedagógico. Centros de Acción Social (CEAS) de diferentes zonas de nuestro sector, animadores y animadoras de los programas Concilia y programas de familia también nos trasladan que, en un altísimo porcentaje, el uso de los dispositivos es el detonante constante de los conflictos entre padres e hijos. Y en los casos de agresión de hijos a padres, el desencadenante fue, la retirada de dichos dispositivos o la desconexión de la WIFI en el hogar.

Los servicios de salud mental también han incrementado las solicitudes de valoración TDAH vinculadas en un alto porcentaje a uso de pantallas.

Con estos datos **se ven avaladas nuestras intervenciones del curso pasado**: entrevista activa con las familias, escuelas de padres, asesoramiento a tutores; y reforzadas las nuevas intervenciones en el aula: tutorías grupales con alumnado de 5º de Educación Primaria e infografía para los alumnos de cambio de etapa.

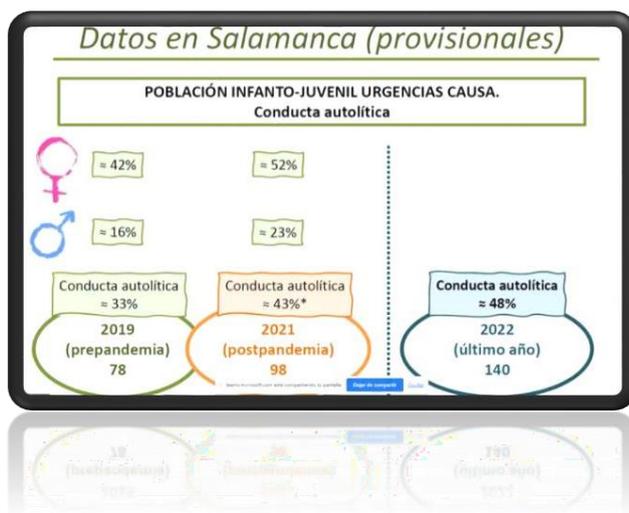
2. OBJETO DE LA EVALUACIÓN (para qué la llevamos a cabo)

Nos planteamos evaluar las actuaciones llevadas a cabo hasta el momento y las de nueva incorporación, ya que nos interesa que nuestro trabajo tenga una repercusión real sobre la parte objeto de intervención.

A continuación, valoramos el **grado de consecución de los objetivos** de nuestro proyecto del curso pasado respecto a las actuaciones sobre el programa:

**Informar a la comunidad educativa: empezando por nuestras compañeras del EOEP y grupo de trabajo de PSC,s de la provincia:* hemos ido más allá y hemos hecho una jornada informativa para los integrantes de los otros miembros de equipos de Salamanca: Conducta, Auditivos, Temprana, y Sector 2.

**Profundizar en la formación de aspectos relacionados con la prevención y sensibilización.* Hemos continuado con nuestra formación en el grupo de trabajo Out of The Net. Además, nos formamos en “prevención de la conducta suicida en el ámbito infanto juvenil” con profesionales de Salud Mental de nuestra provincia: análisis del incremento de población infanto-juvenil atendida por psiquiatría. Reafirmando la importancia de la familia como principal agente de socialización y de seguridad.



***Prevención: en los grupos de edad más joven fundamentalmente.** Las escuelas de padres se están llevando a cabo en la etapa de Educación Infantil. Se ha incrementado el número de centros en los que desarrollarlas con respecto al curso pasado (de 1 a 3).



***Sensibilizar de forma individual con cada familia entrevistada.** Continuamos con esta labor de sensibilización individual recogiendo en registro aquellos casos más significativos y llevando a cada entrevista familiar, un enfoque preventivo en el uso y control de las TIC.

***Continuar con elaboración de materiales de sensibilización (infografías) implicando al alumnado. Actividades dentro del PAT:** finalmente el material hemos continuado elaborándolo las responsables del proyecto; sin embargo, los centros educativos junto con las AMPAs, han solicitado actividades para sus centros a través del Ayuntamiento y en colaboración con la Fundación Salamanca Ciudad de Saberes (tanto para adultos como para niños) en la línea de la sensibilización ante el uso de pantallas. Queda claro el interés que suscita este tema. El uso de nuestras infografías nos ha llevado a perfeccionarlas en cuanto al contenido de las mismas; fundamentalmente la “Infografía reina”, que es la que facilitamos a nuestras familias en las entrevistas individuales.

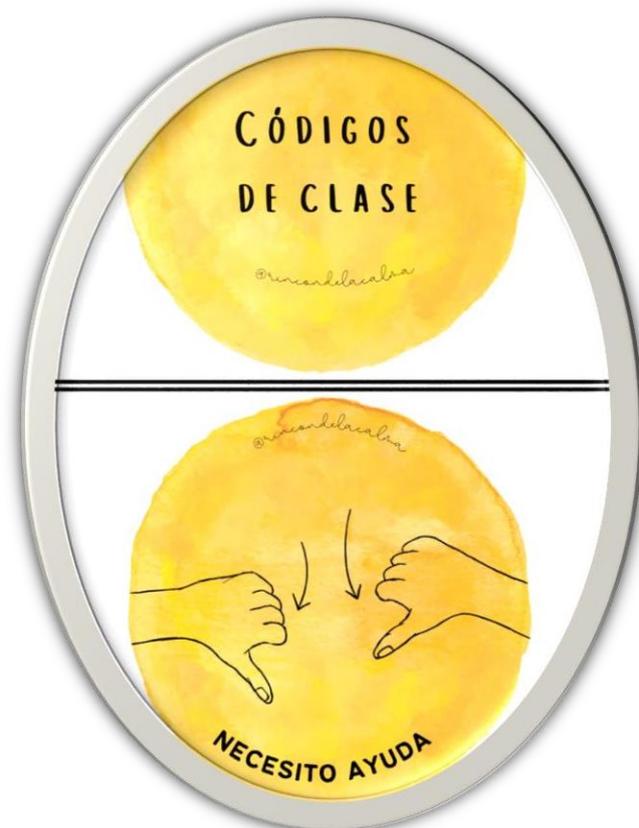
***Asesoramiento a tutores para trabajar habilidades sociales:** hemos continuado ampliando el abanico de recursos a aportarles. En este caso nos hemos servido de recursos elaborados por diferentes páginas de recursos digitales como:

<https://www.aulapt.org/tag/gestion-aula/>

<https://eduki.com/es/autor/1351256/psico-mporienta>

<https://rincondelacalma.online/collections/descargables-de-instagram>

Hemos añadido a nuestra “bolsa de recursos” 4 carpetas de *Gestión de aula* donde se trabaja desde la gradación del volumen usado en clase y posibles códigos a establecer en clase para su correcto funcionamiento, hasta habilidades como asertividad y resolución de conflictos. El objetivo es trabajar en los factores de protección personal de los niños dotándoles de herramientas y habilidades sociales.



Gestión de aula 1

- +códigos de aula
- +habilidades comunicativas
- +niveles de voz

Gestión de aula 2

- +llamadas y respuestas
- +perspectiva
- +resolver conflictos
- +respeto y empatía

Gestión de aula 3

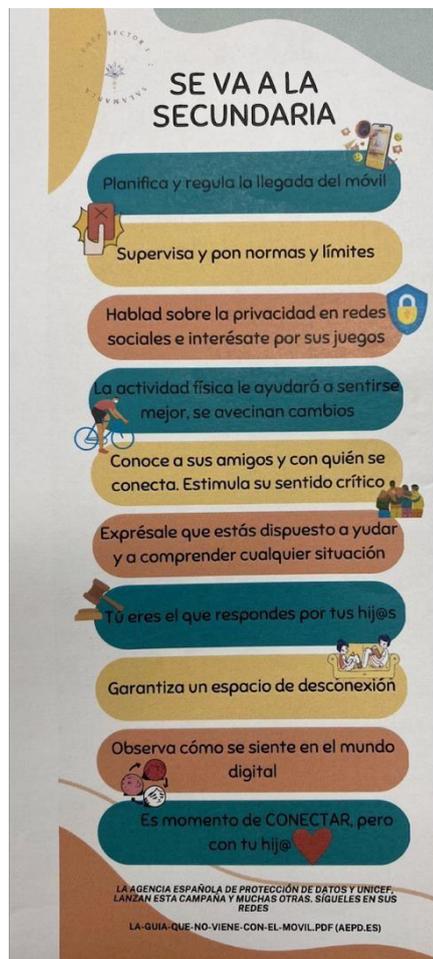
- +Afirmaciones positivas
- +Amabilidad y amistad
- +Dinámica “nuestra clase es una familia”.
- +Dinámica “amistad y amabilidad”
- +Responsables

Gestión de aula 4

- +Caminos educativos y consejo de sabios

***Ampliar el rango de actuación respecto al curso 21-22: hemos iniciado las tutorías con alumnos de 5º en 2 centros escolares del sector y ampliado el rango de actuación de las escuelas de padres mencionado anteriormente.**





A su vez, hemos querido introducir una infografía clave en el paso a Secundaria, con la que incidir en este rango de edad en una llamada de atención a las familias para que conecten con sus hijos y no precisamente de forma digital.

**Crear redes con las que dar mayor difusión a nuestro trabajo: hemos dado difusión a los equipos directivos de nuestros centros sobre el proyecto, hecho difusión con los compañeros de equipos diferentes a nuestro sector, difusión en redes sociales de nuestros colegios, e implicado a los padres en el desarrollo de nuestro proyecto.*

Grado de implicación por parte de la comunidad educativa

-Los equipos directivos de los centros que hemos elegido como “diana” para iniciar las tutorías, se han mostrado receptivos dando cabida en la primera CCP a un punto en el orden del día donde poder contar el contenido del proyecto.

-Los tutores de las clases en las que estamos desarrollando las sesiones de tutoría, se han reunido de manera presencial con las familias en el primer trimestre y de manera telemática en el segundo y tercero, para comunicarles el contenido de las sesiones y hacerles llegar las infografías informativas de cada una de ellas. **(ANEXO 1-INFOGRAFÍAS PADRES)**

-Los tutores cuyos grupos no reciben las sesiones trimestrales ya han solicitado intervención en sus grupos porque detectan malos usos de las TIC.

Cambios que se han logrado:

-Los tutores y tutoras conocen que, desde el Equipo de Orientación, se lleva a cabo una labor activa

de prevención en el uso y control de las TIC en el hogar y que disponemos de herramientas y planes para cada caso que nos comentan y derivan.

-En casos particulares donde se ha podido hacer un seguimiento más riguroso de la intervención, se constata que una buena intervención y control de los padres ante el uso de pantallas en niños de edades muy tempranas, revierte situaciones como la falta de atención, la autonomía o el buen uso del lenguaje en algunos casos.

-Los padres van admitiendo en las entrevistas, que deberían de tener un plan digital familiar más específico y que les ayuda conocer cómo hacerlo. Alguna nos ha hecho llegar alternativas curiosas en formato fotografía.



-Implicación de las familias de los grupos sobre los que hemos iniciado las tutorías este curso escolar, solicitando a través de cuestionario intervenciones con otras temáticas vinculada al buen uso de pantallas por nuestra parte.



3- CÓMO SE VA A EVALUAR (instrumentos utilizados)

× **Análisis del registro:** tomar nota de los casos en los que la infografía se ha entregado como prevención y anotar los aspectos más relevantes por edad, tiempo de uso, control o ausencia del mismo en cuanto a las pantallas y su uso, nos ha llevado a inferir cuestiones como: **(ANEXO 2- registro)**

- Afectación en la forma del lenguaje y alteraciones en la atención en niños más pequeños.
- Las chicas están más enganchadas a redes sociales y los chicos a videojuegos (sobre todo online).
- Los más pequeños (hasta 7-8 años) suelen ver muchos videos de You Tube y a veces en horarios muy inadecuados.

SIGLAS	GÉNERO	AÑO NACIMTO	COLEGIO	OBSERVACIONES
D.G.M.	M	2012	C.C	Habla constantemente de videojuegos. No quiere salir a la calle. Pide a la madre imprimir imágenes de videojuegos para pintar.
R.d.R.	M	2010	C.C.	Tele en la <u>habita</u> . Juegos online. <u>Fornite</u> .
I.d.A.G	M	2013	S.C.	En 2019 psicólogo para tratar adicción a videojuegos. Paralizado por <u>covid</u> que incrementa adición. <u>Fornite</u>
H.A.V.	M	2012	C.C.	Juego del calamar con padres. Padre y él enganchados a videojuegos.
D.S.G.	M	2012	S.C.	TDAH medicado.
A.G.	M	2015	CRA G	Impulsividad
M.S.V	M	2015	CRA G	Inquietud.
E.B.V.	M	2015	CRA G	Falta de normas claras
L.B.V.	M	2014	CRA G	Falta de normas claras
A.P.S.	F	2013	VV	Problemas de relación y de sueño.
L.B.	M	2012	PP	Desmotivación escolar. Dinámica familiar.
X.	M	2012	PP	Con diagnóstico clínico (<u>Hikikomori</u>)
I.J.C.	M	2015	PP	Problemas conductuales
A.C.J.	M	2012	JE	Problemas de atención.
Y.S.M.	M	2012	VV	TDAH. Dinámica familiar
Y.L.S.	F	2016	PP	Sobreprotección, sin límites. Falta de asistencia.
R.S.M.	M	2011	CRA LA	TDAH medicado.
Z.S.	M	2016	RA	TDAH medicado, y en estudio.
R.S.	F	2017	LF	Discapacidad auditiva. Sin rutinas.
S.R.R.	M	2011	PP	Permisividad. Hipocondría.
N.d. P	F	2013	CC	Permisividad.
L.B.M.	M	2014	SC	Problemas de atención.
N.U.B.	F	2014	CC	Fuertes problemas de atención.
A.U.B.	M	2012	CC	Falta de relaciones sociales
L.D.M.	M	2011	SC	Falta de concentración y escasos recursos personales
N.N.	M	2016	RA	Prevención
Z.S.	M	2016	RA	TDAH y escaso lenguaje oral
R.S.	F	2017	LF	Adicción pantalla
R.A.	M	2015	LF	Dificultades de aprendizaje y atención
R.S.M.	M	2011	CRA LA	Dificultades de relación social
Z.C.	F	2013	BG	Dificultades de aprendizaje y relación social
V.C.	F	2013	CRA LA	Aislamiento: relaciones sociales limitadas u

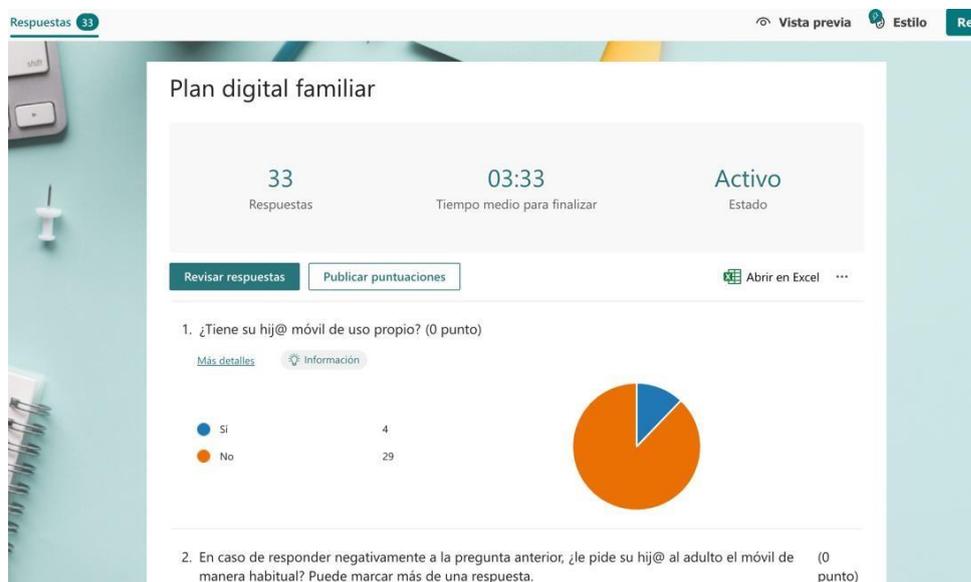
× **Seguimientos familiares:** en nuestras entrevistas con familias derivadas por necesidades detectadas por tutores, recogemos información relativa al desarrollo evolutivo, autonomía, hábitos, relación con el uso de dispositivos... En este punto, encontramos respuestas que

nos llevan a plantearnos si la reducción del uso de dichos dispositivos tendría una repercusión real sobre las necesidades detectadas por los maestros.

Ofrecemos pautas y **orientaciones a las familias** para que modifiquen ciertas rutinas, pero fundamentalmente limitando el uso de pantallas e invirtiendo ese tiempo en estimulación del lenguaje mediante juegos, conversaciones, preguntas...; estimulando la atención (7 diferencias, memory...). Hacemos un **seguimiento** coordinado con tutores y familia, y constatamos las mejorías en casos concretos donde existe una clara implicación de ésta con respecto a las pautas ofrecidas.

Es importante señalar que existe bastante conciencia entre los progenitores de que los adultos somos un modelo cuestionable para los niños (en otros casos esta conciencia no es tal). A pesar de esta reflexión, modificar hábitos con respecto al uso de dispositivos se convierte en un reto complicado que en muchas ocasiones se justifica con el ámbito laboral.

- × **FORMs para familias:** en el desarrollo de nuestras sesiones de tutoría, hemos querido implicar a las familias de los alumnos que ya estaban informadas por sus tutores del contenido de las mismas. Previo a cada sesión, les hemos hecho llegar una infografía informativa del contenido con una herramienta de ayuda a nuestro trabajo en el aula. En la segunda sesión, quisimos saber su grado de conciencia y reflexión acerca del modo de relacionarse con dispositivos de sus hijos y las necesidades que en torno a esto se les han generado, por lo que a través de un FORMs muy sencillo les pedimos su colaboración para evaluar. **(ANEXO 3-Forms)**



- × **Dibujo:** a través de un dibujo personal, l@s alumn@s de nuestras tutorías han plasmado en un dibujo las consecuencias físicas, psicológicas y de relación que ellos han considera que acarrearía un abuso de pantallas. Con esto evaluamos su grado de atención, reflexión e implicación en los contenidos trabajados hasta la segunda sesión. **(ANEXO 4-dinámica ¿yo?)**



- × **Rincones para alumnos:** después de nuestra última sesión (*no desarrollada aún en el momento de entregar esta memoria*), evaluaremos a nuestros alumnos elaborando con ellos unas barajas de cartas: tendremos varios rincones en clase, y todos deberán pasar por ellos para rellenar una carta de cada color.
 - ★ Color **azul**: tendrán que anotar alternativas al uso de pantallas (quizá elaboremos una 3ª infografía con sus respuestas).
 - ★ Color **amarillo**: ¿qué consejo le darías a un compañero tuyo que hace un mal uso de las pantallas?
 - ★ Color **negro**: ¿cómo puedo mejorar el plan digital familiar de mi casa? Lo tengas o no lo tengas.

(ANEXO 5-cartas)



- × **Sesión informativa a otros equipos:** la observación es la herramienta que nos ha ayudado a valorar como positivo compartir el proyecto con profesionales de nuestro sector. Su petición explícita de materiales elaborados y adoptar en su metodología de trabajo estrategias compartidas con ellos, nos llevan a valorar esta acción como una buena medida

de difusión. En este apartado también la valoración de los tutores que solicitan más intervenciones por nuestra parte. Esa solicitud es el indicador de la valoración positiva y de la necesidad manifiesta.



- × **Colaboración miembros de otros países** para nuestra nueva infografía: en colaboración con miembros de otros países del grupo de trabajo, somos capaces de elaborar una nueva infografía con sus propuestas de alternativas al uso de pantallas. **(ANEXO 6-infografía apoyo Lituania)**



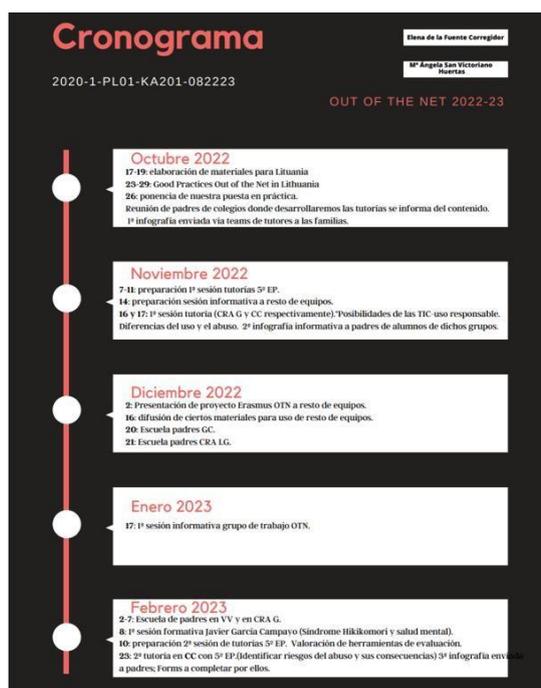
4- QUIÉN VA A LLEVAR A CABO LA EVALUACIÓN (agentes implicados)

Elena de la Fuente Corregidor
María Ángela San Victoriano Huertas

Padres y alumnos.
Compañeros de otros equipos.

5- CRONOGRAMA

Para conocer el plan de desarrollo de las actuaciones de nuestro programa durante el presente curso escolar, adjuntamos cronograma resumen de las mismas. **(VER ANEXO 7-Cronograma)**



6- RECURSOS

-**CUESTIONARIO VALRA (hikikomori)**. Jesús A. Ramos Valderrey (OE) y Yolanda González Arlanzón (OE).

-**Cuestionarios de experiencias relacionadas con el uso de Internet (CERI), con el móvil (CERM) y con los videojuegos (CERV)**.



<https://www.researchgate.net/publication/267041722> El Cuestionario de Experiencias Relacionadas con los Videojuegos CERV Un instrumento para detectar el uso problemático de videojuegos en adolescentes españoles The Questionnaire of Experiences Associated

-Test de nueve preguntas sobre la adicción a internet de Echeburúa, E. (2005). GAMERTEST. www.problemasdejuego.com

-Programa Discover. 5º 6º EP/1º a 4º ESO. Programa Construyendo Salud (1º y 2 ESO). Plan Director de la Policía Nacional INCIBE/INTEF/Fundación CNSE (Adicciones sin sustancias)

- <https://www.incibe.es/menores/>

- <https://www.copcyl.es/uso-y-abuso-de-las-tic/>

- <https://www.aulapt.org/tag/gestion-aula/>

- <https://eduki.com/es/autor/1351256/psico-morienta>

- <https://rincondelacalma.online/collections/descargables-de-instagram>

-CANVA

7- CONCLUSIONES

Las necesidades derivadas día tras días de nuestra labor profesional, nos motivan a duplicar los esfuerzos y poner en marcha nuevas estrategias de intervención con las que implicar a más agentes en nuestra tarea preventiva. En el diseño original, comenzamos por la sensibilización individual con familias y hemos ido ampliando el rango de trabajo buscando con tutorías de adultos y niños ampliar la difusión de la información relativa a la necesidad de ejercer un control de pantallas y un uso adecuado de las mismas para proteger la salud mental y física.

En nuestra recta final, nos cuestionamos algunas cosas:

¿Está siendo el programa efectivo para alcanzar los objetivos iniciales?

La periodicidad de la atención a nuestros centros y el volumen de los mismos a atender, son el principal hándicap para poder poner en marcha un proyecto de prevención más potente con el que tejer una red de trabajo entre profesionales y alumnos (objetivo que nos marcamos desde un prisma optimista con el tiempo).

¿Hasta qué punto el programa está alcanzando a los destinatarios a los que va dirigido?

Necesitamos la figura de 1 PSC por centro educativo para poder abordar de una forma efectiva la **prevención** que requieren situaciones y problemáticas sociales y de diversa índole. La atención quincenal a nuestros centros y el volumen de funciones y necesidades, no nos permiten abordar los objetivos como nos gustaría y se debería. Pese a todo y haciendo un análisis recopilatorio final de trabajo llevado a cabo, nos sentimos orgullosas de haber incrementado y superado las expectativas iniciales.



¿Qué estrategias hemos adoptado para llevar a cabo los cambios propuestos?

La flexibilidad es la principal característica de nuestra intervención; la coordinación entre profesionales, en este caso fundamentalmente entre las dos PSC que desarrollamos este proyecto para poder abordar con claridad las dificultades, planificar y proponer tareas a desarrollar y elaborar materiales de forma compartida. La difusión del contenido de nuestro trabajo buscando aliados que desde sus puestos de trabajo, nos ayuden en la tarea de prevención.

¿Cuáles son las valoraciones de las transformaciones llevadas a cabo?

El análisis de las intervenciones llevadas a cabo nos reafirma en la necesidad de prevención temprana en varios aspectos:

Por un lado, la necesidad de concienciar a los adultos (familias y en ocasiones contexto escolar), de la repercusión que un uso indiscriminado de pantallas puede acarrear. Vinculado a esto, la necesidad de trabajar y enseñar la importancia de aspecto como las relaciones sociales desde el modelado del adulto. La edad para un uso independiente de pantallas, cómo elaborar un plan digital familiar, un pacto si hace falta como contrato contractual (de dos partes).

Por otro lado, el trabajo con los propios menores; teniendo en cuenta el rango de edad en que nos ubiquemos, el trabajo será más o menos especializado, pero siempre trabajando desde el prisma positivo. No es una cuestión de demonizar el uso de pantallas, pero sí trabajar la pedagogía de la responsabilidad y consumo responsable, midiendo los tiempos, haciendo valorar la vida física y ayudando a reflexionar sobre la vida digital.



**Junta de
Castilla y León**
Consejería de Educación



ELENA DE LA FUENTE CORREGIDOR



@ecorregidor1



melenala.fuecor@educa.jcyl.es

MARÍA ÁNGELA SAN VICTORIANO HUERTAS



@sanvictoriano



masanvi@educa.jcyl.es



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



[Escriba aquí]

PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO

HIKIKOMORI

**8 DE MAYO DE 2023
FÉLIX SACIDO CABEZAS
CEIP JUAN LUIS VIVES (ÁVILA)**

PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTROEDUCATIVO

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Me apunté en este curso por mi doble perfil en educación: maestro de compensatoria los lunes, miércoles y viernes y maestro colaborador TIC de Ávila los martes y jueves.

Como maestro colaborador TIC de Ávila siento un gran interés por cómo las nuevas tecnologías impregnan y afectan a nuestra vida diaria. En el caso de los chicos y chicas preadolescentes y adolescentes la tecnología les llega como un juguete con el que pueden relacionarse, compartir, aprender, jugar... pero la falta de conocimientos en este tema (sobre todo por parte de las familias) provoca que muchos menores no utilicen esa herramienta de la mejor manera posible.

En mi centro (pueblo de 5000 habitantes y centro con 400 alumnos/as) aún no hemos estudiado el impacto de estas herramientas en nuestro alumnado. Juegan a ROBLOX, MINECRAFT, a las vídeo-consolas, ven TWITCH, tienen móviles y tablets, ... pero no sabemos las horas de uso, qué hacen en las redes sociales o como socializan.

Con este proyecto queremos conocer mejor a nuestro alumnado para prevenir en un futuro si fuese necesario.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

Nuestro centro se encuentra al sur de Ávila en la zona conocida como Alto Tiétar. El clima es muy agradable lo que beneficia los juegos fuera de casa (fútbol, bici, paseos, ...). Tenemos 400 chicos y chicas repartidos en 9 cursos (infantil y primaria) y 20 aulas. Además contamos con una aula de educación especial con 4 estudiantes.

El proyecto se va a centrar en el alumnado de compensatoria de 4º, 5º y 6º de primaria que vivió la pandemia cuando estaba en 1º, 2º y 3º y empezaron a utilizar los dispositivos digitales más a menudo por las tareas del colegio y porque sus padres también cambiaron a hábitos más tecnológicos a partir de 2020.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Los objetivos que nos planteamos al realizar este proyecto son los siguientes:

- Foto fija del uso de la tecnología por parte del alumnado después de la pandemia. Sabemos que el tiempo de uso ha aumentado y queremos tener los datos mas fiables posibles para conocer si se cumplen lo que proponen los expertos para no tener problemas con estos dispositivos.
- Prevención: cuando conozcamos los datos podremos crear un plan de prevención con las familias (a través del consejo escolar) para dar consejos y prevenir posibles alteraciones.
- Sensibilización: crear un grupo con las familias para hablar sobre este tema y que nos den su opinión sobre el porqué de la excesiva permisión de los padres y madres con este tema.
- Información a la comunidad educativa cuando la situación lo requiera.

4. DESTINATARIOS

Los destinatarios de este proyecto son el alumnado de compensatoria de 4º, 5º y 6º del colegio entre 10 y 13 años.

5. RESPONSABLES DEL PROYECTO

El responsable del proyecto soy yo, Félix Sacido Cabezas, maestro de compensatoria del CEIP Juan Luis Vives de Sotillo de La Adrada (Ávila).

• ACTIVIDADES

Las actividades que hemos realizado se han centrado en las familias y en el alumnado:

- Presentación del proyecto al colegio, familias y alumnado. Febrero 2023.
- Trabajo diario con el alumnado sobre las nuevas tecnologías y cómo las utilizan. Marzo, abril y mayo 2023.
- FORMS al alumnado sobre el uso y abuso de las tecnologías (Anexo 1)
- Charla informativa en el tercer trimestre (cuando ya hayamos valorado los datos). Junio 2023.
- Intervención familiar en el tercer trimestre (cuando hayamos valorado los datos). Junio 2023.
- Charla en el claustro para dar a conocer los datos. Junio 2023.
- Realización del proyecto. Abril y mayo 2023.

6. TEMPORALIZACIÓN

El proyecto se llevará a cabo en el segundo y tercer trimestre del curso 2022-2023 en el horario de compensatoria del alumnado y las charlas con familias y docentes se desarrollaran un miércoles de 1 a 3 de la tarde en junio de 2023.

7. EL PROYECTO PROPUESTO PUEDE TENER UN IMPACTO POSITIVO EN:

La actitud que queremos desarrollar en nuestro alumnado es la de entender que el contacto con otras personas mejora cuando lo hacemos físicamente. Tanto la relación con la familia y con nuestras amistades crece cuando podemos hablar, tocar, sentir, oír, oler, ...

Tener un horario fijado para el ocio con dispositivos digitales debe ser prioritario. No es lo mismo realizar tareas del cole o leer en un eBook que jugar al Fifa o al Minecraft toda la tarde.

También trabajamos el autoconcepto para mejorar la autoestima lo que ayudará a que tome decisiones mejores para sí mismo/a puesto que en la adolescencia es importante tener una buena autoestima para relacionarse físicamente con las amistades.

El culto a la imagen, sobre todo en chicas (maquillaje, minifalda, escotes, ...) para las redes sociales (Instagram, beReal, tiktok) lo trabajaremos para reducir la sexualización de algunas niñas que les ocasiona tener depredadores entre sus posibles seguidores online.

8. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Hemos realizado reuniones con el alumnado y con familias.

Las reuniones con las familias no han sido muy fructíferas puesto que la mayoría no ha venido sobre todo debido a la dificultad que plantea el idioma. La teoría trabajada la hemos compartido a través del alumnado.

Las familias nos dicen que tienen un tiempo definido para utilizar el móvil y que intentan que sean actividades lectivas (TEAMS) pero que no pueden vigilarlo todo el rato. Tampoco entienden muy bien cómo funcionan algunos juegos y aplicaciones. En general son las familias las que proponen a sus hijos e hijas bajar al parque o a las pistas a jugar y que no se queden en casa.

Los resultados del FORMS que hemos enviado al alumnado han sido los siguientes:

El 60% del alumnado tiene 12 años. El 27% 11 años. El 7% 10 años y el 7 % 13 años.

Un 80% del alumnado encuestado tiene móvil propio.

El 33% tiene Tablet.

El 27% tiene ordenador/portátil.

El 95% juega online. El 70% juega online SÓLO en el móvil.

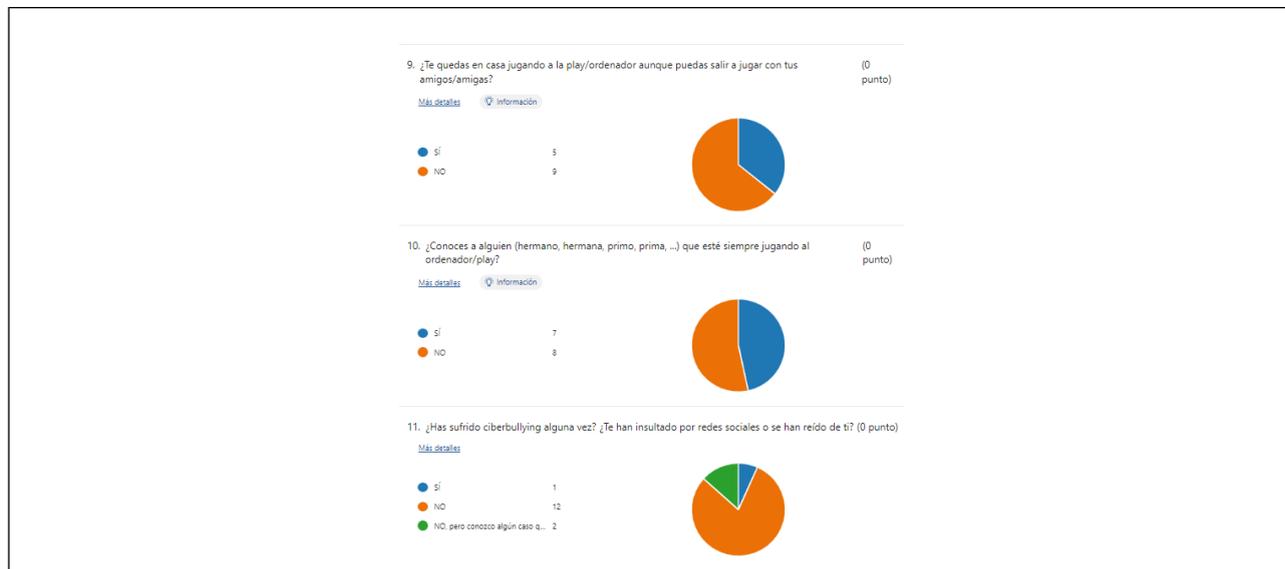
El 73% juega en aplicaciones de móvil. También conocen ROBLOX, STEAM y EPIC GAMES.

El 50% creen que no pasan demasiado tiempo jugando con dispositivos.

Sin embargo un 36% se queda jugando en casa en lugar de salir con sus amigos y amigas.

También un 40% conoce a alguien que siempre está jugando online sin salir de casa.





Para resumir los resultados:

- *Las familias prefieren que sus hijos e hijas jueguen fuera.*
- *La mayoría marca un horario de móvil pero no se cumple a veces.*
- *Los chicos y chicas juegan sobre todo con el móvil (chicos) y utilizan redes sociales (chicas).*
- *Debido a ser familias con pocos recursos sus dispositivos suelen ser antiguos y los juegos gratuitos.*
- *Sí conocen ejemplos de chicos y chicas que pasan demasiado tiempo jugando al ordenador.*

ANEXO 1



1. ¿Cuántos años tienes? *

- 10
- 11
- 12
- 13
- 14

2. ¿Tienes móvil? *

- sí
- NO

3. ¿Tienes tablet? *

- sí
- NO

4. ¿Tienes ordenador? *

- sí
- NO

)

5. ¿Juegas en el ordenador/tablet/móvil? *

- Sí, juego en los tres dispositivos
- Sí, sólo en el móvil
- Sí, sólo en la tablet
- Sí, sólo en el ordenador
- No, no juego nunca

6. ¿Cuántas horas juegas al día en el móvil/tablet/ordenador? *

- Menos de una hora al día
- De una a dos horas al día
- Más de dos horas al día

7. ¿Qué plataformas conoces de juegos? *

- ROBLOX
- STEAM
- EPIC GAMES
- DISCORD

8. ¿Crees que pasas demasiado tiempo con el móvil? *

- SÍ
- NO

9. ¿Te quedas en casa jugando a la play/ordenador aunque puedas salir a jugar con tus amigos/amigas? *

- SÍ
- NO

10. ¿Conoces a alguien (hermano, hermana, primo, prima, ...) que esté siempre jugando al ordenador/play? *

Sí

NO

11. ¿Has sufrido ciberbullying alguna vez? ¿Te han insultado por redes sociales o se han reído de ti? *

Sí

NO

NO, pero conozco algún caso que sí hay ciberbullying

12. Cuéntanos a qué juegos juegas:

Escribe su respuesta

13. ¿Quieres contarnos alguna cosa más sobre los móviles y ordenadores que nos pueda servir?

Escribe su respuesta

+ Agregar nuevo

)

PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

En la sociedad actual existe un **crecimiento exponencial en el uso de las nuevas tecnologías** que va unido con el aumento, la diversidad y especialización de los dispositivos, y a la facilidad de acceso y uso de estos. Al igual que ocurre con otras sustancias adictivas (drogas, juego, etc.), esta mayor disponibilidad y facilidad de acceso propicia la aparición de conductas inadecuadas en el uso de la tecnología (Soto, 2013).

Además, aunque parezca que la pandemia, el aislamiento social y el COVID-19 están muy lejanos en el tiempo, no podemos olvidar que esta situación se asocia directamente a un incremento de factores de riesgo psico-sociales que ha tenido **graves efectos en la salud mental** de toda la sociedad, pero que ha afectado muy seriamente a la población infantil y adolescente, que hoy continúan sufriendo los efectos. Por otra parte, las normas posteriores que exigieron una distancia social, la prohibición o recomendación general de evitar las reuniones sociales, etc llevó a los adolescentes a encontrar sus relaciones sociales en las pantallas.

No podemos olvidar, que esta realidad social también se ha transferido a los centros educativos, donde **el uso de pantallas desde la pandemia se ha generalizado**.

Trabajar la **sensibilización y la prevención en las aulas** sobre el uso de la tecnología en adolescentes, es una herramienta poderosa para evitar las diferentes conductas desadaptativas y adictivas que pueden aparecer en los adolescentes, y que implican una enorme barrera para que el adolescente consiga terminar de desarrollar las habilidades sociales imprescindibles para la integración en el mundo adulto.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

Este proyecto se implantó por primera vez en el **curso 2021-2022** en el IESO Arroyo, con el apoyo y ayuda indispensable de Juan Fontanillas Moneo, orientador del centro, que lo llevó a cabo desde la Acción Tutorial. Yo colaboré también desde la **Acción tutorial y las clases de inglés**. Este **curso 2022-2023** yo, M. Victoria de la Puente Arias, continúo con el proyecto en el **IES Gómez Pereira** de Medina del

Campo, desde la **Acción Tutorial y las clases de inglés**, contando con el apoyo de la dirección y del resto de profesores del centro. Además, quiero agradecer la participación conjunta de M. Carmen García Manteca, jefa del Departamento de inglés y profesora del IESO Arroyo de la Encomienda, y de Juan Fontanillas Moneo, a los que agradezco su enorme ayuda y cooperación. Hemos estado en contacto durante todo el proceso para intercambiar ideas y opiniones.

2.1. Contextualización del centro

El **IES Gómez Pereira** está situado en la calle Santa Teresa de Jesús nº 12, de la localidad de **Medina del Campo**, provincia de Valladolid, en la Comunidad Autónoma de Castilla y León.

Se trata de un centro educativo público, de ámbito rural, dependiente de la Junta de Castilla y León, que imparte enseñanzas de ESO y BACHILLERATO y que pretende ofrecer un servicio de calidad en el que la diversidad del alumnado reciba una **formación integral** que le permita desarrollar al máximo sus capacidades, estimulando su curiosidad intelectual, su **creatividad y su sensibilidad artística** dentro de un **clima adecuado de convivencia** en el que prevalezca el respeto, el esfuerzo, la responsabilidad y la participación. Buscamos garantizar una adecuada formación académica, la promoción de la madurez emocional y una educación en valores imprescindibles para el futuro de nuestr@s alumn@s. Los siguientes valores son objeto de permanente promoción en nuestra Comunidad Educativa: democracia, respeto, pertenencia, espíritu crítico, disciplina y orden, responsabilidad, honestidad, equidad, tolerancia, solidaridad y trabajo en equipo.

A pesar de estar enmarcado en una **zona rural**, la dirección del Instituto y el departamento de inglés del IES Gómez Pereira pretendemos, además de participar en la formación integral del alumnado en el desarrollo de todas las competencias, dar un **impulso a las relaciones internacionales** del centro, participando en proyectos europeos y animando al alumnado a participar en convocatorias como ésta, y también informar a las familias de la existencia de estos proyectos. Yo además de profesora de inglés, soy tutora de 3ºESO_Cy estoy especialmente interesada en **fortalecer lazos alumnado/familias-escuela** y en animar al alumnado a participar en actividades con fines solidarios, enmarcando estos proyectos y otros en la Acción Tutorial.

Aunque hasta ahora, las familias se han mostrado tímidas a participar en este tipo de proyectos, tras algunas reuniones informativas y tutorías con el alumnado, las familias y alumnos muestran interés y ganas en participar en programas Erasmus + y se muestran entusiasmados con la idea de realizar



actividades nuevas en el centro, comprometiéndose a colaborar activamente en el proyecto **Out of the Net**.

Desde la tutoría y la clase de inglés, se propone una Unidad Didáctica de 8 sesiones para informar a los alumnos de qué es el Síndrome Hikikomori y de este grupo de trabajo. Pero además, se invita a l@s alumnos a participar en "**El club de los viernes**", una actividad que la tutora ha venido realizando desde el año 2016 en distintos centros y que este curso unirá al proyecto **Out of the Net**.

En "**El club de los viernes**" se invita a los alumnos y alumnas de la tutoría a quedarse en el instituto los viernes después de clase. Comemos juntos, charlamos y después, dedicamos el club a hablar de **responsabilidad individual y social** y a crear **conciencia social** sobre distintos problemas sociales (en este caso, el Síndrome de Hikikomori). La finalidad no solo es enseñar qué es conciencia social, sino también animar al **alumnado a implicarse directamente en la organización y planificación de distintas actividades** relacionadas con el aislamiento social **para concienciar al resto de la comunidad educativa** sobre lo que han aprendido en la tutoría. Por otra parte, se informa a las familias y asociación de padres de la actividad y se les anima a participar. Esta actividad se celebrará en el instituto todos los viernes del tercer trimestre e incluirán actividades como talleres de arte donde hacemos camisetas, marcapáginas, sales de baño, etc, que a final de curso se venderán en un mercadillo solidario cuya recaudación irá destinada a hacer una donación solidaria relacionada con problema social tratado, en este caso la adicción a las pantallas. Además, los alumnos y alumnas organizarán actividades para informar e implicar al centro a participar de esta conciencia social. **Este curso, celebraremos un día "sin pantallas"**, dedicando una mañana a actividades y juegos diversos sin pantallas. El alumnado dejará su móvil en una caja de manera simbólica y pasaremos la mañana participando en estas actividades que se describen más detalladamente en la unidad didáctica.

Nuestro proyecto se ha englobado en la tutoría del curso de 3º de la ESO, aunque en todo momento hemos informado al instituto y animado a participar al resto de tutores de **3º ESO** y a hacer actividades conjuntas a nivel de centro.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

- Fomentar el **trabajo en equipo**, el uso de las **habilidades sociales**, responsabilidad individual/social y la cohesión de grupo mejorando las interacciones entre el alumnado y la **cultura cooperativa en el aula**.
- Desarrollar las **capacidades creativas** del alumnado (a través de metodologías activas y pedagogías innovadoras). Es una gran oportunidad educativa transversal muy enriquecedora.

- Fomentar la **educación en valores** y **trabajar todas las competencias**, destacando la competencia en comunicación lingüística, la plurilingüe, la emprendedora, la competencia personal, social y de aprender a aprender y la ciudadana.
- **Prevenir y sensibilizar** tanto al alumnado como a la sociedad **sobre las adicciones** relacionadas con el uso de las **tecnologías**.
- Fomentar el trabajo en equipo, a nivel de grupos de tutores y/o a nivel de centro para **“crear conciencia” realizando actividades simbólicas a nivel de centro**.
- Disfrutar de momentos juntos sintiéndonos parte de una comunidad y acercándonos al alumnado de una manera más distendida que en las aulas.

4. DESTINATARIOS

El proyecto comienza en la Acción Tutorial de 3ºESO C, se traslada al resto de tutorías y alumnado de 3ºESO y por último, se comparte con **todo el alumnado y profesorado del IES Gómez Pereira**.

5. RESPONSABLES DEL PROYECTO

- El proyecto ha sido elaborado y puesto en práctica por **Mª Victoria de la Puente Arias**, profesora de inglés de 1ºESO_B, 1ºESO_C, 3ºESO_C, 1ºBachillerato CS, 1ºBachillerato HM y tutora de 3ºC en el IES Gómez Pereira de Medina del Campo (Valladolid).
- Colaboradores y apoyos necesarios a los que agradezco profundamente su apoyo y ayuda: **Equipo directivo del centro IES Gómez Pereira, tutores de 3º ESO y resto del profesorado**.
- Colaboradores fuera del centro: **M. Carmen García Manteca**, Profesora de inglés y jefa del departamento de inglés del IESO Arroyo de la Encomienda.
- **Juan Fontanillas Moneo**, orientador.

6. ACTIVIDADES

Se proponen una serie de **actividades en tutoría** para informar al alumnado y conversar sobre qué es el síndrome de Hikikomori, además de hablar de las **causas y síntomas del aislamiento social en adolescentes**. Estas actividades se aprovechan para trabajar el mismo tema en el aula de inglés. Estas actividades se detallan en la siguiente Unidad Didáctica:

UNIDAD DIDÁCTICA: ¡NO TE EMPANTALLES! (que los alumnos han rebautizado como “ Rompe con las pantallas”)



Sesión 1: Acción Tutorial: Hablamos con los alumnos y alumnas en tutoría del Síndrome de Hikikomori y de las consecuencias de la adicción a las pantallas. También mencionamos otros aspectos que llevan o pueden llevar al aislamiento social de un adolescente como son el cyberbullying, el bullying, o en algunos casos, algo que no ocurre en la escuela sino algún trauma o personal (haber perdido a un ser querido, maltrato en el hogar, etc).

-Ponemos la imagen “Words Hurt” en la pantalla e intercambiamos opiniones sobre ella.



Sesión 2: Acción Tutorial: En esta misma línea leemos el artículo Síndrome de Hikikomori: El problema del aislamiento social juvenil y mientras los alumnos comparten información del texto, conversamos sobre el tema.
<https://www.unir.net/salud/revista/sindrome-de-hikikomori/>

Sesión 3: Clase de inglés:

- Vemos el vídeo **“Does Internet Make you Meaner?”** y conversamos mientras explicamos vocabulario y paramos y reanudamos el vídeo.
<https://www.youtube.com/watch?v=0fx8hN5JyZM>

El vídeo explica lo que es la desinhibición en internet y las redes sociales. Paramos el vídeo y explicamos el significado del vocabulario y las situaciones que están explicando.

-1:47: What is the online disinhibition effect?

¿Qué es el efecto desinhibidor de internet/ redes sociales, etc?

-2:28: What’s the difference between toxic and benign disinhibition?

¿Qué diferencia hay entre la desinhibición tóxica y la benigna?

-3:11: What’s the problem with online anonymity?

¿Qué problemas causa la anonimidad en internet?

-3:47: What does internet lag-time mean ?

¿Qué es el tiempo de retardo y cómo usarlo bien?





-5:44: Is it always the Internet's fault that people act out online?
¿El hecho de que la gente actúe mal en sus comentarios en las redes sociales, etc, es solo la culpa de internet?

- **Conversación: WHAT CAN WE DO TO AVOID INTERNET DISINHIBITION?**
- **Deberes para casa opcionales (subirá hasta 1 punto la nota de inglés del tercer trimestre) :**

1- Se pide a los alumnos que lean el artículo de periódico que se comparte por Teams **Trisha Prabhu: Stopping Cyberbullying Through ReThink App.**
<https://youthtimemag.com/trisha-prabhu-stopping-cyberbullying-through-rethink-app/>

<https://abcnews.go.com/Lifestyle/15-year-olds-rethink-app-aims-prevent-cyberbullying/story?id=33329748>

Lectura del artículo Re-Think: Una adolescente de 15 años (Trisha Prabhu) ha inventado una app: Cuando alguien escribe un insulto por email o whatsapp etc, salta un mensaje “ Re-think” (piénsalo bien) dando la oportunidad al adolescente de cambiar el mensaje. También se tratan problemas derivados como el suicidio en adolescentes y el aislamiento social.

2- Se pide a los alumnos que hagan una redacción rápida (máximo 10m).

Quick write: Do you think this app is a good idea? Have you ever suffered from internet disinhibition? Where can you find help or what can you do to avoid feeling that the best idea to solve all your problems is to isolate yourself from society?

Sesión 4: Repasamos las sesiones y las conversaciones que hemos tenido en tutoría y grabamos un podcast sin planificar* donde la profesora pregunta a los alumnos qué han aprendido en sesiones anteriores, qué podemos hacer para compartir nuestros conocimientos sobre el tema, cómo podemos crear conciencia y qué actividades podemos hacer en el instituto para que todo el alumnado pueda reflexionar sobre el tema, etc.

Sesiones 5 y 6 “EL club de los viernes”: La tutora **ordena las ideas** de los alumnos y las repasamos juntos.

* Tras la grabación del **podcast** , @s alumn@s dirigidos por la tutora, deciden realizar las siguientes actividades en el centro:

- Para **hacer partícipe a todo el centro** de nuestras experiencias en clase de inglés y de las tutorías que hemos tenido sobre el Síndrome de Hikikomori y el aislamiento social y adicción a pantallas, prepararemos:
 - **Pósters informativos.**
 - *Un podcast explicando qué es el Síndrome Hikikomori.*



- **Charlas informativas para todos los alumnos del centro** (iremos en parejas o grupos a todas las clases del instituto a explicar qué es el Síndrome Hikikomori y animaremos a los compañeros a escuchar nuestro podcast y leer los pósters que hemos repartido por el instituto).
- **Celebraremos un día sin pantallas en el instituto con actividades deportivas, la celebración de una competición de juegos de mesa, talleres de arte, etc.**
- **Quedaremos los viernes después de clase en "EL club de los viernes"** donde realizaremos talleres solidarios y al final de curso celebraremos un mercadillo solidario y si recogemos dinero, haremos una donación al Proyecto Hombre, que está muy involucrado en ayudar a familias con hij@s con adicción a las pantallas.

En estas sesiones 5 y 6, **creamos un logo y un nombre para nuestra actividad**, empezamos a **preparar las charlas** para pasar en parejas o grupos por todas las clases del instituto a informar a los alumnos sobre qué es el síndrome de Hikikomori, **redactamos ideas** para el anuncio de radio del día sin pantallas, y hacemos **pósters bilingües** para repartir por el instituto: Unos carteles explican qué es el aislamiento social, cómo se detecta, qué pueden hacer las familias si tienen este problema, etc y otros carteles explican las actividades que se llevarán a cabo el día sin pantallas que celebraremos en el instituto. Además, **grabamos un podcast informativo** sobre el tema y **un anuncio de radio** para animar a los alumnos a participar en la celebración del día sin pantallas.

Sesión 7: Corrección y mejora de podcasts, cartelería, etc. Recorrido de los alumnos por el instituto dando charlas a todos los grupos explicándoles qué han aprendido del Síndrome de Hikikomori en tutoría, animando a sus compañeros a escuchar los podcasts y anuncio de radio y a participar el **día 15 de mayo** en la celebración del día sin pantallas, **que l@s alumn@s bautizan como " Rompe con las pantallas"**.

Sesión 8: Celebración del día sin pantallas (será el 15 de mayo las tres primeras horas de clase): Los alumnos de 3ºESO **dejarán su móvil en una caja de manera simbólica y no tendrán clase**. Rotarán por el patio del instituto y algunas aulas preparadas para ese día, haciendo **actividades deportivas, talleres de arte y juegos de mesa, juegos científicos y/o experimentos** durante las tres primeras horas de la jornada escolar para concienciarse de que pueden hacerse muchas actividades interesantes sin necesidad de usar las pantallas.

7. TEMPORALIZACIÓN

La actividad se desarrollará en un total de **8 sesiones de 50 minutos** además de una mañana de actividades deportivas/talleres: De esas 8 sesiones, 4-5 sesiones se desarrollarán en tutoría y en "El club de los viernes", 2 sesiones serán en clase de

inglés y la actividad se rematará con una mañana dedicada a actividades sin pantallas.

***Estas 8 sesiones de 50 minutos se han desarrollado en el 2º y 3er trimestre del curso 2022-23 en el IES Gómez Pereira.**

8. DESCRIBE EN RELACIÓN A QUÉ ACTITUD/SITUACIÓN LA ACTIVIDAD O EL PROYECTO PROPUESTO PUEDE TENER UN IMPACTO POSITIVO EN:

- **Motivación positiva** en conciencia social: Juntos podemos mejorar las cosas.
- **Entusiasmo** en la escuela.
- Sensación de que en la escuela hay **adultos dispuestos a ayudarte** en una situación difícil.
- Enfoque abierto a la sociedad / familia.
- **Mejora de la autoestima.**
- **Mejora del auto-concepto.**
- Deseo de **pertenencia** a un grupo.
- Necesidad llamar la atención / necesidad de **liderazgo.**
- Filtrar las tendencias de comportamiento y ser capaz de adoptar elecciones personales.
- **Encontrar metas positivas** en la vida.
- Deseo de pertenecer y formar parte de una **comunidad social activa.**

9. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

-Los alumnos realizan una evaluación del día sin pantallas y del proyecto a través del siguiente enlace:

- **Evaluación del día " Rompe con las Pantallas" para todo 3ºESO:**
<https://forms.gle/byaQUKHUuHCUyAUG7>
- **Evaluación del proyecto y la unidad didáctica** llevada a cabo en la clase de inglés de 3ºC:
Bookwidgets CODE PLT7YE
https://www.bookwidgets.com/play/PLT7YE?teacher_id=6275751683817472

-Los podcast se evalúan con la siguiente rúbrica:



Rubric: Write and record a bilingual podcast.	
PODCAST: Hikikomori Syndrome.	PODCAST: Aislamiento social.
Appropriate English , grammar and vocabulary with little or no mistakes.	El tema se explica con claridad.
Evidence of planning and practice.	Evidencia de planificación y práctica.
Catchy and clear introduction: Establishes clear purpose and engages the listener immediately	Introducción clara y atractiva. Establece un propósito claro y capta la atención del oyente rápidamente.
Great team work.	Trabajo en equipo excelente.
Transitions are smooth.	Las transiciones son suaves.
Music enhances the podcast and understanding of the topic	La música mejora el podcast y la comprensión del tema.
Appropriate volume of voice and background noise.	Volumen de voz apropiado y poco ruido de fondo.
Podcast length is no more than 4-7 minutes.	La longitud del podcast no supera los 4-7 minutos
Edited podcast.	Podcast editado.
Ads in the middle of the podcast to announce what we will do to celebrate the day with no screens.	Se añaden anuncios de las actividades que haremos para celebrar "El día sin pantallas"

Auto-evaluación para el profesor:

Bookwidgets CODE ALT76M

https://www.bookwidgets.com/play/ALT76M?teacher_id=6275751683817472

10. REFERENCIAS.

- Soto, A. (2013). Las nuevas adicciones ¿Qué son? ¿Cómo afrontarlas? Madrid: Mestas Ediciones.
- Rubinstein, E., 2016. Emplotting hikikomori: Japanese parent's narratives of social withdrawal. *Cult. Med. Psychiatry* 40, 641-663.
- Tanabe, N; Hiraoka, E; Kataoka, J; Naito, T; Matsumoto, K; Arai, J; Norisue, Y. Wet Beriberi Associated with Hikikomori Syndrome. *J Gen Intern Med.* November 2017.
- Tajan, N. Traumatic dimensions of hikikomori: A Foucauldian note. *Asian J Psychiatr.* 2017 Jun;27:121-122.
- Garcia-Campayo J, Alda M, Sobradie N, Sanz Abis B. A case report of hikikomori in Spain. *Med Clin (Barc).* 2007 Sep 8;129(8):318-9.
- Podcast: Esto me suena con el ciudadano García con el título: El síndrome de Hikikomorillega a España, ¿qué es?
- <https://www.unir.net/salud/revista/sindrome-de-hikikomori/>
- <https://abcnews.go.com/Lifestyle/15-year-olds-rethink-app-aims-prevent-cyberbullying/story?id=33329748>
- <https://youthtimemag.com/trisha-prabhu-stopping-cyberbullying-through-rethink-app/>

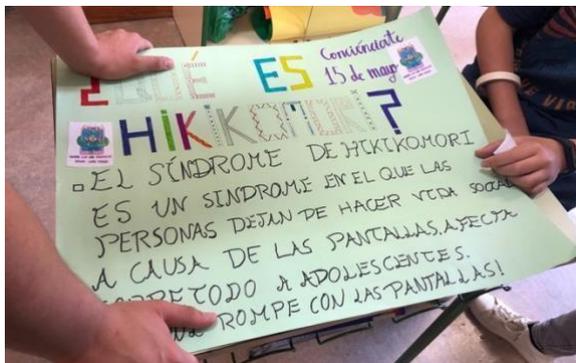


11. FOTOS/VIDEOS de las actividades, para documentar el proceso e implementación.

Podcast: “Rompe con las pantallas” <https://bit.ly/4522PXg>

Anuncio de radio “15 de mayo: Rompe con las pantallas” <https://on.soundcloud.com/F6pbw>

Fotos de la celebración del día sin pantallas “Rompe con las pantallas”





Nos reunimos en el gimnasio, damos instrucciones de las rotaciones de las actividades y dejamos todos nuestros móviles en una caja

Actividad 1:
Juegos de mesa



Actividad 2:
Talleres de arte

Actividad 3:
Act. deportiva



12. CONCLUSIONES.

Las respuestas cuando tratas este tipo de temas en clases son **variadas**. Algun@s alumn@s dan importancia al tema y **se muestran reflexivos** y con ganas de participar y aportar ideas al proyecto; **otros** piensan que a ell@s nunca les va a ocurrir algo así o no le dan importancia o se muestran **pasivos**. En este caso, al haber hablado en clase de casos reales y haber compartido experiencias personales, **l@s alumn@s en general, han reaccionado asertivamente. Han valorado como muy positiva la actividad** del día sin pantallas y en la tutoría, l@s alumn@s se han mostrado ilusionad@s y orgullos@s al compartir los pósters, podcasts y charlas con sus compañeros. Les ha gustado en especial participar en las grabaciones de sus opiniones que se han hecho en clase y la actividad del día sin pantallas. Comentan que se han sentido importantes grabando su voz y compartiendo sus opiniones en un podcast, y que nunca se olvidarán de lo que es el Síndrome de Hikikomori. También comentan que últimamente piensan en lo aprendido al coger sus móviles y que han hablado de esto con sus familias.

A nivel personal, **estoy muy agradecida** por haber podido participar en este grupo de trabajo. Todas las charlas me han aportado información valiosa y me ha parecido un grupo de trabajo muy enriquecedor. Creo además, que **participar en este tipo de proyectos es especialmente valioso para los centros rurales**. Agradezco la comunicación constante y rápidas respuestas de **Esther Arenas Sanz y M. Antonia Blanco González**, y **gracias también a todas las aportaciones de todos l@s compañer@s del grupo de trabajo**.

Agradezco a **Juan Fontanillas Moneo** y a **M. Carmen García Manteca** su apoyo y ayuda durante todo este proceso.

Un agradecimiento profundo también a la **colaboración de todo el profesorado y del equipo directivo del IES Gómez Pereira**; sin ell@s, no se habría podido celebrar el día “Rompe con las pantallas” y el proyecto no habría sido lo mismo.

Por último, **mi gratitud a todo el alumnado** del IES Gómez Pereira, en especial al grupo de 3ºESO_C y a las familias que han confiado en mí y han hecho posible que se lleve a cabo “ El club de los viernes”, que este curso ha estado enlazado a “Out of the Net”.

PROYECTO DE INTERVENCIÓN CASO ÚNICO

Antonio Alberto Sánchez Sánchez.
(Departamento de orientación)





ÍNDICE

1 – Fundamentación teórica.	3
1.1 - Fundamentación teórica.	3
1.2 – Situación particular en el centro escolar del Departamento de Orientación.	3
2 – Contextualización del Proyecto.	3
2.1 - Contextualización del centro.	3
2.2 – Contextualización de la situación.	3
3 – Objetivos del proyecto.	4
3.1 – Objetivos.	4
4 – Destinatarios	4
5 – Metodología.	5
6 – Actuaciones.	5
6.1 - Entrevista inicial con la alumna.	5
6.2 - Comunicar la situación a la madre.	6
6.3 - Comunicación frecuente con la alumna, la madre y la terapeuta.	6
6.4 - Establecimiento de educación a distancia.	7
6.5 - Realización de exámenes.	7
6.6 - Inicio de acercamiento a la escuela.	8
6.7 - Generalización al aula ordinaria.	8
7 – Conclusión.	8
8 – Referencias.	9
9 – Anexos.	9



1 – Fundamentación teórica.

1.1 - Fundamentación teórica.

Iniciando el proyecto con la fundamentación teórica del síndrome de Hikikomori, puede señalarse, en palabras de de la Calle Real, M. y Muñoz Algar M.J. 2018, que:

“El Hikikomori es un trastorno caracterizado por un comportamiento asocial y evitativo que conduce a abandonar la sociedad. El trastorno afecta de manera primordial a adolescentes o jóvenes que se aíslan del mundo, encerrándose en las habitaciones de casa de sus padres durante un tiempo indefinido, pudiendo llegar a estar años enclaustrados. Rechazan cualquier tipo de comunicación y su vida comienza a girar en torno al uso de Internet y de las nuevas tecnologías. Dicho fenómeno ha emergido en muchos lugares con entornos socioeconómicos contemporáneos, incluyendo un sistema educacional rígido, oportunidades de empleo irregulares y el uso extendido de internet y juegos online. Uno de los objetivos principales a nivel psicosocial es detectar a dichos jóvenes y promover su integración en el propio rol social, que consigan volver a la escuela y al mercado laboral para reintegrarlos en la sociedad. Dicha intervención debería ser temprana, exhaustiva y multidisciplinar. Sin embargo, consideramos que se requiere una mayor investigación que pueda arrojar luz y hacernos avanzar sobre este controvertido tema”.

1.2 – Situación particular en el centro escolar del Departamento de Orientación.

En el centro escolar desde el que se elabora el proyecto, no se realiza un proyecto de prevención, si no que se ha dado una situación relacionada con el síndrome de Hikikomori, siendo la intervención realizada ante el caso acontecido la base del proyecto realizado.

2 – Contextualización del Proyecto.

2.1 - Contextualización del centro.

El centro es un IES con ESO y Bachillerato que recibe alumnado del CEIP de la propia localidad, así como de los pueblos cercanos. En las últimas dos décadas ha experimentado una disminución gradual y progresiva de la población, llegando a desaparecer centros educativos de alguno de los pueblos de alrededor. El mayor porcentaje del alumnado procede del CEIP de la misma localidad del IES. Algunas de las poblaciones son muy pequeñas, lo que influye en la posibilidad de socialización con iguales de la que pueden disfrutar los alumnos.

Las actividades principales en la zona son la agricultura y la ganadería. Hay un porcentaje medio de familias con implicación en los estudios de sus hijos, añadiendo un pequeño porcentaje de familias muy poco implicadas; porcentaje pequeño, pero no desdeñable.

2.2 – Contextualización de la situación.

La situación se produce con una alumna de 1º de la ESO de 12 años a inicio de enero, tras la vuelta de vacaciones.

En el centro escolar, la situación inicial, es la siguiente. Ocurre un detonante en el centro escolar y es llevada al Departamento de Orientación en medio de un llanto que no logra cortar. Durante el tiempo en el departamento de esa mañana, se logra que la alumna se abra y esta comunica ciertas situaciones: una compañera del centro y de su localidad la lleva molestando constantemente desde algo más de un mes; ha ocurrido un cambio temporal en su cuerpo ante el que ella siente vergüenza; no se encuentra cómoda desde hace más de un año con la

gente, ya sea en su pueblo por la calle o en el centro escolar (situación que ha aumentado al inicio del curso por ir a un centro con muchos más alumnos que el centro previo, ha pasado de unos 15 compañeros, a tener 100 estudiantes en su centro; así mismo, en su pueblo no llega a haber unos 10 niños de su edad con los que tener relación); se ha autolesionado por primera vez hace unos días. Al mismo tiempo, presenta una conducta de evasión fuertemente marcada a través de la lectura de novelas.

Al día siguiente, en la segunda hora lectiva, la alumna es traída al departamento entre lloros solicitando que se llame a su familia para que venga a recogerla y llevarla a casa, como finalmente sucede. Al día siguiente, ya no viene a clase.

En los contactos telefónicos con la madre de la alumna, así como con las entrevistas con la hermana mayor de la estudiante, se nos comunica que la alumna ha pasado a estar casi todo el día dentro de su habitación, sin salir a penas del cuarto y saliendo en contadas ocasiones a la calle, cuando no hay nadie fuera, por las mañanas o por la noche, con su madre.

Al día siguiente de dejar de venir al centro, se inicia el protocolo de comunicación educativa de manera online. A una semana de dejar de venir al centro, en el centro se le hacen los exámenes en una sala a ella sola. A las tres semanas de dejar de venir al centro, se le empieza a dar clase en un aula a la que asiste ella sola. A las cuatro semanas entra en una clase optativa con el resto de la clase. A las cinco semanas se incorpora a la clase ordinaria con los demás compañeros y empieza a asistir al centro viniendo en el autobús escolar en lugar de en el coche con sus padres.

El curso escolar en el que ha estado en el centro ha sido una alumna que ha manifestado baja motivación por el trabajo escolar, sin realizar casi tareas escolares y estudiando poco. Pero, tras 3 meses de la incorporación al aula de nuevo, no se han vuelto a manifestar conductas de huida o evitación de asistencia a clase.

3 – Objetivos del proyecto.

El objetivo principal del proyecto es reunir en este documento el conjunto de actuaciones realizadas ante el caso descrito en el punto 2.

3.1 – Objetivos.

- A corto plazo, protección del estado emocional y de la vida de la menor.
- A medio plazo: progresar en la mejora de la situación emocional y mantener el progreso educativo.
- A largo plazo: lograr que la alumna vuelva al centro escolar con normalidad.

4 – Destinatarios

Los destinatarios de las medidas recogidas son múltiples, ya que hay diferentes agentes dentro del proceso descrito, pero especialmente, los destinatarios principales son la alumna y su familia.

- La alumna.
- La familia de la alumna.
- El profesorado de la alumna.
- La profesional de Salud Mental que ha trabajado con la alumna.

5 – Metodología.

- Creación de relación positiva con la alumna. Ayudándola a comprender la situación por la que está pasando y buscando acuerdos de comunicación con la familia.
- Contacto frecuente con la alumna, la familia y la terapeuta.
- Alianza con el profesorado para el trabajo con la alumna a distancia.

6 – Actuaciones.

6.1 - Entrevista inicial con la alumna.

La entrevista inicial con la alumna se realiza sin preparación previa, ya que se produce como efecto de llanto incontrolado durante una materia, siendo acompañada al Departamento de Orientación por la profesora. Puntos a destacar de la entrevista son los siguientes.

- Darle permiso explícito para llorar y dejarla llorar libremente dejando kleenex a su alcance.
- Permitir que haya silencios que no sean incómodos. Dejarla reflexionar, así como dejarla no responder preguntas ante las que no se muestra cómoda respondiendo.
- Explorar las emociones que está sintiendo “¿Has sentido alguna emoción desagradable que te haga sentir mal? ¿Te sientes triste, con ganas de llorar? ¿Sientes incertidumbre, que no sabes lo que va a pasar, te pones nerviosa y alerta?”
- Ayudar a darle nombre a las emociones que siente: tristeza, miedo, ansiedad.
- Explorar el modelo de afrontamiento (huida, evitación y si hay autolesiones, sin decírselo de entrada, pero sabiendo que es algo que puede llegar a hacer cuando está muy triste). “¿Qué haces cuando aparece esa emoción?”
- “Cuando viene esa emoción desagradable ¿Intentas pensar en otra cosa? O ¿La sientes y esperas a que se vaya?”
- Explorar el descanso. “¿Qué tal duermes? ¿A qué hora te acuestas, te duermes, te levantas? ¿Te vienen pensamientos desagradables o emociones por las noches?”
- Explorando ideación suicida y autolesiones. “¿Has llegado a pensar en hacer algo malo?”
- Ir dando una narrativa ante la información que va dando, de modo que los dos empecemos a tener la sucesión de eventos en un marco temporal. “Entonces, a ver que miremos: me has contado que... y después pasó entonces... y luego al final has visto que...”
- Identificar cuáles son las situaciones problemáticas que se están dando. “Entonces podemos ver que hay unos conflictos que todavía no sabemos cómo resolver o cómo hacerles frente: qué hacer cuando nos llega esa emoción fuerte de tristeza, qué hacer cuando la compañera se mete con nosotros, cómo hacer mientras este cambio en nuestro cuerpo acaba... Así que tenemos 3 situaciones en las que podríamos recibir ayuda para poder afrontarlas”.
- Podemos ir dejando por escrito de forma esquemática esa sucesión de eventos, así como la identificación de problemas que se ha realizado. “A ver, entonces, al principio de 6º tú

ya te sentías... y al empezar este curso... Luego empezaron a aparecer momentos en los que te ponías muy nerviosa y empezaste a hacer esto para intentar calmar esa emoción”.

- Explorar la información a comunicar con la familia “¿A quién te gustaría pedir ayuda? Porque en esta situación, quizá te venga bien si alguien te ayuda ¿A que sí? Seguro que tus padres te quieren ayudar ¿Les pedimos ayuda? ¿Qué información querrías darles? Vamos leyendo lo que hemos apuntado y me vas diciendo en lo que sí te sientes cómoda ¿Prefieres que sea yo quien les llame y les cuente? ¿Quieres que llame a tu madre ahora contigo delante?”

6.2 - Comunicar la situación a la madre.

Para comunicar la situación a la madre, los dos puntos cruciales han sido: convencer a la alumna de pedir ayuda a las personas que más la quieren y que más dispuestas van a estar a ayudarla, sus padres; así como el consensuar la información que le vamos a dar, para lo que fue de gran ayuda haber hecho un esquema temporal de las situaciones por las que ha pasado el último año y medio.

La comunicación a la madre se realiza delante de la alumna. La parte específica de la autolesión producida hace unos días, ha de ser informada a la familia, pero debido a que con la familia se prepara un inicio de intervención terapéutica de forma inmediata, se proporciona esta información directamente a la terapeuta, protegiendo la relación orientador–alumna, manteniendo que la niña se sienta completamente segura comunicando información difícil al orientador. De no haber sido posible acceder a atención de salud mental tan pronto, se habría comunicado a la familia sin la alumna presente.

“Buenos días, soy el orientador del IES. Llamo porque esta mañana la alumna se empezó a encontrar mal en la clase de primera hora y se puso a llorar. Al venir al Departamento estuvimos hablando y me ha contado que ha estado pasando una mala época últimamente. Hemos seguido hablando y hemos visto que quizá le viniese bien algo de ayuda para ver cómo poder afrontar unas situaciones cuya solución se le están resistiendo. A ella le da vergüenza pedirle la ayuda directamente, pero hemos alcanzado el acuerdo de que yo se lo dijese a usted delante de ella, que está sentada aquí a mi lado. No está cómoda con que le cuente todo lo que hemos hablado, pero sí con cierta parte. El resto, lo pueden ir hablando con el tiempo ustedes, para lo que vendría muy bien contar con ayuda psicológica de guía, hablar con alguien del servicio de salud mental...”.

De este modo, la madre vino a recoger a la alumna al centro y pudo ponerse en marcha un proceso de resolución conjunta con la familia entera trabajando. Pasando a incorporar en la ayuda, a los dos días, a una terapeuta por vía privada de una localidad cercana con visitas semanales.

6.3 - Comunicación frecuente con la alumna, la madre y la terapeuta.

Debido a que el segundo día tras el incidente, la alumna deja de asistir al centro, las comunicaciones se empiezan a realizar a través de: Teams, el correo electrónico y llamadas telefónicas.

Con la alumna se hace uso del correo electrónico de forma preferente con el fin de hacer un seguimiento del proceso académico.

Con la madre se hacen llamadas periódicas (unas dos por semana) de forma bidireccional con el fin de conocer el progreso educativo y respecto a la salud mental de la alumna. Así mismo,

llegado un momento del proceso, la madre hace uso de las llamadas para ser ella misma quien proponga los avances educativos que pueden darse tras haberlos hablado en las sesiones terapéuticas.

Con la terapeuta, se hacen llamadas periódicas (una por semana usualmente) con la intención de compartir información sobre el progreso de la alumna y de los posibles cambios a realizar.

6.4 - Establecimiento de educación a distancia.

Debido a la falta de asistencia a clase, se propone a la madre un intento de hacer uso de las TIC para el traspaso de información y que de algún modo la niña se preparara en casa el material suministrado por el profesorado. Para ello, cada profesor de la materia, suministraría cada día a la alumna lo que se había visto en clase, así como los deberes mandados, los cuales debía mandar a cada profesor realizados y esperar la corrección de los mismos. Por otro lado, también se mostró la posibilidad de solicitar profesorado en casa a través de la normativa ORDEN EYH 1546/2021 por presentar necesidades socio sanitarias, medida que la madre prefirió no escoger.

Para poder realizar esta actuación, se requirió la colaboración de todo el profesorado de la alumna, quien gustosamente colaboró en el proceso de establecimiento de la “escolarización a distancia”.

Se hizo uso de tres tipos de documentos para el proceso de escolarización a distancia.

En primer lugar, un documento que recogía las materias de la alumna y su profesorado, en donde cada uno de ellos había señalado el canal de comunicación preferente con la alumna: email, canal o chat de Teams y/o aula virtual. Además, el documento suministrado contenía el correo electrónico de cada profesor y de la alumna. Documento adjunto como Anexo I.

El segundo documento, Anexo II, se destinó a evaluar con el profesorado de la alumna el seguimiento de la misma del proceso educativo a distancia, con el fin de poder saber desde el Departamento de Orientación cómo estaba desarrollándose realmente el progreso de la alumna a nivel educativo.

Con el tercer tipo de documento, Anexo III, se pretendía ayudar a la alumna a hacer su propio seguimiento de las tareas mandadas en clase y del estudio de lo visto en el día. Para ello se suministró a la madre una serie de copias en papel de estos documentos, uno para cada día en el que se recogían las materias de ese día de la semana. Sirviendo así mismo a la familia para poder ayudar y supervisar la realización de las tareas por parte de la alumna.

6.5 - Realización de exámenes.

A medida que pasaron los días, se observó que los exámenes iban empezando a llevarse a cabo, proponiéndose la idea de venir al centro a poder hacerlos, habiendo aceptado la idea la alumna. Desde el centro, se propuso el poder hacerlos en un aula aparte, en el piso de abajo, donde no habría de verse con ningún otro alumno. Pudiendo ser cuidado el examen por un profesor de guardia o por el orientador. El lugar escogido fue el salón de actos, el lugar más cercano a la conserjería, aprovechando que en esa sección del salón hay mesas dispuestas como si de un aula ordinaria se tratase, con pizarra de tiza incluida.

El Departamento de Orientación actuó como mediador entre el profesorado que ponía los exámenes y la familia. Intentando en la medida de lo posible la recepción de la alumna por el Departamento, siendo inestimable en todo el momento la colaboración y ayuda de las dos

conserjes del centro. La madre o el padre traían con cada examen a la niña al centro y esperaban al final del mismo para llevarla de nuevo a casa.

6.6 - Inicio de acercamiento a la escuela.

Una vez iniciado el asistir al centro para hacer exámenes y haberse cruzado con algún alumno en el pasillo, queda la puerta abierta a volver al centro. Trabajando la madre con la terapeuta para conseguir este objetivo, se propone al centro escolar la posibilidad.

Entonces, el siguiente paso tras asistir al centro para hacer los exámenes, fue asistir a las clases, pero en el salón de actos. El profesor de guardia de turno estaría con ella cada hora, siendo el profesor de la materia quien dejaría las tareas y el temario a trabajar en esa hora, pudiendo bajar un rato a trabajar con la alumna individualmente coordinándose con el profesor de guardia. Yendo y viniendo al centro con sus padres en lugar de en el autobús regular. Respecto a la temporalización, la alumna llegaría 10 minutos antes que el resto y se iría también 10 minutos antes que los demás.

6.7 - Generalización al aula ordinaria.

Debido al buen funcionamiento de este proceso de asistencia a clase en otra aula, se propuso desde la familia dar el salto a asistir al aula ordinaria. Para ello se escogieron, con acuerdo por parte de la niña, tanto con la familia como con el Departamento de Orientación, el asistir a una clase en la que no estaba la alumna que la había estado molestando (una optativa de idioma), así como a otras dos materias que la niña propuso. Dos materias con dos profesoras que tienen un fuerte control del aula.

Aunque la primera clase a la que asistió era sin la otra alumna y fue bien la hora sin que la alumna experimentara altos niveles de ansiedad, se echó para atrás a la hora de ir al aula ordinaria con todos los alumnos tres días después. No obstante, tras atreverse a ir a la primera hora del cuarto día al aula ordinaria, finalmente ella misma solicitó ir al salón de actos a por su mochila para asistir al resto de las clases. Manteniéndose esta situación el resto del curso. Desde el primer momento hasta la incorporación final a clase, pasaron unas 5 semanas.

7 – Conclusión.

En el proyecto presentado se han expuesto el conjunto de actuaciones tomadas desde el centro escolar en colaboración con la familia de la alumna y la profesional de Salud Mental que trabajó con la familia. Actuaciones tomadas para dar respuesta a una situación con unas características en común a casos de aislamiento social o Hikikomori:

- Episodios de ansiedad social. Agudizados antes gente desconocida, alto número de personas y situaciones no controladas.
- Rechazo a salir de casa.
- Pasar casi todo el día encerrada en la habitación no queriendo que nadie entre y, sin hablar con el resto de la familia.
- Aumento importante del tiempo invertido en el móvil y leyendo novelas.

La situación está lejos de la definición de Hikikomori por no compartir la duración de 6 meses, pero, se observan conductas similares. No sabiendo categorizar el episodio sufrido por la alumna durante estas 5 semanas y, habiendo tenido muchas cartas en favor de la alumna, cabe la posibilidad de preguntarse qué progreso podría haberse dado en el caso de: no haber podido establecer un proceso de educación a distancia e individualizado, no haber tenido tanta implicación en la resolución del problema por parte de la familia y si la familia no hubiese



tenido recursos para poder sufragar los gastos de una atención psicológica inmediata. Quizá, ante una intervención más pobre o, con menor éxito en la obtención de resultados, podría haberse llegado a tener un caso similar a otros vistos en educación en los que la alumna deja de asistir a clase, de salir de casa, sin hacer tareas mandadas desde el centro, con autolesiones y aparición de conductas autolíticas... pudiendo llegar a mantenerse tal conducta 1-2-3 años, pasando de curso por imperativo legal y con asistencia psicológica de baja frecuencia.

Señalar finalmente que, en ausencia de un mapa de ruta o un protocolo de intervención conocido ante esta situación, desde el centro escolar en colaboración con la familia se ha tomado un conjunto de medidas y que, afortunadamente, se ha podido ver cómo la situación revertía.

8 – Referencias.

Para la elaboración de los pasos a dar ante la situación descrita, se hizo uso de la información recogida en el documento del Proyecto de Out of the Net del curso 21-22. Muchísimas gracias a todas las personas que colaboraron en su redacción. Ha sido una guía afortunada en una situación muy difícil. Desde el centro esperamos poder ser de ayuda en el futuro a otros alumnos, familias y profesionales de la educación.

Hikikomori: el síndrome de aislamiento social juvenil. Mario de la Calle Real, María José Muñoz Algar. Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría. 2018; 38(133): 115-129.

9 – Anexos.



ANEXO I

TABLA DE COMUNICACIÓN DEL PROFESORADO

(Comunicación de lo visto el día en clase y los deberes mandados)

MATERIAS DE 1º DE ESO

MATERIA Y PROFESOR	MÉTODO DE COMUNICACIÓN (teams, aula virtual, correo electrónico...)
BIOLOGÍA	
LENGUA	
RELIGIÓN	
MATEMÁTICAS	
PORTUGUÉS	
HISTORIA	
TECNOLOGÍA	
INGLÉS	
EDUCACIÓN FÍSICA	
PLÁSTICA	
ORIENTACIÓN	Chat de TEAMS o email: nnnnnnn@educa.jcyl.es

Email alumna: alumnaalumna@educa.jcyl.es



ANEXO II

INFORME DE SEGUIMIENTO DE LA MARCHA ACADÉMICA DE LA ALUMNA

NOMBRE Y APELLIDOS:

GRUPO: 1º ESO

FECHA:

Aspectos a valorar	BIOLOGÍA Y GEOLOGÍA.	LENGUA C. Y LITERATURA	MATEMÁTICAS	GEOGRAFÍA E HISTORIA.	INGLÉS	EDUCACIÓN FÍSICA.	TECNOLOGÍA	E.PLÁSTICA VISUAL Y A.	VALORES ETICOS/RELIGIÓN	CONOCIMIENTO, 2º IDIOMA
1. LEE CADA DÍA LO QUE SE LE MANDA POR EMAIL										
2. PREGUNTA DUDAS										
3. MANDA LOS DEBERES HECHOS Y RECIBE LAS CORRECCIONES										
4. HAY DIÁLOGO ENTRE PROFESOR/A Y ELLA										
5. CALIFICACIONES NOTAS DEL DÍA A DÍA										
6. EXPECTATIVAS NOTAS EVALUACIÓN										
7. OBSERVACIONES Y VALORACIÓN GENERAL										



ANEXO III
CLASE DE LOS LUNES

MATERIA	LO QUE ME HAN ESCRITO PARA EL DÍA: LECTURAS Y ESTUDIO. ACTIVIDADES Y EJERCICIOS.	PARTE ESTUDIADA Y ESQUEMA - RESUMEN	DEBERES HECHOS Y ENVIADOS
MATEMÁTICAS			
INGLÉS			
PLÁSTICA			
TUTORÍA			
GEOGRAFÍA – HISTORIA			
EDUCACIÓN FÍSICA			

PREVENCIÓN DEL AISLAMIENTO SOCIAL DESDE EL CENTRO EDUCATIVO

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

Uno de los personajes de la novela de Amin Maalouf (Premio Príncipe de Asturias 2012), *Los Desorientados*, trabaja analizando qué aspectos pueden pasar desapercibidos en la sociedad actual y pueden convertirse en serios problemas en un futuro cercano. Así como la generación que vivió la Revolución Industrial que cambió el curso de la humanidad no fue capaz de identificar las consecuencias medioambientales que sufrimos años más tarde, quizás ahora no seamos capaces de identificar las consecuencias de la revolución tecnológica en cuyos inicios nos encontramos.

La pandemia provocada por la Covid-19 no ha hecho sino acelerar tanto la facilidad de acceso como el tiempo de uso de cualquier tipo de dispositivo tecnológico, y también ha visibilizado las consecuencias que el abuso tecnológico puede tener en la salud mental de la población en general y en de la infancia y la adolescencia en particular.

En el curso pasado, Juan Fontanillas Moneo y Victoria de la Puente Arias mencionaban que al igual que ocurre con otras sustancias adictivas (drogas, juego, etc.), la mayor disponibilidad y facilidad de acceso a la tecnología propicia la aparición de conductas inadecuadas en el uso de la tecnología (Soto, 2013).

Sin embargo, desde marzo de 2020 hasta la actualidad, el sistema educativo ha seguido priorizando el acceso a la tecnología de todo el alumnado sobre la formación en buenas prácticas de esta tecnología. Los dispositivos móviles se han convertido en un elemento más de las aulas y una herramienta más para el aprendizaje. Ha aumentado exponencialmente el uso de TEAMS, Moodle, correos electrónicos, blogs, páginas webs, todo tipo de redes sociales entre el alumnado y, sin negar la importancia que tienen su uso y la competencia digital, no se ha prestado la suficiente atención a los problemas de salud mental que pueden causar, las conductas adictivas que puede provocar la tecnología, el aislamiento social que puede afectar a los adolescentes que abusan de la tecnología y, en resumen, todo aquello que todavía no somos capaces de ver y que seguramente se hará visible con el tiempo.

2. CONTEXTUALIZACIÓN DEL PROYECTO

2.1. Contextualización del centro

El IESO Arroyo de la Encomienda es un centro educativo de titularidad pública, dependiente de la Consejería de Educación de la Junta de Castilla y León, creado en el curso 2018/2019 y situado en el núcleo urbano de Aranzana, dentro del municipio vallisoletano de Arroyo de la Encomienda, en el alfoz de Valladolid.

El centro oferta escolarización en los cuatro niveles de la Educación Secundaria Obligatoria y el alumnado escolarizado en él a comienzo del curso 2022/2023 era de 462 alumnos.

Un rasgo esencial del centro IESO de Arroyo de la Encomienda es que la mayoría del alumnado pertenece a familias de clase media-alta y en la mayoría de ellas los dos progenitores trabajan. Esto provoca que el alumnado tenga acceso fácil a dispositivos electrónicos a una edad muy temprana y los utilice para el ocio durante un tiempo prolongado durante las tardes, ya que a menudo es difícil la conciliación familiar.

En el curso 2020/2021, tras el confinamiento, fueron numerosas las familias que comunicaron problemas con sus hijos, ya que mostraban una adicción preocupante a los videojuegos y al uso de dispositivos móviles, que provocaban una disminución de su rendimiento escolar y mayores problemas de acoso escolar. Esto fue lo que llevó al centro a solicitar la participación en el presente proyecto.

3. OBJETIVOS DEL PROYECTO

Los objetivos del proyecto han sido los siguientes:

- Prevenir y sensibilizar tanto al alumnado sobre las adicciones relacionadas con el uso de las tecnologías.
- Fomentar el trabajo en equipo, el uso de las habilidades sociales, responsabilidad individual y la cohesión de grupo mejorando las interacciones entre el alumnado y la cultura cooperativa en el aula.
- Fomentar el uso responsable de internet y de las nuevas tecnologías
- Evaluar las actuaciones realizadas durante el curso 2021/2022

4. DESTINATARIOS

Durante el presente curso escolar 2022/2023, los destinatarios del proyecto han sido:

- el alumnado de 2º de la ESO, con el que se ha trabajado para prevenir conductas relacionadas con el uso de las tecnologías
- el alumnado de 4º de la ESO, para evaluar las actuaciones que se llevaron a cabo el curso 2021/2022.
- Todo el alumnado del centro como destinatario del material elaborado en el proyecto

5. RESPONSABLES DEL PROYECTO

El proyecto ha sido elaborado y puesto en práctica por M. del Carmen García Manteca, Jefe del Departamento de Inglés, con la colaboración de la jefa del Departamento de Orientación, Pilar García Sánchez.

Asimismo, han participado los responsables del proyecto del curso anterior, Juan Fontanillas Moneo y M. Victoria de la Puente Arias, aunque no tengan destino en el IESO de Arroyo de la Encomienda durante el curso 2022/2023.

6. ACTIVIDADES

6.1. Proyecto de sensibilización y prevención.

ACTIVIDAD 1.

En los grupos de 2º de ESO se utiliza una rutina de pensamiento “I used to think.... Now I think....” sobre el síndrome de Hikikomori. Los alumnos escriben sus respuestas.

ACTIVIDAD 2

Se proyecta el vídeo [Hikikomori - YouTube](#).

Los alumnos completan sus respuestas.

ACTIVIDAD 3

Los alumnos diseñan en grupos un cuestionario en inglés para detectar si sus compañeros tienen una adicción preocupante a internet o a la tecnología. Entre las preguntas que diseñan casi todos preguntan si comen solos en la habitación, destacando este rasgo sobre otros como indicador de una conducta preocupante.

ACTIVIDAD 4

Los alumnos reflexionan sobre lo aprendido en la sesión y expresan por escrito su opinión sobre el síndrome de Hikikomori.

ACTIVIDAD 5

El alumnado elabora carteles informativos utilizando la aplicación canva, para informar al resto de alumnado del centro y especialmente al alumnado de 1º de la ESO sobre la necesidad de controlar el uso de la tecnología.

De todas estas actividades se incluyen evidencias en el apartado 11 de este documento.

6.2. Actividades de evaluación del proyecto implementado durante el curso 2021/2022.

ACTIVIDAD 1

El alumnado de 3º de la ESO elabora un cuestionario Forms para conocer los hábitos de uso de internet y de la tecnología entre los alumnos de 4º de la ESO. Para que los alumnos puedan realizar el cuestionario se realiza también un código QR.

ACTIVIDAD 2

En grupos, el alumnado de 3º de la ESO elabora varios *reports* (informes) en los que extraen las conclusiones principales de la encuesta llevada a cabo. Los resultados se exponen por escrito en inglés con el formato "*report of a survey*" y se exponen oralmente a la Jefe del Departamento de Orientación, con el fin de que se puedan tomar las medidas oportunas.

7. TEMPORALIZACIÓN

Se han utilizado dos sesiones de 50 minutos durante el segundo trimestre en el proyecto de sensibilización y prevención con el alumnado de 2º de la ESO

Dos sesiones de 50 minutos durante el tercer trimestre en el proyecto de evaluación del proyecto implementado durante el curso 2021/2022.

8. DESCRIBE EN RELACIÓN A QUÉ ACTITUD/SITUACIÓN LA ACTIVIDAD O EL PROYECTO PROPUESTO PUEDE TENER UN IMPACTO POSITIVO EN:

El proyecto propuesto puede tener un impacto positivo en

- La mejora de la autoestima del alumnado
- La mejora del auto-concepto del alumnado
- Sensibilización ante las adicciones a internet y a la tecnología
- Sensibilización ante las enfermedades mentales

9. EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Las actividades del proyecto de sensibilización se evalúan mediante la siguiente rúbrica

<https://cedec.intef.es/rubrica/rubrica-para-evaluar-una-infografia/>

Las conclusiones obtenidas en la evaluación del proyecto implementado durante el curso 2021/2022 son comunicadas al Departamento de evaluación para que puedan tomarse las decisiones oportunas en el Plan de Acción tutorial del curso 2023/2024.

10. REFERENCIAS (páginas web, libros, artículos...)

- Soto, A. (2013). Las nuevas adicciones ¿Qué son? ¿Cómo afrontarlas? Madrid: Mestas Ediciones
- [Hikikomori - YouTube](#)
- [Meet the 'Hikikomori': A Misunderstood Isolation Phenomenon | The Locked Generation Documentary Clip - YouTube](#)
- <https://psiquiatria.com/glosario/hikikomori>
- <https://psiquiatria.com/tdah-hiperactividad/adicciones-en-pandemia-y-tiempos-post-covid/>
- https://aminoapps.com/c/anime-es/page/blog/los-hikikomoris/IxKc_QuDk5153zx8gkrb8j3kv8D470Y

11. FOTOS/VIDEOS de la(s) actividad(es), para documentar el proceso e implementación

11.1 Proyecto con alumnado de 2º ESO:



PROJECT

1. Last month I was told that a friend had Hikikomori Syndrome, but I didn't know what Hikikomori syndrome was. Do you?

I think that Hikikomori syndrome might be a crime good.

Now I think that Hikikomori syndrome is a mental illness, this illness consist in a person that don't go out of her house and don't meet friends.

2. You eat alone in your room?
You go out of your house frequently?
You meet a lot of friends?
Do you spend time with her family?

4. In my opinion the quality of a person with Hikikomori syndrome helps her to go out of her house to meet more friends.

Carla Moreno 22D

2ND TERM - PROJECT

1. Last month I was told that a friend had Hikikomori Syndrome, but I didn't know what Hikikomori syndrome was. Do you?

I think that Hikikomori Syndrome might be a type of cancer or an illness in DNA, it affects to the brain and the skin.

Now I think that Hikikomori Syndrome is a mental illness that is psicogenic and it makes that you don't want to go of your house, don't want to work, or to go to the school. Sometimes they have some depression or problems with other people. It dure 6 months approximately. They don't want to do nothing.

2.

3. Do you see T.V. with your family?

2. How often you go out with your friends?

3. Do you play videogames for a long time in a day?

4. Do you eat alone in your room?

5. How many time you stay alone in your room?
Long etc

4.

I think that it's a hard problem and if I meet with a person that have this problem I will go to help them. I think that it is a difficult situation.

2ND TERM - PROJECT

Last month I was told that a friend had Hikikomori Syndrome, but I didn't know what Hikikomori syndrome was. Do you?

I think that Hikikomori Syndrome might be a mental illness.

Now I think that Hikikomori Syndrome is a mental illness that you don't want to go outside and you don't want to interact with the rest of the people.

Design a questionnaire to ask about your friends habits to detect mental problems. (Use simple present and frequency adverbs)

What do you do in your free time?
How long do you play video games? long
Do you like hanging out with friends?
How much time do you spend with your friends and family?
Do you eat alone or with someone?

4. Write a short paragraph giving your final opinion about this topic.

I think that we need to help people that have hikikomori to make friends and spend time outside, because people need to socialize.

David Riquelme 22D

Laura Velasco De Fuentes HIKIKOMORI SYNDROME

1

- I think that Hikikomori syndrome might be a mental illness.
- Now I think that Hikikomori Syndrome is a mental illness.

2 Design a questionnaire to ask about your friends habits to detect mental problems.

3 Design a poster to give advice to other students about mental health.

4 Write a short paragraph giving your final opinion about this topic.

2

- Do you go out your house every day?
 yes no
- Do you have friends in the real life?
 yes no
- Usually you eat with your parents?
 yes no
- Do you have relationships in the real life?
 yes no
- Do you study/work?
 yes no

4

In my opinion this topic is a important problem in our life, because if you don't go out of your house you can't have real relationships and you generated a very important problem with the relationships.



Adrián Rocio Barroso 23E
-HIKIKOMORI SYNDROME-

1. I think that Hikikomori Syndrome is a syndrome that cause you a problem in the brain.

I think that Hikikomori Syndrome is a syndrome that cause you a mental problem that makes you a unsocial person and you don't want to go out from your room and you don't have enough hygiene. They also don't like going to school.

2.

1. Do you have good hygiene?
2. Do you eat with your family or alone?
3. Do you hang out with your friends or your family every day?
4. Do you have friends on real life, not in videogames?
5. For example, when you finish eating dinner do you stay some time with your parents playing table games or watching the TV.

4. I think that Hikikomori Syndrome is a very serious sydnrom and that the people that have it have lots of problems in their days. I also think that the people that have that sydnrom need our help to hang out and stop only playing videogames.

Dorion Ruiz
Hikikomori Syndrome

1. I think that Hikikomori Syndrome might be a mental ~~problem~~ ^{disorder}.

Now I think that Hikikomori Syndrome is es mental problem that affect you from the society and cut off you from the room.

2.

1. Do you go out?
a) Never
b) Sometimes
c) Hardly ever
d) Never
2. How many hours do you spend online?
a) 30min
b) 1h
c) 5h
d) 8h
3. Do you eat?
a) Hardly ever
b) Sometimes
c) Hardly ever
d) Always
4. Do you socialize online?
a) Hardly ever
b) Sometimes
c) Hardly ever
d) Always
5. Do you play?
a) Hardly ever
b) Sometimes
c) Hardly ever
d) Always

4. The Hikikomori Syndrome is a very big problem that we need to solve because stay alone, only watching anime all the day and all from playing videogames is bad for a person.

HIKIKOMORI ⚡ Syndrome

I think that HIKIKOMORI Syndrome might be...

- A bad syndrome
- A syndrome of our mind

- 1) Don't go outside, only to buy junk food
- 2) Don't go to school
- 3) Don't have any personal relationship
- 4) Don't have any more mental disorder
- 5) Symptoms persist at least six month

Now I think that Hikikomori Syndrome is...

- A syndrome in which watch, the hikikomori are people that don't go out

Lucas Pérez 2E

2. Do you have almost 5h left every week with your family?

Do you go out of your room every day?

Do you eat on your room?

Do you have more virtual friends than real friends?

Do you are in your room more than 6h at day?

4. I think that Hikikomori syndrome is a very important thing, we need to help them!
It will be better for all people, talking, helping, going out with them to see them.



Carolina Ancochea 2ºC

2nd Term Project
HIKIKOMORI SYNDROME

1- I think Hikikomori Syndrome might be a ~~mental~~ illness.
Now I think that Hikikomori Syndrome is a mental illness that a person doesn't have any relationship with the outside world.

2- Do you usually eat in the kitchen with your family?
How often you hang out with your friends?
Do you usually spend a lot of time on the computer?
Do you go to school?
Have you got a good relationship with your parents?

4- I think that it's important to take selfcare to prevent this type of mental problems.

HIKIKOMORI SYNDROME

IS A SYNDROME THAT ALLOWS YOU TO STAY AT HOME OR AT YOUR BEDROOM.

SINTOMS

You hardly ever leave your bedroom or you don't leave it.

You stay many hours with the computer.

You don't stay with your friends. If you don't leave home you will lose friends.

You don't stay with your family.

Alejandro Sanchez 2D

HIKIKOMORI SYNDROME

Hikikomori syndrome is a problem that causes: not leaving home, not socializing, not exercising... If you have this syndrome you will waste the time of your life doing nothing. You have to get over it.

This problem is increasing in the population, for example, in Japan there are already half a million people with this syndrome. Don't be one of them please.

HIKIKOMORI SYNDROME

YOU CAN GET OVER IT

4 advices to prevent the hikikomori syndrome

- 1 While you are on the table eating with your family don't use headphones.
- 2 When you are in the car with other people talk to them
- 3 Don't stay alone in your room more than 3 hours
- 4 If you try your best interact with others you will start to feel much better



11.2 Evaluación del proyecto del curso pasado:

Cuestionario:

<https://forms.office.com/Pages/ResponsePage.aspx?id=7iKSZuXVOUWYfqMBWrbfMc6C2FalLdBNNonB3wLsyTKdUQzJIODRIT0dRQ0hNRUVaWE04M1VTV05aUiQIQCN0PWcu>



Código Qr:

Resultado de la encuesta realizada al alumnado de 4º de la ESO:

[resumen.pdf](#)

Ejemplos de informes redactados en inglés por alumnos de 3º de la ESO sobre los resultados de la encuesta realizada:



Internet and technology use

- This report outlines the results of a survey about internet and technology use. 56 students aged 15-16 took part in the survey.
- Apparently a 25% of the teenagers lie about their internet and technology use. Almost a 14% feel emotional absent without using internet or technology and a 46% of teenagers check their phones when they just wake up. Almost a 75% use their phones before they going to bed and a 30% lost time of sleeping because the internet and technology. A 35% of teenagers eat while their are using internet and technology and they have intense feelings while they are using internet and technology, that makes that a 23% of their family and friends are worried about their internet and technology uses.
- In conclusion, almost all teenagers use internet and technology all the days. Over half of teenagers would find it hard to stop using their internet and technology. The result show that some people have bad habits with technology.





internet and technology use

This report outlines the results of a survey of the internet and technology use on the teenagers between 1 es0 and 4 es0

Nowadays, everyone have technology in their lifes. The teenagers use it everyday. We make some questions for this teenagers, and just over half don't lie about their internet and technology use and less than a quarter feel emotionally absent when they are not using it. However, the 48% of teenagers, the first thing they do of the day is the internet and technology, the two thirds, is the last thing they do before go to bed, and a 69'64% don't lose hours of sleep because the internet and technology. About a 1% of teenagers have skipped school to use technology and internet, and the 4% prefer stay with the phone instead of being with friends. Almost half don't use the mobile phone while they are eating. The statistics tell that the 64'28% don't have intense feelings while using internet and technology, and a quarter have anybody in their life worried about their internet and technology use

In conclusion, the most of teenagers use the technology and internet always and sometimes are a little bit addicted and do things that they don't have to do. We need a time without it

Noa Olmo Rapado





INTERNET AND TECHNOLOGY USE

This report outlines the results of a survey about internet and the technology use. Fifty six students aged 12-16 took part of the survey about internet and their technology use.

Most than a half lie about their technology use. The 12% of the students feel absent when they aren't using internet. More than the 50% of the students the first thing they do after waking up isn't using the technology. The 20% of ~~them~~ them the last thing they do before going to bed isn't using technologies. More than the 30% lose hours of sleep because of the technologies. Only one person have skipped school to use internet or technologies. Only two persons prefer using internet than being with friends. More than the 50% didn't use technology when they've eating. More than the 50% didn't have intense feelings, while they are using internet. And almost the 20% have some friends or family worried about their internet and technology use.

In conclusion, almost all the teenager use internet regularly, and the most of them with responsibility. ^{Many} ~~Most~~ of the teenagers the last thing they do before going to bed is using technology, at least, only one person skip class to use internet.





report:

This report outlines the result about a survey about the habits of technology in teenagers. Fifty-six students have answered this survey.

Fourteen of them lie about their internet use. However twenty-six of them use devices when they wake up and the first thing they do is to check their phone. Also twenty of them use internet and devices while they are eating or having lunch. Twenty of them have intense feeling when they use their phones (for example fear, anger, etc). Forty-two of the answered that the last thing that they do before they go to bed is using technology, phones or other devices.

In conclusion, most of teenagers use technology regularly. The most shocking fact is that teenagers lose a lot of hours of sleep for using their phones and the last thing that they do before going to bed is using technology. The results show that the using of internet and technology in teenagers is very worrying.





This report outlines the result of a online survey about (~~how do we~~) use of mobile phone. 33 students (~~of~~) take ^{our} part in the survey about their use.

Almost one third of the students lie about ~~+~~ their use of mobile phone. Only 5 (~~persons~~) ^{students} feel emotionally absent when they aren't using internet, just over a half of the students that take (~~in~~) part in the survey say that the first thing they do when wake up is technology. Two thirds of the students say that last thing thing they do before going to bed is internet, three quarters, (~~75~~) around 75% say that (~~id~~) they don't lose hours of sleep because technology. 100% of the consulted people don't skip (~~ped~~) school to use the mobile phone. More than 9 out of 10 say that they prefer being with friends than with internet, teenagers usually use technology everywhere and in this survey they say (~~almost~~) 13 in 10 students use the internet while they are eating. More ~~tho~~ than a half have intense feeling while they are using the mobile phone, and just over one quarter say that someone in their life is worried about their technology use

In conclusion, almost all the students use the internet and technology everywhere, and all the time, they use it without control and it is bad

Sergio Miguel Delgado 3ºD

