



**UNIVERSIDAD ALAS PERUANAS
FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS

**EL APRENDIZAJE VIRTUAL Y LAS EMOCIONES EN LOS NIÑOS
DE 5 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL 601022 DEL
DISTRITO DE NAPO, MAYNAS- LORETO 2020**

**PRESENTADA POR
GUZMAN PAPA, ELSA**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INICIAL**

**LORETO - PERÚ
2021**

DEDICATORIA

A mis padres por ser la fuente de inspiración a concluir con este objetivo profesional. A mis hijos, por ser el motor para continuar con mis objetivos.

AGRADECIMIENTO

A mi alma mater la Universidad Alas Peruanas, por la formación durante todo el trayecto de mis estudios.

A los catedráticos que día a día contribuyeron a la formación teórica y práctica en la docencia.

RESUMEN

La educación básica ha tenido que adaptarse a la situación que viene atravesando el mundo, el aislamiento social. Por esa razón el Ministerio de Educación ha tenido que adoptar medidas alternas como el uso de medios tecnológicos como una estrategia de enseñanza para todos los niveles de la Educación Básica Regular como Superior.

Por esta razón este estudio está enfocado a enfatizar que el aprendizaje a través de las aulas virtuales, influirán positivamente en el estado emocional de los niños, quienes por este aislamiento social y la inasistencia su centro de estudios, para la interacción con sus pares, le ocasionan malestar emocional. Por lo tanto, la importancia de la educación virtual ha cobrado relevancia en estos tiempos, siendo un pilar por el cual los niños van a adquirir el conocimiento y comunicación con sus docentes.

Los últimos tiempos han abierto a que el campo de la educación al uso de un sin de modelos tecnológicos, pero esto no quiere decir que vamos a dejar de lado las habilidades sociales, como son el caso del manejo y control de nuestras emociones. Considerando este tema como muy sensible en el desenvolvimiento pedagógico. Es así que el objetivo de este estudio es aliar estos dos temas las emociones y las aulas virtuales, destacando la importancia de ambas variables que se pueden articular y traer beneficios en el desarrollo emocional de los niños de 5 años del nivel de Educación Inicial.

Palabras clave: aprendizaje, aula virtual, emociones, control, desarrollo.

ABSTRACT

Basic education has had to adapt to the situation the world is going through, social isolation. For this reason, the Ministry of Education has had to adopt alternative measures such as the use of technological means as a teaching strategy for all levels of Regular and Higher Basic Education.

For this reason, this study is focused on emphasizing that learning through virtual classrooms will positively influence the emotional state of children, who, due to this social isolation and absence from their study center, for interaction with their peers, will cause emotional distress. Therefore, the importance of virtual education has gained relevance in these times, being a pillar by which children will acquire knowledge and communication with their teachers.

Recent times have opened up the field of education to the use of a number of technological models, but this does not mean that we are going to put aside social skills, such as the management and control of our emotions. Considering this topic as very sensitive in the pedagogical development. Thus, the objective of this study is to combine these two themes, emotions and virtual classrooms, highlighting the importance of both variables that can be articulated and bring benefits in the emotional development of children of 05 years of the Initial Education level.

Keywords: learning, virtual classroom, emotions, control, development.

ÍNDICE

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN	ix
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	10
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	11
1.2. Delimitación de la Investigación	12
1.2.1. Delimitación Social	12
1.2.2. Delimitación Temporal	12
1.2.3. Delimitación Espacial	12
1.3. Problemas de Investigación	12
1.3.1. Problema Principal	13
1.3.2. Problemas Secundarios	13
1.4. Objetivos de la Investigación	13
1.4.1. Objetivo General	13
1.4.2. Objetivos Específicos	14
1.5. Hipótesis de la Investigación	14
1.5.1. Hipótesis General	14
1.5.2. Hipótesis Específicas	14
1.5.3. Identificación y Clasificación de Variables e Indicadores	15
1.6. Diseño de la Investigación	15
1.6.1. Tipo de Investigación	15
1.6.2. Nivel de Investigación	16
1.6.3. Método de la Investigación	16

1.7.	Población y Muestra de la Investigación	16
1.7.1.	Población	16
1.7.2.	Muestra	17
1.8.	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	17
1.8.1.	Técnicas	17
1.8.2.	Instrumentos	17
1.9.	Justificación e Importancia de la Investigación	17
1.9.1.	Justificación Teórica	17
1.9.2.	Justificación Práctica	18
1.9.3.	Justificación Social	18
1.9.4.	Justificación Legal	18
 CAPITULO II: MARCO TEÓRICO		19
2.1.	Antecedentes de la Investigación	19
2.1.1.	Estudios Previos	19
2.1.2.	Tesis Nacionales	20
2.1.3.	Tesis Internacionales	21
2.2.	Bases Teóricas	22
2.2.1.	Variable nivel de Aulas Virtuales	22
2.2.1.1.	Definiciones de Educación y Virtualidad	22
2.2.1.2.	Definición de Educación Virtual	22
2.2.1.3.	Historia de la Educación Virtual	24
2.2.1.4.	Características de la Educación Virtual	25
2.2.1.5.	Dimensiones de la Variable Educación Virtual	26
2.2.2.	Variable Emociones	38
2.2.2.1.	Definición de Emociones	37
2.2.2.2.	Funciones de las Emociones	40
2.2.2.3.	Emociones Negativas	43
2.2.2.4.	Emociones Positivas	49
2.3.	Definición de Términos Básicos	50

CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	52
3.1. Tablas y Gráficas Estadísticas	52
3.2. Contrastación de Hipótesis	70
CONCLUSIONES	71
RECOMENDACIONES	72
FUENTES DE INFORMACIÓN	73
ANEXOS	
1. Matriz de Consistencia	75
2. Instrumentos	77
3. Base de datos de los Instrumentos	78

INTRODUCCIÓN

La Educación Virtual o a distancia ha sido desde hace tiempo una herramienta muy importante para el desarrollo de las sociedades. Hasta ahora en nuestro país, no había tomado el uso necesario que en los últimos días ha tomado, debido a la situación actual que afrontamos, como fue la pandemia con COVID19. El uso de clases en el entorno virtual se hizo obligatorio. De allí surge la importancia del uso de las aulas virtuales como único medio de interacción entre docente alumno, para así poder cubrir las necesidades académicas como emocionales de los niños sobre todo en su aprendizaje.

Con ésta investigación pretendemos abordar el marco teórico del desarrollo emocional de los niños, tomando en cuenta la importancia de la identificación de las emociones, características de ellas, el manejo y control de los mismos en los niños de 05 años.

Sin duda, luego del confinamiento nuestros niños se han convertido en los protagonistas de cambios repentinos, los que han tenido que adaptarse de manera obligatoria. En esta investigación, ofrecemos estrategias que permitan favorecer en los niños la identificación de emociones, y del mismo modo que aprendan a gestionar sus emociones en casa. Promover las sensaciones de control. Así la cuarentena de ser un problema, representará una oportunidad para el uso de este estudio que tiene un beneficio adicional para los niños.

El informe que se presenta, se encuentra contenido en tres capítulos:

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO. En esta parte de la investigación se precisa de forma descriptiva la existencia del problema de investigación, se realiza además la delimitación social, espacial y temporal. Por otro lado, se establecen los objetivos y se plantea la hipótesis de investigación, así como se operacionaliza las variables. Y finalmente se detalla el diseño, método utilizado y las justificaciones de la investigación.

MARCO TEÓRICO. En este capítulo se presenta los antecedentes a este estudio, para posteriormente detallar el conocimiento teórico encontrado para cada variable de estudio. Para posteriormente realizar la definición de los términos empleados en esta investigación.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS. Capítulo que contiene la presentación de los resultados estadísticos a nivel inferencial y descriptivo, como producto de la comprobación de las hipótesis de investigación planteadas.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

En el proceso de aprendizaje, la interacción social representa un papel muy importante, debido a que el niño o niña esperan el apoyo representado por una docente quien le guíe, le acompañe, le oriente para resolver sus problemas, miedos, temores. Este panorama fue interrumpido cuando el gobierno central dispuso el aislamiento social, y por ende la inasistencia a los colegios, donde se perjudicó al 100% de la población educativa en todo el país.

Todos los alumnos de instituciones educativas del nivel básico y superior, se vieron imposibilitados de continuar con el proceso educativo. Por otro lado, este aislamiento social ha sido condicionante en las emociones de los niños, quienes han perdido contacto con otras personas, y otros entornos.

Por esta razón se puso en uso una estrategia indiscutiblemente importante, el uso de las aulas virtuales, plataformas virtuales o la educación on line.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Delimitación Espacial

Son los límites de esta investigación en alusión al espacio para establecer las bases para la selección de la muestra.

Institución Educativa : 601022
Región : Loreto
Provincia : Maynas
Distrito : Napo

1.2.2. Delimitación Social

La unidad de análisis de esta investigación son los alumnos del aula de 05 años del nivel de Educación Inicial, en quienes se les aplicará el instrumento de recolección de datos.

1.2.3. Delimitación Temporal

El lapso de tiempo estimado para realizar la investigación, el que se ha previsto desarrollar durante los meses de abril a julio del periodo lectivo 2020.

1.2.4. Delimitación Conceptual

La presente investigación está enmarcada dentro del Área de Personal Social, permitiéndoles identificar sus emociones, a fin de comprender por qué se producen y sabe cómo reaccionar ante ellas. Esto los ayudará a mejorar sus relaciones sociales y en su crecimiento personal.

1.3. PROBLEMAS DE INVESTIGACIÓN

Es importante que los niños además de identificar sus emociones, aprendan a controlarlas y a ser empáticos con sus pares o las personas que los rodean. Uno de los problemas que más encontramos en los niños son la baja tolerancia y en algunos casos la frustración. Esto no solamente les afecta en su desarrollo personal, también les afecta directamente en el aprendizaje porque se frustran y no sienten la capacidad y la motivación para aprender, hecho que en algunos casos repercute hasta en sus relaciones sociales.

1.3.1. Problema Principal

¿De qué manera el aprendizaje a través de aulas virtuales puede tener efecto en las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020?

1.3.2. Problemas Secundarios

¿Cómo son las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020?

¿De qué manera se logrará beneficiar emocionalmente a los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto a través del aprendizaje virtual?

¿Qué resultados se obtendrá en las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020, luego de la aplicación de la propuesta de aprendizaje virtual?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. Objetivo General

Mejorar el estado emocional de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto a través del aprendizaje virtual.

1.4.2. Objetivos Específicos

Identificar las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.

Elaborar una propuesta que contribuya en las emociones de los niños de niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020 a través del aprendizaje virtual.

Estimar el nivel de desarrollo emocional logrado en los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020, luego de aplicar la propuesta de aprendizaje virtual.

1.5. HIPÓTESIS

1.5.1. Hipótesis General

El aprendizaje virtual puede tener efecto en las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.

1.5.2. Hipótesis Específicas

El aprendizaje virtual puede ayudar a controlar las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.

El uso de una propuesta de Sesiones de Aprendizaje Virtuales, pueden mejorar el estado emocional de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.

El nivel de desarrollo de emociones de los niños de 05 años I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto, mejora significativamente a través del aprendizaje virtual.

1.5.3. Identificación y clasificación de variables e indicadores

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADORES
Aulas virtuales	Espacio simbólico en el que se produce la relación entre los participantes en un proceso de enseñanza y aprendizaje que, para interactuar entre sí y acceder a la información relevante, utilizan prioritariamente un sistema de comunicación mediada por computadoras.	Dimensión Informativa	Ficha de Observación	Teoría de los resultados
		Dimensión Práctica		Acciones, tareas o actividades planificadas
		Dimensión Comunicativa		Recursos y acciones de interacción social entre estudiantes y profesor
		Dimensión Tutorial y evaluativa		Habitación de entornos Motivación Habilidad de organización y dinamización
Emociones	Las emociones surgen en respuesta a un suceso, o bien interno o externo, que tiene una carga de significado positiva o negativa para el individuo.	Positivas (Bienestar Emocional)	Ficha de Observación	Alegría Entusiasmo Sorpresa
		Negativas (Malestar Emocional)		Ira Miedo Tristeza Aversión

1.6. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

1.6.1. Tipo de Investigación

Al poder manejar una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes es que la investigación es de tipo cuasi experimental.

1.6.2. Nivel de Investigación

La investigación es de nivel transversal ya que se recolectan los datos en un único momento y tiempo determinado, para poder describir la variable y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

1.6.3. Método de la Investigación

Proporcionará las herramientas teórico-prácticas para la solución de problemas, estos conocimientos representan una actividad de racionalización del entorno académico y profesional fomentando el desarrollo intelectual a través de la investigación sistemática de la realidad.

- Método científico: Procedimiento o instrumento adecuado para manejar, combinar y utilizar los procesos objetivos, permitiendo comprobar si una hipótesis merece el rango de Ley. Los conocimientos así adquiridos, para llegar a demostrarlos con rigor racional y para comprobarlos en el experimento y con las técnicas de su aplicación.

- Método analítico: consistente en la desmembración de un todo, descomponiéndolo en partes o elementos para observar las causas, naturaleza y los efectos.

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. Población

Hacemos referencia al total de las unidades de análisis que forman parte de la delimitación establecida para el estudio. (Carrasco, 2009, p236)

Tenemos como población a la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto.

1.7.2. Muestra

Está conformada por los 24 niños de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1. Técnicas

La observación según (Pardina, 2005) son las conductas humanas, conducta quiere decir una serie de acciones o actos que perceptiblemente son vistos u observados (p.90).

(Méndez, Astudillo, 2008) Opina que las técnicas, son los medios empleados para recolectar información.

La experimentación: para poner en práctica las estrategias metodológicas activas que promuevan el desarrollo de las habilidades sociales.

1.8.2. Instrumentos

Los instrumentos aplicables a cada técnica correspondientemente son:

- Ficha de Observación para recoger los datos referidos a las emociones del os niños.

- Actividades de aprendizaje, para desarrollar algunos de los contenidos considerados en el área de

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. Justificación Teórica

La presente investigación se enfocará a esclarecer el manejo de conceptos respecto a las sensaciones que perciben los niños, a la capacidad de gestión de los mismo que el infante puede tener.

1.9.2. Justificación Práctica

Ofrecemos con esta investigación las estrategias que pueden hacer que el niño gestione sus sensaciones frente a cualquier situación que puede causarle emociones negativas o positivas.

1.9.3. Justificación Social

Nos proponemos poner énfasis en el desarrollo de sus emociones en el momento de relacionarse con sus pares, algún familiar o personas que forman parte de su entorno.

1.9.4. Justificación Legal

El desarrollo de la presente investigación se desarrolló en base al código de ética del investigador de esta alma mater.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. Estudios Previos

Rebollo, M^a Ángeles. (2008) Las emociones en el aprendizaje on-line. ***RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa***. En este trabajo, hemos presentado algunos resultados obtenidos con un modelo pedagógico semi-presencial (blended-learning) que incluye estrategias de regulación emocional en su desarrollo, detectándose una mayor presencia y variedad de emociones positivas que de emociones negativas durante el aprendizaje online por parte del alumnado. La fuerte presencia constatada de la orientación como emoción de apoyo y guía durante el proceso de aprendizaje concuerda con los resultados aportados por otros estudios en relación con el aprendizaje online (Barragán et al., 2007), dibujándose como una competencia emocional significativa en la formación del profesorado para el ejercicio de su función tutorial en entornos virtuales. También se muestran con una fuerte presencia el alivio y el optimismo durante el aprendizaje online, emociones muy destacadas en las experiencias de aprendizaje a través de plataformas virtuales, en las que requiere la gestión del propio aprendizaje, el uso de recursos y herramientas tecnológicas, etc. En contraste, las emociones negativas más presentes en el aprendizaje online han sido preocupación-tensión y desorientación.

confusión, ambas revelan la importancia de adquirir competencias emocionales para un aprendizaje autónomo, es decir, la capacidad de autorregulación emocional en entornos virtuales.

2.1.2. Tesis Nacionales

Dionisio C. (1984), en la tesis para optar el grado académico de magister por la universidad Enrique Guzmán y Valle titulada “Recursos y técnicas audiovisuales aplicadas en la dirección del aprendizaje en Geografía”, Lima, reporta que recursos audiovisuales pueden ser utilizados individualmente en las tres fases más importantes del trabajo 11 educativo: motivación, dirección del aprendizaje y en la fijación de los conocimientos, porque facilita el aprendizaje de un tema con economía de tiempo y esfuerzo.

Francia Bautista Perea, Lodys Aiela Riscos, María Asceneth Pérez Lozano y Lina Vanessa Astaiza Cortes en su proyecto ESCRIBIENDO Y LEYENDO VAMOS APRENDIENDO en la Institución Educativa Carlos Holmes Trujillo sede Policarpa Salabarrieta encontraron dificultades en lectoescritura en lo que se refiere a ortografía, separación de las palabras, utilización de los signos de puntuación, dislexia gramática lo cual genera problemas en la comprensión lectora. Para mejorar estas dificultades los educadores deben aplicar una variedad de métodos adecuados según la población a que se dirige creando estrategias y métodos para el aprendizaje de la lectoescritura. (Joyanes, 2002; Arma & Bravo Sanchez , 1992)

2.1.3. Tesis Internacionales

Marín (2004) realizó el estudio sobre: Aulas Virtuales como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del proceso curricular flexible de la Universidad Autónoma del Caribe. Barranquilla. Colombia. En esta investigación se quiso suscitar el interés de los docentes de la Universidad Autónoma del Caribe para mejorar sus actuaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje y facilitar el conocimiento a estudiantes que no puedan recibir una clase de forma presencial, pero que por medio de las tecnologías de información y las telecomunicaciones TICS se pueda impartir una cátedra con todos los elementos didácticos de una clase presencial. Para lograrlo se pretendió diseñar, desarrollar e implantar un software flexible que permita la construcción de aulas virtuales. El Software para la construcción de Aulas Virtuales que se diseñó no fue solo un mecanismo para la distribución y transferencia continua de la información, sino que debe ser un sistema donde las actividades involucradas en el proceso enseñanza aprendizaje puedan tomar lugar, es decir que deben realizar interactividad, comunicación sincrónica o asincrónica, aplicación, conocimiento, evaluación y manejo de la clase. Además, puede facilitar al profesorado, tareas como la publicación y recogida de información y otros recursos formativos, la realización y entrega de trabajos y prácticas, a ejecución de actividades de auto evaluación o establecimientos de tutorías telemáticas en tiempo real.

(Rojas, 1998, p. 37). En relación con "el método para enseñar a escribir", Montessori enfatiza que el punto esencial radica en la preparación indirecta de las habilidades motoras del sujeto y recomienda algunos ejercicios previos: dibujar el contorno y rellenar figuras geométricas; tocar las letras del alfabeto en lija, una y otra vez, con los dedos índice y medio de la mano derecha, mientras la maestra pronuncia su sonido; y componer palabras 10 con un alfabeto movable. Con estos ejercicios preparatorios, el niño y la niña se han iniciado, también, en la lectura.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. VARIABLE AULAS VIRTUALES

2.2.1.1. Definiciones de Educación y Virtualidad

La educación es un ente socializador que impulsa al conocimiento epistemológico a sumergirse, hasta llegar el proceso de dialecticidad. Sin embargo, como ya antecedemos, la virtualidad no tiene límites, ni reglas, es espontáneo y transformador que parte de la virtud humana. Benet, cataloga lo "virtual" como ente homogenizado a través de la educación: "En las sociedades se constituyen la diferenciación de las clases. Las clases sociales tienden a estar concentradas regionalmente, la división entre los barrios de las ciudades son un ejemplo, también lo son las divisiones centro/periferia y norte/sur... El espacio social entonces, es un espacio cualificado, cuya constitución topológica se basa en la lógica de la exclusión. Sin embargo, el "espacio virtual" o la virtualización, en cambio aparece como un espacio homogéneo, sin diferencias de clases, razas o sexos". Que integra a grandes masas sociales, sin que tenga estas limitaciones, a acceso a la educación.

2.2.1.2. Definición de Educación Virtual

A esta pregunta responde la especialista en educación virtual. Gámez Rosalba (2002): Sí, existe, pero es una concepción nueva y muy debatida actualmente. Esta concepción surge de las siguientes:

- ✓ 1ro. De las preocupación concebidas para potencializar maneras de solucionar ambientes del procesos enseñanza aprendizaje.

- ✓ 2do. La virtualidad, que en las últimas fechas se vincula con las instituciones de educación superior, vale la pena reflexionar entre las posibilidades de un desempeño en una actividad social y profesional.

¿Qué es Educación Virtual?

Álvarez Roger (2002) "La Educación Virtual enmarca la utilización de las nuevas tecnologías, hacia el desarrollo de metodologías alternativas para el aprendizaje de alumnos de poblaciones especiales que están limitadas por su ubicación geográfica, la calidad de docencia y el tiempo disponible.

La UNESCO (1998), define como "entornos de aprendizajes que constituyen una forma totalmente nueva, en relación con la tecnología educativa... un programa informático - interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada. Son una innovación relativamente reciente y fruto de la convergencia de las tecnologías informáticas y de telecomunicaciones que se ha intensificado durante los últimos diez años".

Lara, Luis (2002), afirma que la Educación Virtual es "la modalidad educativa que eleva la calidad de la enseñanza aprendizaje... que respecta su flexibilidad o disponibilidad (en cualquier momento, tiempo y espacio). Alcanza su apogeo con la tecnología hasta integrar los tres métodos: asincrónica, sincrónica y autoformación".

Loza, Alvares Roger (2002) "Es una paradigma educativa que compone la interacción de los cuatro variables: el maestro y el alumno; la tecnología y el medio ambiente.

Banet, Miguiel (2001) se adelanta en su concepción y afirma: "la educación virtual es una combinación entre la tecnología de la realidad virtual, redes de comunicación y seres humanos. En los próximos, la educación virtual será de extender y tocar a alguien – o una población entera – de una manera que

los humanos nunca experimentaron anteriormente", Indico, que la educación virtual es una modalidad del proceso enseñanza aprendizaje, que parte de la virtud inteligente - imaginativa del hombre, hasta el punto de dar un efecto a la realidad, en la interrelación con las nuevas tecnologías, sin límite de tiempo – espacio que induce a constantes actualizaciones e innovaciones del conocimiento.

2.2.1.3. La historia de la Educación Virtual.

La "virtualidad" no es algo nuevo en la historia de la humanidad. Desde el mito de la caverna de Platón, pasando por las imágenes o leyendas de la Edad Media, hasta la visión –no desde la fe– de la percepción cristiana de la eucaristía, la virtualidad, entendida como semblanza de realidad (pero no real), ha estado siempre presente entre nosotros.

Hoy en día la tecnología nos brinda ese potencial, de posibilidad de incluso, visionarlo con nuestros propios ojos, reconstruir la imaginación, de hacer realidad visual nuestras ideas. Se trata de lo que paradójicamente llamamos "realidad virtual". Hoy existe, además, la posibilidad ampliamente difundida de construir auténticas comunidades virtuales, es decir, espacios no físicos y atemporales de interacción humana. En el siglo XV y XVI, luego del Renacimiento pasando por la Revolución Francesa, comienza la educación a ser un "Derecho Universal", en todo el nivel de formación académica.

Con la inserción de la técnica y la tecnología, las cosas van cambiando, hasta llegar a una emergencia del entorno virtual. En este surgimiento, se implementa la visión digital, que más tarde transforma nuevos ambientes naturales en la educación, modalidades como (la tele naturaleza), de 30 juegos (los videojuegos e infojuegos), de memoria (la memoria digital multimedia), de percepción (sobre todo audiovisual). La metodología y la práctica de educación a distancia, de algún modo ha sido el puntal que ha impulsado la evolución de la tecnología de la educación. Luego, la implementación de nuevas tecnologías como audiovisuales, y ahora materiales interactivos mediante el uso de computadoras, la Internet que ha dado el paso de aparición de aulas virtuales.

"El salto dado por la nueva tecnología educativa es el equivalente al dado en el transporte, "...de la mula al avión". Con la fusión de la informática en las comunicaciones (la teleinformática), ha convertido al computador en un fabuloso apoyo para el docente; gracias a sus diversas aplicaciones como la producción de acetatos a color, la edición multimedia o la comunicación simultánea de voz, datos y vídeo, es ya una verdadera revolución".

2.2.1.4. Características de la Educación Virtual

Loaiza Álvarez, Roger (2002), en su obra "Facilitación y Capacitación Virtual en América Latina" describe las características de educación virtual de la siguiente forma:

- ✓ Es oportuno para datos, textos, gráficos, sonido, voz e imágenes mediante la programación periódica de tele clases.
- ✓ Es eficiente, porque mensajes, conferencias, etc. en forma simultánea para los centros de influencia.
- ✓ Es económico, porque no es necesario desplazarse hasta la presencia del docente o hasta el centro educativo.
- ✓ Soluciona dificultad del experto, a que viaje largos trayectos.
- ✓ Es compatible con la educación presencial en cumplimiento del programa académico.
- ✓ Es innovador según la motivación interactivo de nuevos escenarios de aprendizaje.
- ✓ Es motivador en el aprendizaje, que estar enclaustrado en cuatro paredes del aula.
- ✓ Es actual, porque permite conocer las últimas novedades a través de Internet y sistemas de información.

Por otro lado, María Enriqueta Reyes, describe las dimensiones de la educación virtual:

- ✓ Ubicación relativa entre el educador – educando.

- ✓ Es instantáneo en el tiempo, pero en diferente lugar.
- ✓ El aprendizaje es a distancia, con offline o On-line en tiempo real.
- ✓ Es aprendizaje interactivo, tanto de redes y materiales de estudio.
- ✓ Es auto educativo en ambientes multimedia o por módulos impresos, todos ellos centralizados en un mismo lugar, se le denomina sistemas de enseñanza.

2.2.1.5. Dimensiones de la Variables Aulas Virtuales

A. Dimensión informativa

Area y Adell (2009) denominan *dimensión informativa* de los entornos virtuales “al conjunto de recursos, materiales o elementos que presentan información o contenido diverso para el estudio autónomo por parte del alumnado” (p. 8). Se refieren a los diferentes recursos informativos que ayudan a los estudiantes a comprender los contenidos de la asignatura (apuntes o documentos de cátedra, presentaciones multimedia, representaciones gráficas, mapas o redes conceptuales, videos o animaciones, documentación bibliográfica, sitios web que el profesor oferta al alumnado mediante hipervínculos, entre otros). Esta dimensión abarca, entonces, un conjunto de materiales de distinta naturaleza, de elaboración propia o ajena, que desde el aula permite a los alumnos acceder a los conocimientos.

En este caso, la oferta informativa del aula elegida se encuentra disponible para la enseñanza bimodal (presencial y semipresencial). De su observación se desprende la identificación de tres indicadores: información general, información específica de autores externos e información específica de autoría propia.

La información general incluye: año de cursado, nombre de la disciplina, nombre y apellido de cada uno de los integrantes del equipo (con enlaces a sus presentaciones personales), presentación de bienvenida al aula, programa de la asignatura y acceso a tareas

preliminares. A la izquierda de esta información de portada, el aula ofrece una columna con información variada: un acceso a Recursos digitales, donde los estudiantes pueden encontrar documentos tutoriales (por lo general, sobre el manejo tecnológico que demanda el trabajo en el aula); otro acceso a diccionarios, textos literarios y manuales vinculados con nuestro objeto de enseñanza y aprendizaje; y los accesos a cuatro bibliotecas digitales: la de nuestra sede (CURZA), la de la sede central de la UNCo y dos externas: la Biblioteca CLACSO y la Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología. A ello se suma el calendario, herramienta que consideramos de carácter meramente informativo, aunque otros autores la ubican en la dimensión comunicativa.⁴

Luego, la información específica se ofrece secuencialmente, a partir de cada unidad del programa, organizado en seis módulos. Cada módulo reúne información específica producida externamente e información creada por la cátedra. La externa contiene siempre un acceso a un video disparador del eje temático, una carpeta con bibliografía de lectura obligatoria, otra con bibliografía complementaria y, ocasionalmente, hipervínculos a artículos, películas u otros textos multimodales de Internet. Para estos contenidos se sigue un sistema de almacenamiento y gestión de archivos PDF. Algunos materiales ya están digitalizados y disponibles en páginas de otras universidades o centros; otros, digitalizados por el equipo, siguen los requisitos para excepciones sobre Derechos de Autor en función del uso con fines educativos.⁵ Es obvio que la selección de este tipo de información tiene sus peculiaridades ante la enorme y creciente disponibilidad de fuentes académicas en la red.

Por su parte, la información generada desde la cátedra contiene un “recorrido” (documento-guía de cada unidad que informa sobre los objetivos y la secuencia de aprendizajes teóricos y prácticos), un link al foro de cada módulo, una carpeta de documentos y presentaciones

o redes conceptuales de cada clase teórica de esa unidad y una zona de acceso a las consignas de los trabajos prácticos, con espacios para que suban sus producciones y reciban devoluciones, conceptos y calificaciones. Si bien al principio no consideramos la asignación de los derechos de autor para la información producida, en los tres últimos años comenzamos a utilizar licencias de Creative Commons CC BY-NC-SA.⁶ Cada documento de clase teórica informa sobre los propósitos de la enseñanza y ofrece una introducción, el desarrollo de contenidos y una conclusión. De su análisis se desprende que éstos varían en la oferta de dos tipos de información: a) los que simplifican y sintetizan contenidos de la bibliografía para facilitar el acceso y reflexionar sobre su valor y sentido y b) los que ofrecen una genuina producción de conocimiento a partir del trabajo investigativo de la cátedra. La información sobre trabajos prácticos adquiere, en muchos casos, el formato de un verdadero tutorial para enfocar las tareas (propósitos, actividades, consignas, criterios de evaluación).

La puesta en relación de los tres indicadores revela una complementación de información que tiende al equilibrio interno entre el uso de fuentes propias y de fuentes teóricas externas. No obstante, la presencia de links a información complementaria, videos o films es acotada y exige avanzar hacia una mayor y mejor utilización de los hipervínculos. Respecto de la accesibilidad a toda la información, los problemas de ubicación y *usabilidad* sólo se han venido manifestando al principio del cursado debido a la escasa alfabetización digital de la mayoría de los estudiantes de primer año frente al manejo de la información académica.

B. Dimensión práxica o experiencial

Según Area y Adell (2009) esta dimensión contempla el conjunto de acciones, tareas o actividades planificadas por el docente, que los

estudiantes deben realizar en el aula virtual como experiencias activas de aprendizaje en la construcción del conocimiento. Los trabajos prácticos planteados en el aula (p. 24) son muy variados y algunos, multipropósito, aunque apuntan mayoritariamente al desarrollo del saber hacer y de la competencia comunicativa. Sólo una minoría está destinada a verificar la comprensión del material bibliográfico, cuyo resultado suele quedar en el plano declarativo, en el del “saber” (Laco y Ávila, 2012).

En la búsqueda de indicadores, las categorías de aprendizaje en entornos virtuales (aprendizaje colaborativo, ubicuo, autorregulado, autónomo, autodirigido, etc.) no aparecían como productivas para tomar en cuenta la diversidad, aunque desde la dinámica de interacción identificamos 13 trabajos individuales (54%), 8 grupales (33%), 2 de a pares (8%) y 1 colectivo (4%), más tres experiencias de examen parcial individuales.

Caamaño (2003, 2004) agrupa los trabajos prácticos del aprendizaje científico según el tipo de procedimientos que prevalece: experimental (manejo de instrumentos y técnicas), intelectual (procesos de producción de conocimiento) y comunicativo (para el desarrollo de la competencia oral y escrita). Considerar estos tipos como indicadores de esta variable permitió reconocer en el aula: a) que el 37,5% de los trabajos estaban centrados en los procedimientos experimentales (uso de técnicas de escritura y de exposición oral, producción de wiki, generador de nubes conceptuales, *webquest*, técnicas para resumir, para producir redes conceptuales); b) que el 25% estaba centrado en procedimientos intelectuales (producción de información a partir de diferentes fuentes, trabajos de investigación, análisis y opinión, construcción de glosarios) y c) que el 37,5% de los trabajos privilegiaban procedimientos comunicativos (saber hacer notas, informes, reseñas, monografías, exposiciones orales).⁷ Es evidente también que, en varios casos, esa centralidad resulta relativa

porque algunos respondían a más de un indicador y la ubicación resultaba arbitraria.

También pensamos en la clásica división de contenidos del aprendizaje heredada del constructivismo (Coll, 1992): contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, cuyo uso integrado permite identificar el desarrollo de competencias que se demuestran en las producciones concretas.⁸ De acuerdo con esta clasificación los trabajos podían ser agrupados en: 1) los que privilegian la adquisición y asimilación de contenidos teóricos (22%): cuestionarios, glosarios y redes conceptuales, más el primer examen parcial tipo *multiple choice*; 2) los que privilegian el desarrollo de habilidades, técnicas o procedimientos (37%): trabajos de lectura, escritura y oralidad y el segundo examen parcial oral; y c) los que ponderan actitudes o valores (41%): trabajos de análisis, opinión, reflexión o evaluación individual o grupal y el tercer examen parcial escrito. También aquí, al examinar los propósitos y las consignas de cada trabajo, detectamos que varios de ellos se ubican en una frágil frontera entre dos tipos. Ante estos resultados, creamos una clasificación que intenta minimizar el margen de vacilación.

Trabajos centrados en la aplicación de estrategias de lectura y escritura.

Estos se apoyan en estrategias derivadas del “modelo de comprensión lectora” de Van Dijk y Kintsch y del “modelo de producción escrita” de Flower y Hayes. Son nueve (37,50%), entre los que aparece un trabajo específico sobre estrategias de lectura y ocho trabajos de lectura y escritura basados en el reconocimiento de diferentes géneros discursivos, de sus características y reglas de elaboración (nota formal y creativa, informe breve, resumen, reseña, informe académico, texto creativo, monografía, texto multimodal). En estos trabajos, la lectura, además de apelar a la aplicación de estrategias de comprensión de diferentes tipos, se orienta al uso de estrategias de identificación de cada género discursivo a partir de diversos ejemplos,

de manera que esa variedad influya positivamente en la producción de sus textos. En cuanto a la producción escrita se siguen las estrategias de trabajo por etapas (preescritura, producción de borradores, versión final) según los lineamientos de Serafini en *Cómo redactar un tema* o en *Cómo lo escribo* (construcción de párrafos y pase de un estilo fragmentado a un estilo cohesionado). También se toman en cuenta estrategias de investigación (búsqueda y selección de fuentes bibliográficas para el informe académico y la monografía, planteo de hipótesis en el caso de la monografía).

Trabajos de autoevaluación.

Aparece un solo trabajo de este tipo (4, 16%), que apunta al uso de estrategias metacognitivas para pensar lo aprendido a lo largo del año, así como las dificultades y los logros de ese aprendizaje. Sorpresivamente descubrimos que al suspender la presentación del portfolio, el alumno perdió oportunidades de ejercitar más la necesaria autoevaluación y que esto merece una reconsideración.

C. Dimensión comunicativa

Según los autores esta dimensión “hace referencia al conjunto de recursos y acciones de interacción social entre estudiantes y el profesor” (Area y Adell, 2009, p.

9). Entra aquí el uso de herramientas telemáticas tales como foros, chats, mensajería interna, correo electrónico, videoconferencia o audioconferencia. Estas herramientas son las que impiden que “el aula virtual se convierta en un mero repositorio de documentos y ficheros” (p. 9). Ahora bien, ¿qué características tiene la dimensión comunicativa en el aula de Comprensión y Producción de Textos Orales y Escritos? En general, la comunicación con los estudiantes es tanto virtual (sincrónica y asincrónica, vertical, unidireccional; estructurada desde el punto de vista de lo que ofrecen los materiales y flexible en los correos, redes, videollamadas (García Aretio, 2012: 63) como real

(sincrónica, vertical y horizontal, multidireccional en los encuentros presenciales y las comunicaciones telefónicas). De allí que, para esta variable, consideramos dos grandes indicadores y sus respectivas categorías.

Comunicación asincrónica

Foros

Arango (2003) plantea que los foros son herramientas de comunicación asincrónica que implican retos intelectuales para los estudiantes, además de la relación con el uso de la tecnología y de Internet. Permiten que todos los usuarios observen el proceso y la dinámica de participación del grupo y que se produzca, luego de la experimentación, tanto la reflexión como el ajuste de los modos y momentos de participación. Feliz y Ricoy (2008) hablan de “foros formativos” como espacios basados en el intercambio de mensajes que se organizan en secuencias encadenadas. Éstos pueden considerarse tanto herramienta de cambio como de innovación educativa. Los propósitos de su empleo son varios: favorecer los procesos de comprensión de los textos científicos, facilitar la comprensión de las consignas de trabajo, potenciar el desarrollo de la comunicación entre pares y con el equipo, habilitar espacios de expresión personal (sobre todo en temas ligados a la lectura de textos literarios y a la producción de textos creativos) y contar con otro elemento para la evaluación formativa.

Un trabajo sobre foros del aula examinada (Porro, 2012) señalaba baja participación de los estudiantes, equilibrio entre la formalidad y la espontaneidad discursiva según los temas, y una buena tendencia al uso de fórmulas de cortesía para la consideración del otro, par o docente. Con el propósito de fomentar su empleo, a partir del año 2015, se estableció un porcentaje de participación obligatoria, se incluyeron

menos foros, mejor ubicados, y se ordenaron los hilos temáticos. Esto permitió minimizar las marcadas resistencias respecto de su uso.

En la actualidad, el primero visible en el aula es el “Foro general de novedades”, que se encuentra por defecto en las plantillas de Moodle. En cambio, los foros para cada unidad del programa son de nuestra creación. Funcionan temporalmente desde que se inicia el desarrollo de un módulo hasta su cierre, con tres hilos temáticos: 1) comentarios sobre el video disparador de esa unidad, 2) preguntas y comentarios sobre las clases teóricas y 3) preguntas y comentarios sobre los trabajos prácticos. Esta estructura tripartita intenta evitar el exceso de hilos temáticos, a veces creados sólo para una pregunta y una respuesta, hecho que dificulta el posterior trabajo de análisis.

El primer hilo del foro es atendido por cualquier miembro del equipo; el segundo está a cargo de la titular de la cátedra y el tercero, a cargo de tutoras y ayudantes. La participación obligatoria se da en el primer hilo porque se asume que los restantes deben responder a las necesidades individuales de cada alumno. Del análisis se desprende que el más nutrido es el de participación obligatoria y que algunos estudiantes siguen haciendo consultas en los hilos no correspondientes o fuera del aula, por mensajes del teléfono o por correo externo.

Correo electrónico

Si bien se fomenta que los estudiantes utilicen el correo desde el aula virtual, algunos expresan que, ante sus problemas de conexión o de acceso a la plataforma desde sus domicilios, apelan al correo externo disponible para la asignatura. Lo que más se destaca en esta herramienta comunicativa es que los correos externos al aula suelen presentar mayor grado de informalidad y que la frecuencia de uso varía no tanto respecto de las necesidades sino de las características comunicativas de cada estudiante.

Redes Sociales

Desde el aula virtual se ofrece una conexión a Facebook, red social que se utiliza desde el año 2013 para el grupo cerrado de docentes y estudiantes de las sucesivas cursadas, que se identifica en <https://www.facebook.com/groups/compreesion2013> como “Comprensión y Producción de Textos 2013-2017”.⁹ El objeto de participación en esta red consiste en ofrecer un “espacio alternativo” para compartir comentarios, videos, poemas, anuncios, etc., que enriquezcan la relación entre docentes y alumnos, el encuentro y el entendimiento mutuo, desde un marco más libre. La oferta, que genera tanto entusiasmo como resistencias, permite también reforzar las comunicaciones urgentes o importantes. Los estudiantes de años anteriores pueden decidir si salen o permanecen en el grupo; en general permanecen con baja actividad aunque la dinámica varía de año a año. Como síntesis, los tres elementos de la comunicación asincrónica mencionados constituyen un aparato abierto a la complementación entre lo formal y lo informal.

Comunicación sincrónica

La cátedra establece comunicación sincrónica tanto dentro como fuera del aula. Dentro del aula este tipo de comunicación es baja porque recién estamos experimentando el uso de la herramienta BigBlueButton que brinda Moodle. Fuera del aula se da mediante videollamadas, telefonía celular y seis (6) encuentros presenciales al año, de cuatro horas cada uno,

BigBlueButton

Esta herramienta de código libre y gratuito admite realizar y gestionar sesiones de videoconferencias entre múltiples usuarios dentro del aula. Exige una buena conectividad y permite la exposición oral, la conversación, y, al mismo tiempo, presentaciones o uso del

pizarrón. El docente puede optar por grabar o no la clase para que sea escuchada después por los ausentes o los mismos participantes. Las dos experiencias de clase presencial realizadas también en videoconferencia con alumnos semipresenciales fueron un reto interesante. El intento de atender dos destinatarios diferentes a la vez (los alumnos presenciales y semipresenciales) implica un entrenamiento que sólo da la continuidad en su uso.

Videollamadas

El programa de cátedra contempla para los alumnos semipresenciales la realización por videollamada de dos exposiciones orales obligatorias y un examen parcial, para lo cual, pueden optar por el programa de su preferencia (Skype, Hangouts, Facebook, Facetime, etc.), algunos de los cuales permiten la grabación. Aunque el propósito de la comunicación por este medio es fomentar su formación como oradores académicos, desde el punto de vista pedagógico esto ayuda a una mayor y mejor implicación de ambas partes en la relación docente-alumno y a la creación de empatía. En general, las comunicaciones pre y post exposición o pre y post examen muestran datos relevantes para el conocimiento de los sujetos y la evaluación formativa.

Telefonía celular

Por la dispersión geográfica de los estudiantes y las zonas con problemas de conectividad, les solemos dar y recibir los números de telefonía celular para situaciones especiales o urgentes. El uso de este medio no está planificado, y, por lo general, los alumnos lo utilizan con discreción.

Encuentros presenciales

El modelo de cursado semipresencial de la carrera contempla tres encuentros entre profesores y estudiantes por cada cuatrimestre en la sede del CURZA (Viedma). El diseño de estos encuentros contempla un bloque de exposición docente, un bloque de trabajo entre alumnos y tutores y un bloque de plenario. Son espacios con marcada predisposición al diálogo que, además de completar la formación, sirven para allanar malentendidos o diferencias generadas en el aula virtual y provocar el acercamiento entre pares y con el equipo docente.

Como se puede observar, las herramientas de este tipo de comunicación son variadas y en general de uso flexible.

D. Dimensión tutorial y evaluativa

Las tutoras acompañan los procesos de desarrollo de trabajos prácticos de cada grupo a través del entorno virtual y en los encuentros presenciales, y se encargan de generar devoluciones de evaluación procesual o formativa. Siguiendo a Area y Adell (2009, p. 10) en el rol dinamizador de actividades de aprendizaje, la cátedra ha tomado en cuenta algunos de sus indicadores:

- ✓ La habituación a entornos telemáticos de trabajo. Los tutores y ayudantes de ambas modalidades han debido transitar un periodo de práctica o entrenamiento. Con relación a los alumnos, este trabajo ha estado a cargo de la asistente de docencia y ha motivado talleres específicos al inicio del cursado de las materias. En la etapa inicial, el equipo docente se encarga del acercamiento al grupo de estudiantes, identifica sus características a través de sus presentaciones, los acompaña para que se familiaricen con los recursos de la plataforma y propone tutoriales para facilitar la alfabetización digital.

- ✓ Habilidades de motivación, refuerzo, y orientación sobre hábitos de estudio. En la mayoría de las comunicaciones y particularmente en las devoluciones de trabajos prácticos, se pone en valor el grado de compromiso del estudiante con el proceso y, respecto del producto, las fortalezas y las debilidades que revela. Asimismo, con antelación se orienta sobre el método de estudio que exige cada tipo de examen parcial y se ofrece apoyo en su preparación. El resultado demuestra que la mayoría de los alumnos no utiliza esta ayuda.

- ✓ Habilidades de organización y dinamización de actividades grupales. Quizá porque predominan las actividades individuales, cuesta dinamizar el trabajo grupal y de a pares para que los trabajos se organicen en tiempo y forma. Es un aspecto a reconsiderar.

- ✓ Control y seguimiento a través de estadísticas de los accesos y tiempos de utilización del aula virtual por los estudiantes. Esta tarea adquiere valor especial a la hora de evaluar los grandes tramos de esta asignatura anual.

Hay otro aspecto a considerar dentro de la mediación formativa: los materiales de estudio creados por la cátedra buscan trazar puentes entre el *saber sabio* y el *saber para aprender* por medio de un lenguaje facilitador, que incluye gestos coloquiales y el uso de pronombres personales y posesivos, por medio de la demarcación de los cambios de tema, por una densidad de información moderada y que intenta, de modo más o menos moderado, involucrar emocionalmente al estudiante (García Aretio, 2010). En este sentido, mediante la conversación didáctica guiada que ofrecen esos materiales se busca crear una atmósfera cordial, favorable a la empatía, acortando la distancia transaccional que plantea More (1977), citado por García Aretio (2012, p. 63).

Por otra parte, al focalizar la evaluación, se observa que los trabajos prácticos están planteados para “aprender haciendo” bajo un criterio didáctico de gradualidad o complejidad creciente. Por ejemplo, en el caso de la escritura, el proceso va de la nota al informe breve, de éste al informe académico, luego a la reseña, para terminar con una monografía. Para ello, el alumno recibe asistencia asincrónica durante las tres etapas: el proceso de preescritura, escritura de borradores y postescritura (correcciones, sugerencias, preguntas) y en las dos primeras etapas dispone de la evaluación formativa.

Yuste, Alonso y Blázquez (2012), en su trabajo sobre e-evaluación en un aula virtual síncrona, reconocen dos instrumentos innovadores: las e-rúbricas y el uso de videollamadas. Este último instrumento es el que utilizamos en la faz formativa, para que aprendan a realizar exposiciones académicas, y en la faz evaluativa, para que rindan su segundo examen parcial y se preparen para el examen final. Destacamos el potencial de la videollamada en la educación mediada ya que le permite al estudiante construir discursos orales sobre sus conocimientos y, al habilitar los diálogos pre y post exposición, concentran una intensa actividad pedagógica: el primero para allanar dudas y dificultades y el segundo, con doble función: por un lado, para que el estudiante reciba la evaluación tanto del aprendizaje en sí como de su competencia oral y, por otro lado, para que docente y estudiante reflexionen juntos sobre esa evaluación. Sólo al final de la cursada se plantea la autoevaluación, apuntando a la toma de conciencia de su evolución respecto de la competencia comunicativa.

2.2.2. VARIABLE EMOCIONES

2.2.2.1. Definición de Emociones

Las emociones básicas constituyen patrones individuales de conducta expresiva, cada una asociada a un patrón específico de activación fisiológica, a una experiencia cognitiva-subjetiva o sentimiento específico y con

un substrato neuroanatómico específico (Piqueras, Martínez, Ramos, Rivero & García-López, 2006).

El miedo, la ira, la tristeza, la alegría, la sorpresa y el asco son las emociones básicas para las que existe un mayor consenso respecto a su definición conceptual, características definitivas, etc. Desde Darwin hasta autores más contemporáneos, entre ellos Tomkins, Izard y Ekman, se ha resaltado la importancia de las emociones en cuanto a su función adaptativa para la supervivencia del individuo y de la especie. Todos estos autores asumen la existencia de emociones básicas que son producto de la evolución filogenética y ontogenética y que están relacionadas con estados biológicamente significativos como la procreación, la cría y la amenaza a la integridad de los individuos y de la especie.

Por tanto, podemos entender como emoción una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjectivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo. Para entender la emoción es conveniente atender a estas tres dimensiones por las que se manifiesta, teniendo en cuenta que suele aparecer cierta desincronía entre los tres sistemas de respuesta.

Además, la predominancia de cada una de estas dimensiones varía en función de la emoción en concreto, la persona en particular o la situación determinada. Es más, en la mayoría de ocasiones las diferencias entre los distintos modelos teóricos de la emoción se deben únicamente al papel que otorgan a cada una estas tres dimensiones (Chóliz, 2005).

Por otra parte, se han hecho muchos intentos por analizar la emoción en sus componentes o dimensiones principales para facilitar tanto su clasificación, como la distinción entre ellas (v. gr., Engen, Levy & Schlosberg, 1958; Spencer, 1890; Woodworth, 1938; Wundt, 1896; etc.). A pesar de ello, las únicas dimensiones aceptadas por prácticamente todos los autores son la de agrado-desagrado y la intensidad de la reacción emocional (Zajonc, 1980). No obstante, atendiendo únicamente a éstas no puede establecerse una clasificación exhaustiva y excluyente de todas las reacciones

afectivas, puesto que emociones como la ira o el odio pueden ser desagradables e intensas y no se trata del mismo tipo de emoción. Por tanto, la experiencia emocional, lo que pensamos y sentimos durante una reacción emocional, se suele clasificar según estos dos ejes o dimensiones. En otras palabras, las emociones suelen provocar sensaciones agradables o desagradables y pueden ser más o menos intensas (Chóliz, 2005). Aunque, como ya hemos dicho, es difícil lograr una clasificación exhaustiva de todas las emociones posibles con base en dimensiones independientes, la dimensión agrado-desagrado es exclusiva y característica de las emociones, de forma que todas las reacciones afectivas se comprometen en dicha dimensión en alguna medida. Esta dimensión de placer-displacer sería la característica definitoria de la emoción respecto de cualquier otro proceso psicológico.

Otra forma de clasificar las emociones es haciendo referencia a sus funciones propias. Parece relevante el hecho de que desde Darwin, pasando por James, Cannon, Selye, etc., se ha venido reconociendo que la expresión de las emociones en los animales y en el hombre cumple una función universal adaptativa, social y motivacional. En este sentido, es bien sabido que todas las emociones tienen alguna función que les confiere utilidad y permiten que el sujeto ejecute con eficacia las reacciones conductuales apropiadas y ello con independencia de la cualidad hedónica que generen, al menos desde un punto de vista exclusivamente biológico, de supervivencia o salvaguarda de la integridad física. Incluso las emociones más desagradables tienen funciones importantes en la adaptación social y el ajuste personal. A continuación se describen brevemente cada una de estas funciones, siguiendo en parte a Chóliz (2005).

2.2.2.2. Funciones de las Emociones

A. Función adaptativa

Una de las funciones más importantes de la emoción es la de preparar al organismo para ejecutar eficazmente la conducta exigida por las condiciones ambientales, movilizand o la energía necesaria para ello, así como dirigiendo la conducta (acercando o alejando) hacia un objetivo determinado. Plutchik destaca ocho funciones principales de las emociones y aboga por establecer un lenguaje funcional que identifique a cada una de dichas reacciones con la función adaptativa que les corresponde. La correspondencia entre la emoción y su función son las siguientes: miedo-protección; ira-destrucción; alegría-reproducción; tristeza-reintegración; confianza-afiliación; asco-rechazo; anticipación-exploración; sorpresa-exploración. Relacionada con esta función adaptativa se encuentra la evidencia de que bajo ciertas circunstancias (predisposición, recurrencia, intensidad) la activación del sustrato fisiológico de cada emoción puede tener consecuencias sobre la salud de los individuos y en general juegan un papel importante en el bienestar/ malestar psicológico de los individuos, que no deja de ser un indicador del grado de ajuste/ adaptación del individuo (Plutchik, 1980).

B. Función social

Las emociones también cumplen una función importante en la comunicación social. Según Izard (1993) existen varias funciones sociales de las emociones, como son:

- a) facilitar la interacción social,
- b) controlar la conducta de los demás,
- c) permitir la comunicación de los estados afectivos y
- d) promover la conducta prosocial

Por ejemplo, una emoción como la felicidad favorece los vínculos sociales y las relaciones interpersonales, mientras que la ira puede generar respuestas de evitación o de confrontación. Es decir, las emociones juegan un doble papel en su función comunicativa.

En primer lugar, la expresión de las emociones podría considerarse como una serie de estímulos discriminativos que indican la realización de determinadas conductas por parte de los demás. Así, en muchos casos la revelación de las experiencias emocionales es saludable y beneficiosa, tanto porque reduce el trabajo fisiológico que supone la inhibición, como por el hecho de que favorece la creación de una red de apoyo social para la persona afectada. Sin embargo, en ocasiones los efectos sobre los demás pueden llegar a ser perjudiciales, hecho éste constatado por la evidencia de que aquéllos que proveen apoyo social al enfermo, como por ejemplo los cuidadores primarios informales, sufren con mayor frecuencia trastornos físicos y mentales (Losa-da, Márquez-González, Peñacoba, Gallagher-Thompson & Knight, 2007).

En segundo lugar, la represión de las emociones tiene una función social, por cuanto puede ser socialmente necesaria la inhibición de ciertas reacciones emocionales con capacidad de alterar las relaciones sociales y afectar incluso la propia estructura y funcionamiento de grupos y cualquier otro sistema de organización social.

C. Función motivacional

La relación entre emoción y motivación es estrecha, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada: dirección e intensidad. La emoción energiza la conducta motivada. Una conducta “cargada” emocionalmente se realiza de forma más vigorosa, de manera que la emoción tiene la función adaptativa de facilitar la ejecución eficaz de la conducta necesaria en cada exigencia. Así, la ira facilita las reacciones defensivas, la alegría la atracción interpersonal, la sorpresa la atención

ante estímulos novedosos, etc. Por otro lado, la emoción dirige la conducta, en el sentido de que facilita el acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características de agrado-desagrado de la emoción. La función motivacional de la emoción sería congruente con lo que hemos comentado, la existencia de las dos dimensiones principales de la emoción: agrado-desagrado e intensidad de la reacción afectiva.

En resumen, si bien algunas de las principales discusiones teóricas actuales giran en torno a si existen emociones básicas y si el reconocimiento de éstas es universal, lo cierto es que existen ciertos patrones de reacción afectiva distintivos, generalizados y que suelen mostrar una serie de características comunes en todos los seres humanos. Se trata de las emociones de alegría, tristeza, ira, sorpresa, miedo y asco. Podemos defender incluso que se caracterizan por una serie de reacciones fisiológicas o motoras propias, así como por la facilitación de determinadas conductas que pueden llegar a ser adaptativas. Por último, tradicionalmente se suelen diferenciar dos grupos de emociones en base a la dimensión de agrado-desagrado. Por una parte, nos encontramos con las emociones positivas, que se caracterizan porque generan una experiencia agradable. Ejemplos de este tipo de emociones son la alegría, la felicidad o el amor. Por otra parte, existe una serie de emociones cuya experiencia emocional es desagradable y que han sido profusamente investigadas en su relación con la salud mental y física. En el siguiente apartado vamos a repasar algunas de las características principales de las emociones negativas.

2.2.2.3. Emociones Negativas (Miedo, tristeza, ira, asco, aversión)

A pesar de la pujante aparición de la psicología positiva en los últimos años, el estudio de las “emociones negativas”, miedo-ansiedad, ira y tristeza-depresión, tuvo durante todo el siglo XX, y sigue teniendo, mucha fuerza en la investigación psicológica. También añadimos el asco, que en los últimos 15-20 años ha sido objeto de interés por parte de la comunidad científica. Un concepto relacionado es el de afectividad negativa, que puede ser entendida como un estado emocional transitorio o como una diferencia persistente en el nivel general de afectividad. La afectividad negativa es un rasgo que refleja la tendencia a experimentar emociones negativas a través del tiempo y de situaciones (Watson & Clark, 1984). Este rasgo se solapa con el neuroticismo y la ansiedad, incluyendo sentimientos subjetivos de tensión, preocupación, ansiedad, ira y tristeza. No obstante, parece necesario describir brevemente cada una de estas emociones.

MIEDO

El miedo y la ansiedad son las emociones que han generado mayor cantidad de investigación y sobre las que se ha desarrollado un arsenal de técnicas de intervención mayor desde todas las orientaciones teóricas psicológicas. La expresión patológica del miedo son los trastornos por ansiedad, que están relacionados con una respuesta de ansiedad desproporcionada e irracional ante un peligro inexistente. Es una de las reacciones que produce mayor cantidad de trastornos mentales, conductuales, emocionales y psicosomáticos. La distinción entre fobia y miedo podría concretarse en que la reacción de miedo se produce ante un peligro real y la reacción es proporcionada a éste, mientras que en la fobia la respuesta de ansiedad es desproporcionadamente intensa (o innecesaria) con la supuesta peligrosidad del estímulo. Para nuestro fin, no distinguiremos entre ambos términos.

El miedo-ansiedad se define como una respuesta del organismo que se desencadena ante una situación de amenaza o peligro físico o psíquico, cuyo objeto es dotar al organismo de energía para anularlo o contrarrestarlo mediante una respuesta (conducta de huida o de agresión; Sandín & Chorot, 1995).

Este mecanismo funciona de forma adaptativa y pone en marcha dicho dispositivo de alerta ante estímulos o situaciones que son potencialmente agresoras o amenazantes. Existe un continuo entre la ansiedad adaptativa y la ansiedad clínica, ambas tienen la misma fenomenología: cogniciones, neurofisiología y respuestas motoras de defensa o ataque. Sabemos que una cierta cantidad de ansiedad es necesaria para realizar ciertas tareas, para resolver problemas de un modo eficaz. Existe además una relación simétrica entre nivel de ansiedad (visto como nivel de motivación) y rendimiento (desarrollo de una tarea, mecanismo de resolución de problemas). Así, la relación entre ansiedad y rendimiento viene expresada por una curva en forma de U invertida. Según la ley de Yerkes-Dodson, formulada en 1908, un déficit de ansiedad conlleva una eficacia de acción baja, mientras que una ansiedad óptima ante determinados problemas propicia el aumento, de forma deseable, de la ejecución o eficacia. Sin embargo, la ansiedad excesiva o clínica actúa interfiriendo el rendimiento en todos los ámbitos del ser humano y se torna en clínica en las siguientes situaciones:

1. Cuando el estímulo presentado es inofensivo y conlleva una compleja respuesta de alerta.
2. Cuando la ansiedad persiste en el tiempo, superando lo meramente adaptativo, y los niveles de alerta persisten.
3. Cuando los niveles de alerta y la ansiedad interrumpen el rendimiento del individuo y las relaciones sociales.

Como ya hemos dicho, se han empleado diversos términos para designar la ansiedad clínica, tales como miedo, fobia, etc. Sin embargo, existe cierto consenso a la hora de considerar estos términos como reacciones

equivalentes en cierto modo, si bien por ejemplo, en el caso del primero, este fenómeno se produciría ante una situación de amenaza real, mientras que en el del segundo las fobias serían ante un peligro no real o sobredimensionado. En cualquier caso, a nivel operativo numerosos autores entienden que dichos términos tienen mucho en común (Martínez Sánchez, 2008; Reeve, 2003; Sandín & Chorot, 1995).

TRISTEZA

Tradicionalmente se la ha considerado como una de las emociones desagradables, aunque no siempre se puede decir que es negativa. Sobre ella existe gran variabilidad cultural, e incluso algunas culturas no poseen palabras para definirla. No obstante, la tristeza-depresión, al igual que cualquier otra emoción, tiene una función filogenética adaptativa para recabar la atención y el cuidado de los demás, constituir un modo de comunicación en situaciones de pérdida o separación, o ser un modo de conservar “energía” para poder hacer frente a ulteriores procesos de adaptación (Whybrow, Akiskal & McKinney, 1984). Desde el punto de vista de la relación entre las emociones negativas y la respuesta de estrés, la experiencia de estado de ánimo triste dependería de la evaluación cognitiva realizada sobre la demanda situacional y los recursos que posee el sujeto para afrontar la situación, que en tal caso sería negativa y con frecuencia predominaría cuando el/los estresor/es se cronifica/n (Beck, Rush, Shaw & Emery, 1983).

Otro hecho bastante común es que la ansiedad suele aparecer asociada al cuadro depresivo. En estos casos los síntomas de tensión suelen interferir en la capacidad de disfrute del sujeto con respecto a las actividades agradables y se intensifican las desagradables. En tal caso, al igual que la ansiedad en su forma clínica, estos sentimientos podrían por su duración, frecuencia e intensidad transformarse en una depresión clínica e interferir en la capacidad adaptativa de la persona que los padece. Todo ello resulta coherente con la idea bastante aceptada en la actualidad de que el estrés tiene un importante papel en la génesis de la depresión (Lewinsohn, Gotlib & Hautzinger, 1997).

En su forma clínica, la depresión es un trastorno del estado de ánimo caracterizado por una sensación de tristeza intensa superior a dos meses. Se produce por diversas causas: acontecimientos de la vida diaria — relacionados con pérdidas o incapacidad para hacerles frente (indefensión)—, cambios químicos en el cerebro, efecto secundario de medicamentos, trastornos físicos o médicos. Los síntomas de la depresión no son los mismos en todos los individuos. La mayoría de sujetos dejan de tener interés por las actividades cotidianas; sienten fatiga o sensación de lentitud; tienen problemas de concentración, trastornos del sueño, sentimientos de culpa, inutilidad o desesperanza, aumento o pérdida de apetito o de peso, disminución del deseo sexual, ideación suicida, pensamientos negativos sobre sí mismos, etc. (Beck et al., 1983; Ellis & Grieger, 1990).

Por lo tanto, la depresión es el resultado final de la interacción de múltiples factores constitucionales, evolutivos, ambientales e interpersonales, que modifican las pautas de neurotransmisión entre los hemisferios cerebrales y el sistema límbico. En la tabla 2 se muestran las características principales de esta emoción.

IRA

La ira es considerada una emoción negativa por la mayoría de los teóricos de la emoción. Esta emoción puede ser concebida atendiendo a tres tipos de definiciones de la valencia emocional (Lazarus, 1991), es decir, las emociones se pueden entender como positivas o negativas en base a:

- 1) las condiciones que evocan la emoción,
- 2) las consecuencias adaptativas de la emoción o
- 3) la experiencia subjetiva de la emoción.

Así, en primer lugar, la ira puede verse como negativa debido a las condiciones que evocan la emoción, ya que suele ser evocada por acontecimientos aversivos. En segundo lugar, la ira se puede calificar como positiva o negativa cuando es entendida desde el punto de vista de sus

consecuencias adaptativas, dependiendo del resultado de una situación particular. Finalmente, la ira se podría ver como positiva o negativa en función de la sensación subjetiva o evaluación de la emoción, dependiendo de si un individuo siente placer/gusto o displacer/aversión tras la experiencia subjetiva de ira.

ASCO O AVERSION

El asco es una de las reacciones emocionales en las que las sensaciones fisiológicas son más patentes. La mayoría de las reacciones de asco se generan por condicionamiento interoceptivo. Está relacionado con trastornos del comportamiento, tales como la anorexia y la bulimia, pero puede ser el componente terapéutico principal de los tratamientos basados en condicionamiento aversivo, tales como la técnica de fumar rápido, así como en el tratamiento para reducir las náuseas y vómitos anticipatorios a la quimioterapia (Chóliz, 2005).

Esta reacción emocional suele darse ante estímulos desagradables (químicos, fundamentalmente) que son potencialmente peligrosos o molestos. Suele ser muy proclive a los condicionamientos aversivos, siendo los estímulos condicionados mayoritariamente olfativos o gustativos.

La actividad fisiológica típica de esta emoción suele ser el aumento en la reactividad gastrointestinal y la tensión muscular. No obstante, las dos reacciones fisiológicas más características y distintivas de esta emoción son las sensaciones de náusea y el aumento de la salivación. Por otra parte, a diferencia de emociones como el miedo y la ira, donde predomina la respuesta simpática del sistema nervioso autónomo, en el asco se ha contrastado una mayor predominancia de la respuesta parasimpática (Rozin, Haidt & McCauley, 2000).

Entre las funciones reconocidas se encuentran la generación de respuestas de escape o evitación de situaciones desagradables o potencialmente dañinas para la salud. Aunque los estímulos incondicionados suelen estar

relacionados con la ingesta, de manera que la cualidad fundamental es olfativa u olorosa, los estímulos condicionados pueden asociarse a cualquier otra modalidad perceptiva (escenas visuales, sonidos, etc.). Además también parece claro que no se puede restringir la emoción de asco a estímulos relacionados con alimentos en mal estado o potencialmente peligrosos para la salud, ya que esta reacción emocional también se produce ante cualquier otro tipo de estimulación no relacionada con problemas gastrointestinales (Chóliz, 2005; Phillips, Senior, Fahy & David, 1998). hábitos saludables, higiénicos y adaptativos (Chóliz, 2005; Phillips et al., 1998).

Por último, tiene un papel motivador fundamental ya que induce conductas que implican la necesidad de evitación o alejamiento del estímulo, siendo características las sensaciones desagradables, tales como la náusea, cuando el estímulo es oloroso o gustativo

2.2.2.4. Emociones Positivas

EMOCIÓN	DEFINICIÓN	PARA QUÉ SIRVE	SITUACIONES	EMOCIÓN CONTRARIA
ALEGRÍA	Sentirse contento y de buen humor. Apetece sonreír y reírse. Puede ser momentánea.	Para saber que las cosas van bien, para celebrar con otros.	Cuando conseguimos lo que queríamos, cuando celebramos, cuando la gente que quiero es feliz.	Tristeza, melancolía, dolor, pena, desánimo.
AMISTAD	Compartir tiempo y gustos con otra persona a la que queremos y deseamos el bien.	Para crecer como persona y estar acompañado. Para disfrutar el doble.	Pasar tiempo con gente que quiero y que me quiere, contar secretos, jugar, reír, llorar juntos.	Envidia, enfado, soledad, celos, dependencia.

AMOR	Cariño o afecto por otra persona. También el apego que sentimos por un objeto o actividad.	Para salir de nosotros mismos y cuidar a otras personas. Para ver la vida con otros ojos y disfrutar el doble.	Pasar tiempo con la familia y los amigos. Practicar un deporte que nos gusta, leer un libro, jugar y realizar actividades que nos hacen sentir bien.	Odio, celos, envidia, dependencia.
ENTUSIASMO	Alegría inmensa, desbordante, todo parece bonito y bueno. Es más duradera que la alegría.	Para vivir con esperanza e ilusión.	Cuando queremos y nos sentimos queridos, en casa con la familia, cuando hacemos lo que nos gusta.	Enfado, ira, tristeza, pena, dolor.

EMOCIONES NEGATIVAS

EMOCIÓN	DEFINICIÓN	PARA QUÉ SIRVE	SITUACIONES	PIENSO
ANGUSTIA	Pena, agobio y miedo ante algo que nos parece insoportable.	Para detectar los peligros reales.	En situaciones de estrés, donde tenemos demasiado trabajo o responsabilidad.	«No puedo con todo».
ENVIDIA	Sentimiento de desigualdad cuando nos comparamos con otros y queremos lo que ellos tienen.	Distinguir lo nuestro de lo de otros, aprender a valorar lo propio, alegrarse por el bien ajeno.	El otro tiene más juguetes o es más alto o parece que le hacen más caso que a mí.	«Soy incapaz de alegrarme de lo bueno que le pasa a otro».
ODIO	Fuerte rechazo y antipatía ante una persona o cosa.	Para conocer lo que no nos gusta o nos hace daño.	Ante algo que no nos gusta o nos irrita.	«No le soporto, no puedo verle».
PREOCUPACIÓN	Inquietud y desasosiego, normalmente ante lo malo que nos imaginamos que puede pasar.	Para reconocer las cosas que nos importan.	Cuando hay cosas importantes que pueden salir mal, cuando alguien está enfermo o sufriendo, cuando perdemos la paz.	«No dejo de pensar en mis problemas».

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Aprendizaje significativo: Concepto desarrollado por teóricos provenientes de la familia de las teorías cognitivas del aprendizaje. Implica una reorganización cognitiva del sujeto y de su actividad interna. Para fomentar el aprendizaje significativo, es preciso que el docente no actúe como un mero transmisor de contenidos, sino como alguien que oriente, facilite y propicie la investigación, la construcción de conocimientos, además de la resolución

de problemas. Deberá promover actividades adecuadas a las necesidades e intereses de los estudiantes, incitando así su autonomía y la cooperación entre pares.

Aprendizaje: Proceso de construcción de significados, que implica la puesta en relación de lo conocido con lo nuevo por conocer.

Aula Es el espacio donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje formal, independientemente del nivel académico o de los conocimientos impartidos en cada uno de ellos.

Autoestima: Se define como el valor que cada persona otorga a sus propias conductas, aptitudes y características.

Autonomía: Condición necesaria para la elaboración y el desarrollo del PEI. Es el espacio que posee la institución para la construcción de criterios y acuerdos institucionales.

Capacidad: atributo o cualidad de los que dispone un sujeto para realizar una actividad en forma competente.

Educación Inicial: Periodo de inicio de la acción educativa en función de los niños y se refiere a los procesos educativos oportunos y pertinentes que se generan a partir de las necesidades, intereses y características de los mismos, a fin de favorecer aprendizajes significativos que aporten al desarrollo de todas sus capacidades físicas, (biológico) psicológicas (afectivo y cognitivo), y sociales (ambiental).

Emociones: Producir una emoción intensa / conmoverse el ánimo /
Emocional: Se aplica a la persona que se deja llevar por las emociones

Empatía: comprender los sentimientos y las preocupaciones de los demás y asumir su perspectiva; darse cuenta de las diferentes formas en que la gente siente las cosas.

CAPITULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

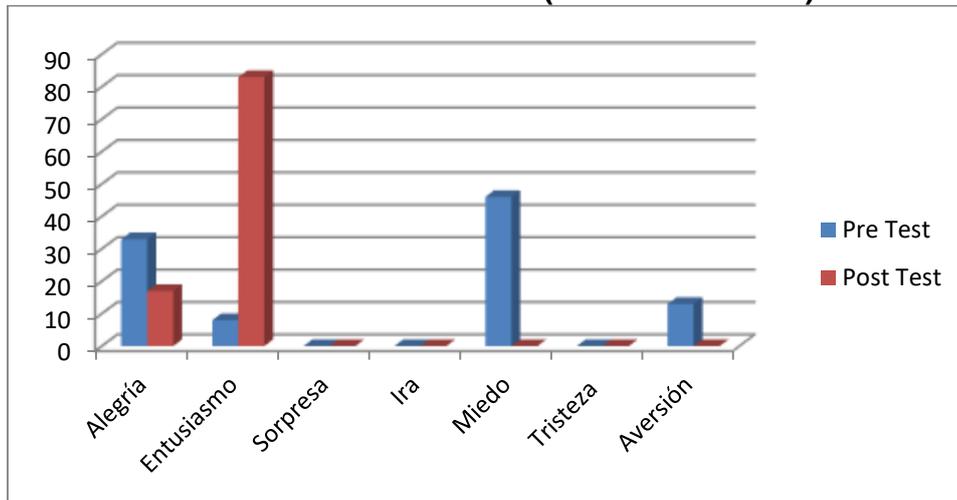
Para lograr observar las variables de investigación y evidenciar su influencia en las emociones de los niños, se presentará en este capítulo las tablas y gráficos estadísticos que muestran los niveles encontrados para cada variable, tomando en cuenta sus dimensiones establecidos.

Tabla N° 1
MANIFIESTA SU ESTADO
EMOCIONAL ACTUAL (en el aula virtual)

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	F	Pre test %	f	Post Test %
Alegría	8	33	4	17
Entusiasmo	2	8	20	83
Sorpresa	0	0	0	0
Ira	0	0	0	0
Miedo	11	46	0	0
Tristeza	0	0	0	0
Aversión	3	13	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 1
MANIFIESTA SU ESTADO
EMOCIONAL ACTUAL (en el aula virtual)



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°1, se observa que el 13% de niños muestra rechazo a responder o hablar de cómo se sienten en el momento de iniciar la sesión o actividad virtual. El 46% sienten miedo y timidez, tienen temor de expresar sus emociones. El 8% de niños hablaron de sus emociones, porque la docente les pregunto. Pero posteriormente muestran timidez. El 33% de niños, con confianza al inicio de la sesión y por la novedad expresan su estado, en su actitud y su rostro, pero no expresan su emoción verbalmente. No saben cómo hacerlo.

Luego de la aplicación de la prueba pos test, el 83% de niños entusiastas como el 17% de niños con emoción de alegría, mostraron lograron la habilidad de expresar sus emociones, manejarlas, los niños tienen control de las mismas cuando pierden un objeto, cuando no están de acuerdo. Hacen conocer sus opiniones y los niños pueden solucionar o darle un giro a la misma.

Tabla N° 2

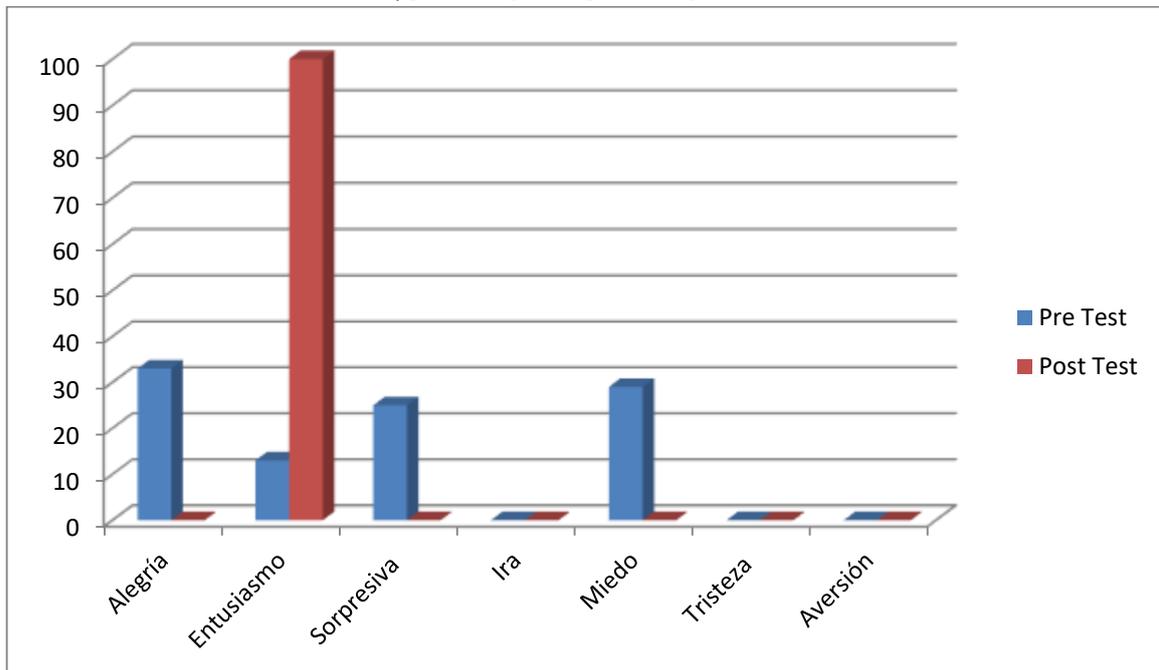
EMOCIÓN CUANDO SE LE INDICA QUE TIENE QUE HACER UNA ACTIVIDAD

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	Pre test		Post Test	
	f	%	f	%
Alegría	8	33	0	0
Entusiasmo	3	13	24	100
Sorpresiva	6	25	0	0
Tranquilidad	0	0	0	0
Ira	0	0	0	0
Miedo	7	29	0	0
Tristeza	0	0	0	0
Aversión	0	0	0	0
Preocupación	0	0	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 2

EMOCIÓN CUANDO SE LE INDICA QUE TIENE QUE HACER UNA ACTIVIDAD



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°2, se observa el 29% de niños temerosos cuando observar el inicio de la actividad, sienten timidez y temor al no saber de qué se trata. Del mismo modo, el 25% de sorprendidos, 13% de entusiastas y 33% de niños con emoción alegre, este grupo de niños mantienen sus emociones positivas al inicio de la actividad y durante su desarrollo, pero demuestran en el desarrollo de la actividad dudas, y no participan activamente en la actividad.

Se evidencia del mismo modo, que luego de la aplicación de la prueba pos test, el 100% de niños manifiestan entusiasmo, al inicio de la actividad, durante el desarrollo de las actividades mantienen sus actitudes positivas, participan activamente, expresan sus emociones y tiene manejo y control sobre las mismas, demuestran empatía.

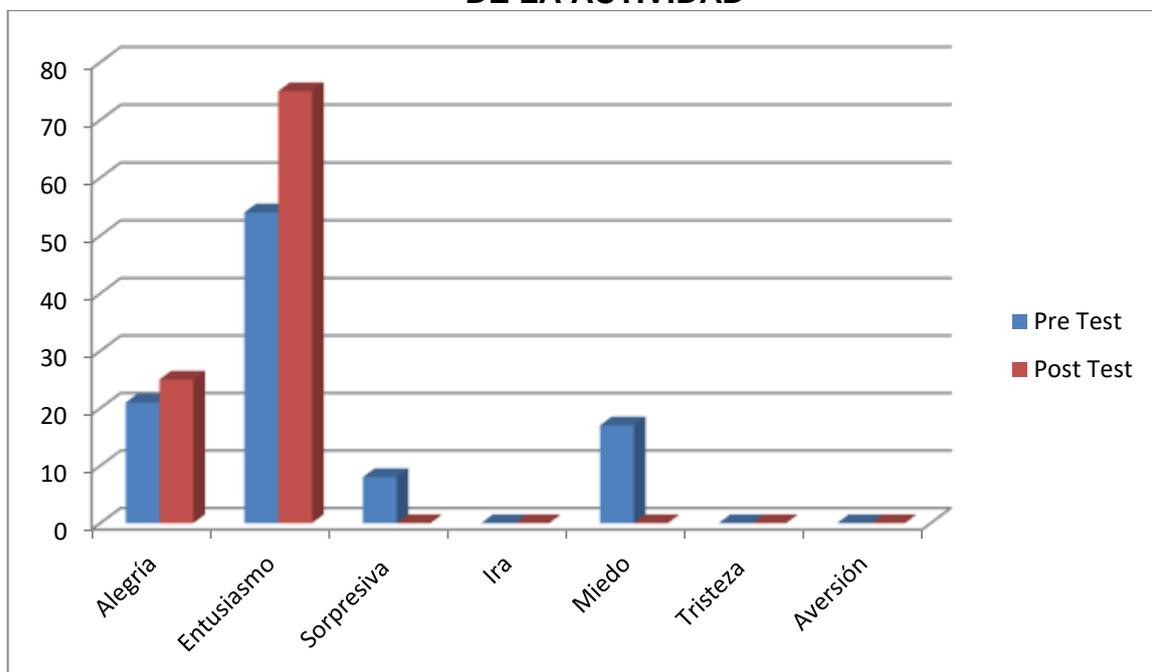
Tabla N° 3

**EMOCIÓN DURANTE EL DESARROLLO
DE LA ACTIVIDAD**

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	Pre test		Post Test	
	f	%	f	%
Alegría	5	21	6	25
Entusiasmo	13	54	18	75
Sorpresiva	2	8	0	0
Tranquilidad	0	0	0	0
Ira	0	0	0	0
Miedo	4	17	0	0
Tristeza	0	0	0	0
Aversión	0	0	0	0
Preocupación	0	0	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 3
EMOCIÓN DURANTE EL DESARROLLO
DE LA ACTIVIDAD



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°3, el 17% se observa en niños que tienen miedo debido a que no saben lo que avanzarán en clase, y tienen temor a que se les pregunte. El 8% se sorprenden ante la estrategia, pero no participan, solo son observadores. El 54% se muestran entusiastas, pero con escasa participación y durante el desarrollo van perdiendo el interés. El 21% de niños se mostraron alegres al inicio y durante el desarrollo, sin embargo, la participación fue escasa.

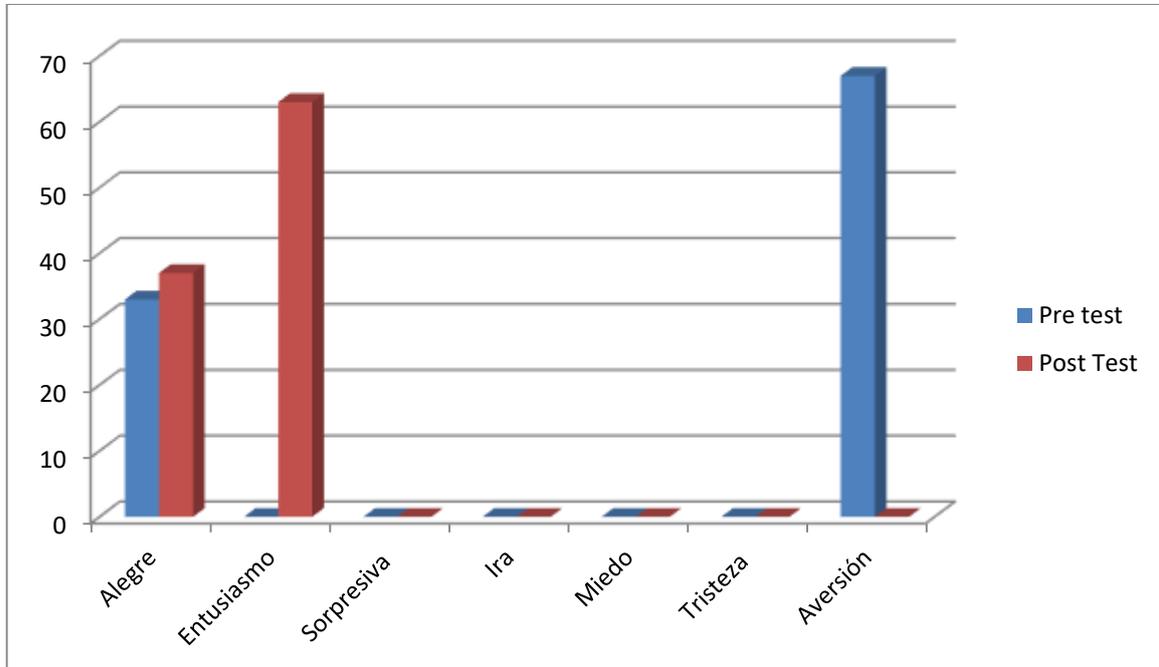
Luego de la aplicación de la prueba pos test, se observa el notorio cambio en los niños, al utilizar las clases virtuales, ya que el 75% y 25% de niños con emociones básicas positivas, demuestran expectativa e interés durante el desarrollo de toda la actividad, los niños además participan activamente y no se sienten conformes con que la actividad finalice.

Tabla N° 4
EMOCIÓN AL FINALIZAR LA ACTIVIDAD

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	Pre test		Post Test	
	f	%	f	%
Alegre	8	33	9	37
Entusiasmo	0	0	15	63
Sorpresiva	0	0	0	0
Tranquilidad	0	0	0	0
Ira	0	0	0	0
Miedo	0	0	0	0
Tristeza	0	0	0	0
Aversión	16	67	0	0
Preocupación	0	0	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 4
EMOCIÓN AL FINALIZAR LA ACTIVIDAD



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°4, se observa que el 67% de niños al finalizar las actividades muestran aversión, cierta incomodidad por terminar la actividad que la consideraron un poco aburrida. El 33% de niños se manifestaron alegres, pero también ansiosos de terminar la actividad para salir a jugar.

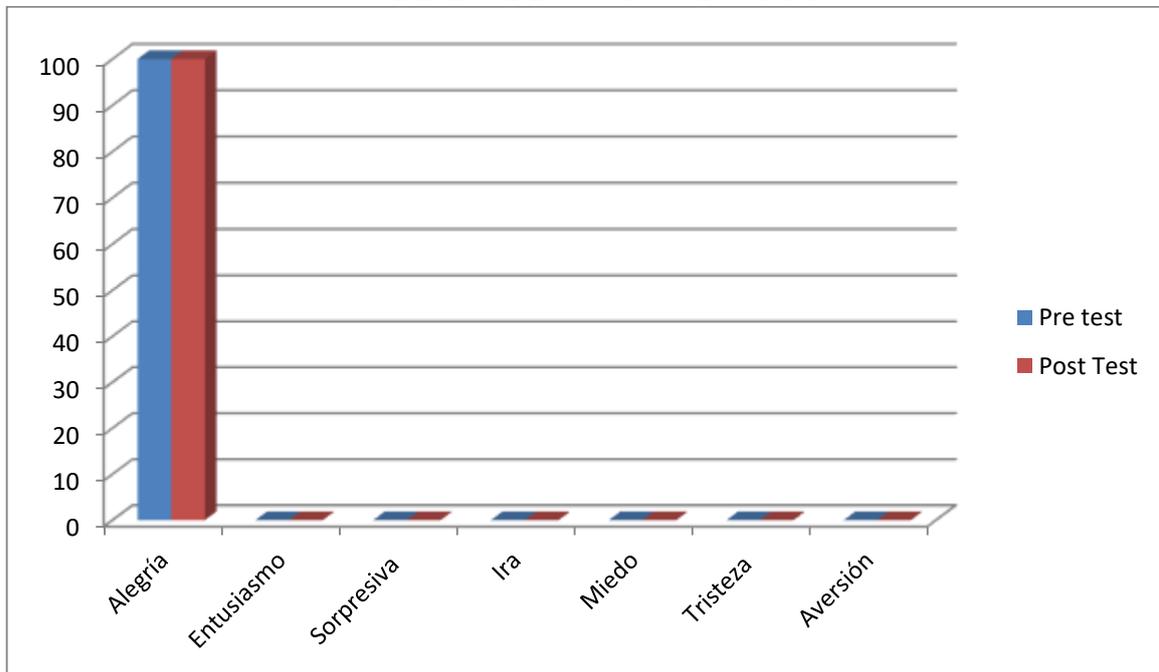
Luego de la aplicación de la prueba pos test, se puede evidenciar que los niños tanto en un 63% de entusiastas como el 37% de niños que sienten emoción de alegría, ambos muestran la predisposición y expectativa por desarrollar la actividad, participan activamente, y al finalizar la actividad muestran disconformidad y manifiestan continuar con la actividad.

Tabla N° 5
EMOCIÓN CUANDO VAS A JUGAR

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	Pre test		Post Test	
	f	%	f	%
Alegría	24	100	24	100
Entusiasmo	0	0	0	0
Sorpresiva	0	0	0	0
Tranquilidad	0	0	0	0
Ira	0	0	0	0
Miedo	0	0	0	0
Tristeza	0	0	0	0
Aversión	0	0	0	0
Preocupación	0	0	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 5
EMOCIÓN CUANDO VAS A JUGAR



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°5, se puede observar que los niños en un 100% están predispuestos al juego. Todos los niños están entusiasmados cuando se les indica que es la hora de jugar, porque solo piensan en la palabra jugar y así lo manifiestan.

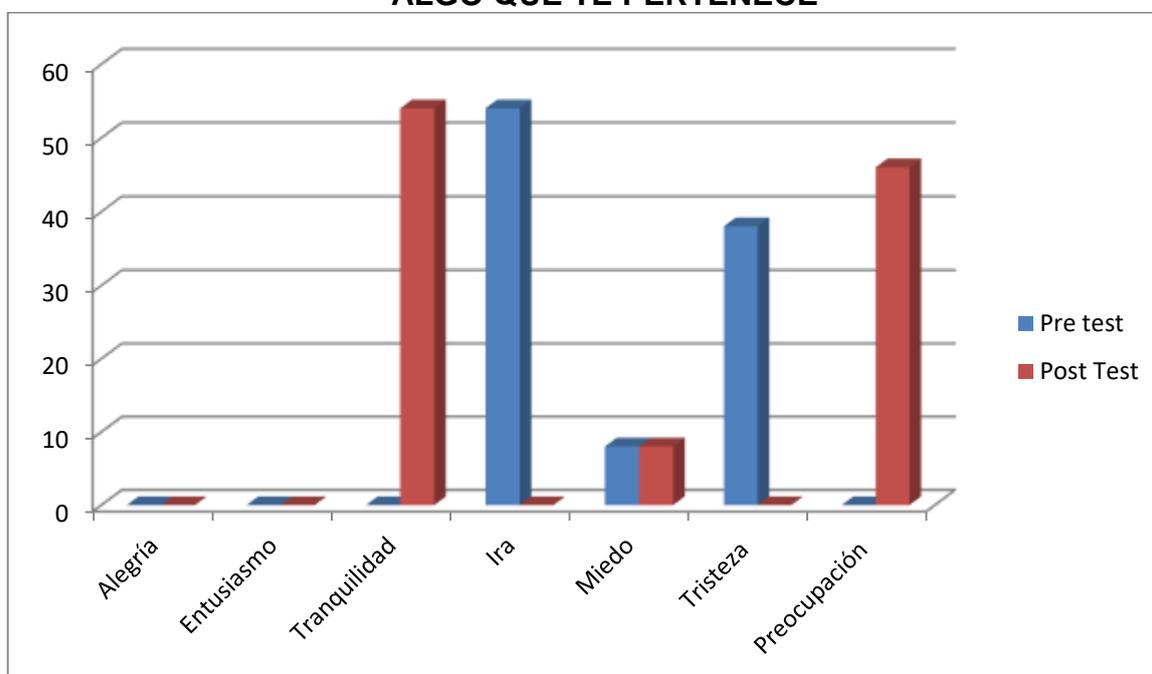
Luego de la aplicación post test, se evidencia avances en los niños respecto al control y manejo de sus emociones, debido a que los niños no solo muestran alegría por el juego, el niño demuestra la predisposición, empieza a imaginar y a especular en alusión al tema, de qué tratará el juego, por otro lado empieza a indagar preguntando a la docente, haciendo mención a materiales en uso, letras, o las lecciones que se abordaran.

Tabla N° 6
EMOCIÓN CUANDO PIERDES
ALGO QUE TE PERTENECE

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	Pre test		Post Test	
	f	%	f	%
Alegría	0	0	0	0
Entusiasmo	0	0	0	0
Sorpresiva	0	0	0	0
Tranquilidad	0	0	13	54
Ira	13	54	0	0
Miedo	2	8	2	8
Tristeza	9	38	0	0
Aversión	0	0	0	0
Preocupación	0	0	11	46
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 6
EMOCIÓN CUANDO PIERDES
ALGO QUE TE PERTENECE



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°6, se observa que el 38% de niños tienden a ponerse triste cuando un objeto está fuera de su vista, esta emoción los bloquea y la emoción empeoró en algunos casos porque tendieron a llorar. El 54% de niños demuestran fastidio, emoción que también es negativa y que el niño no pudo controlar.

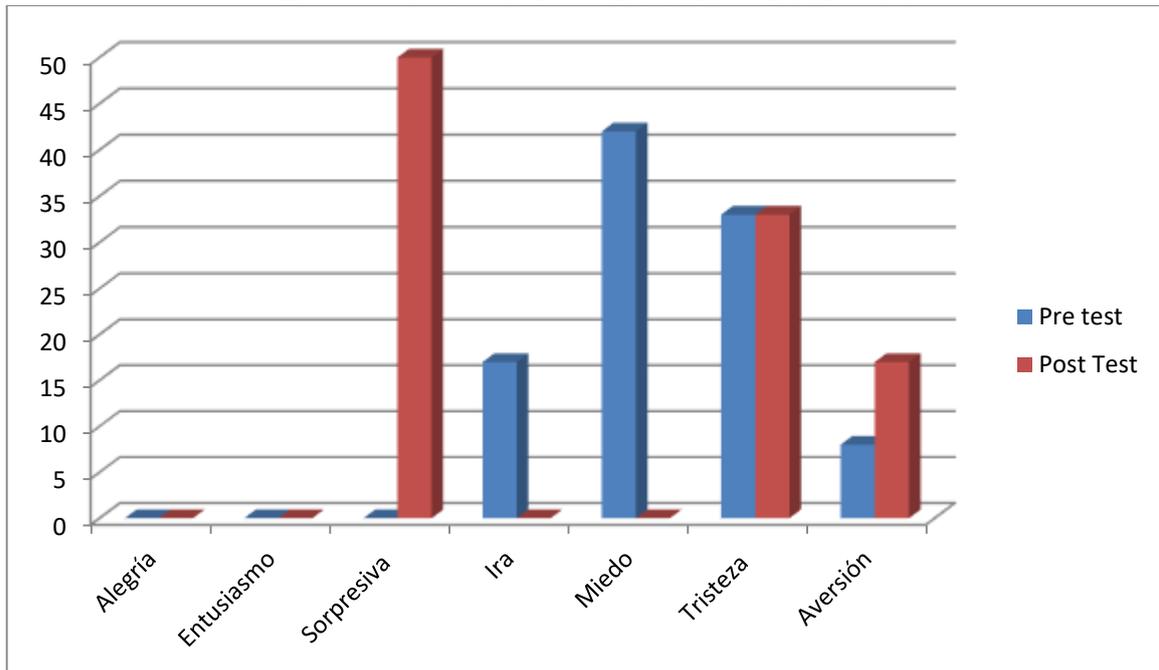
Luego de la aplicación de las pruebas pos test, se observa que el 46% de niños ha manifestado preocupación, y no como una emoción negativa, esto debido a que el niño ha adquirido la habilidad de manejar una emoción negativa, por lo que procede a preocuparse, es decir que empieza a pensar y a tratar de recordar que fue lo que pasó con el objeto. El 54% de niños, por el contrario, demuestran la habilidad de expresar su emoción, este grupo de niños, indicaron cuando un objeto estuvo fuera de su vista. En un inicio demuestran preocupación, pero también reflexionan y meditan en que este aparecerá o que simplemente es un objeto.

Tabla N° 7
EMOCIÓN CUANDO ALGUIEN TE REGAÑA

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	Pre test		Post Test	
	f	%	f	%
Alegría	0	0	0	0
Entusiasmo	0	0	0	0
Sorpresiva	0	0	12	50
Tranquilidad	0	0	0	0
Ira	4	17	0	0
Miedo	10	42	0	0
Tristeza	8	33	8	33
Aversión	2	8	4	17
Preocupación	0	0	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 7
EMOCIÓN CUANDO ALGUIEN TE REGAÑA



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°7, se puede observar que el 8% de niños sienten emociones de rechazo, el 42% miedo y el 17% sienten ira, emociones negativas que los niños no pueden controlar, con esto no se puede decir que los niños deben evitar, pero si tienen que aprender a manejarlas.

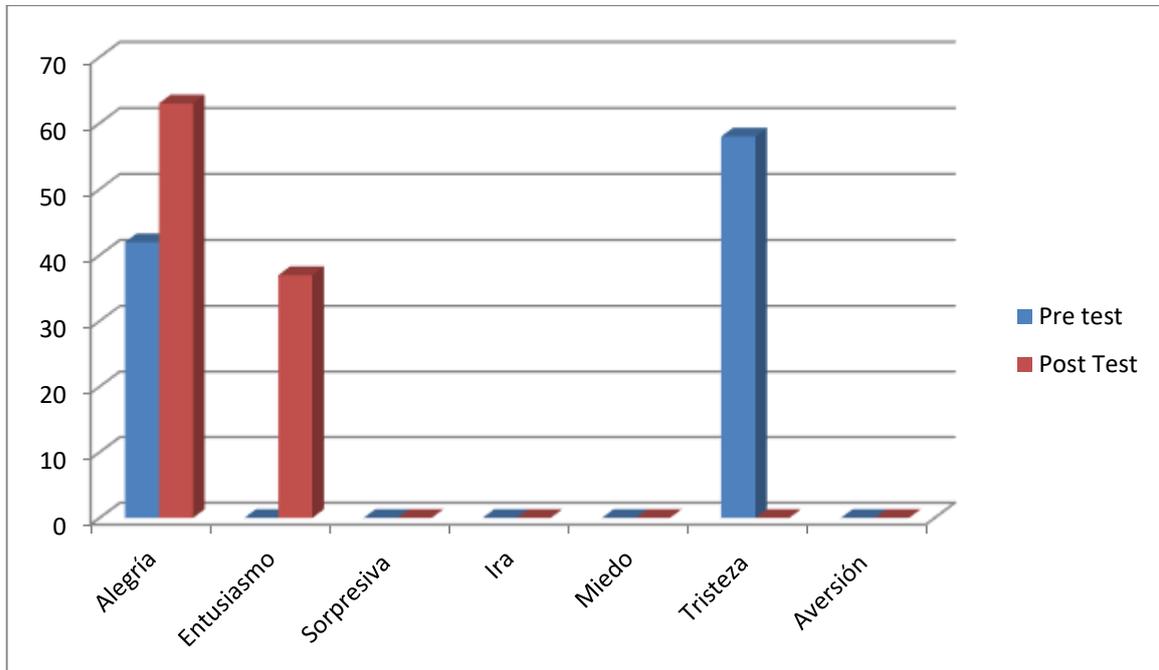
Luego de la aplicación de la prueba pos test, se pudo evidenciar que los niños aún en un 17% de aversión y un 33% de tristeza, les cuesta manejar al inicio sus emociones, luego de un momento reflexionan y se dan cuenta que no tiene ningún beneficio la emoción inicial, por lo que adoptan un cambio de su emoción. El 50% de alumnos ejercen dominio por la situación y por sus emociones, tienen la habilidad de reflexionar inmediatamente y dan una explicación o indican que no es la forma adecuada de solucionar un problema.

Tabla N° 8
EMOCIÓN CUANDO PIENSAS EN UN AMIGO

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	F	Pre test %	f	Post Test %
Alegría	10	42	15	63
Entusiasmo	0	0	9	37
Sorpresiva	0	0	0	0
Tranquilidad	0	0	0	0
Ira	0	0	0	0
Miedo	0	0	0	0
Tristeza	14	58	0	0
Aversión	0	0	0	0
Preocupación	0	0	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 8
EMOCIÓN CUANDO PIENSAS EN UN AMIGO



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°8, se puede observar que el 58% de niños se les habla de un amiguito, esto obedece a distintas razones, algunos fueron trasladados de otro jardín, algunos se enojaron con su par, no le quiso prestar su juguete la última vez que se vieron, el amiguito es del lugar donde vive y no estudia con el (la) amigo (a) esta en otro salón. El 42% repiten algunas casuísticas, pero recuerdan la amistad con alegría.

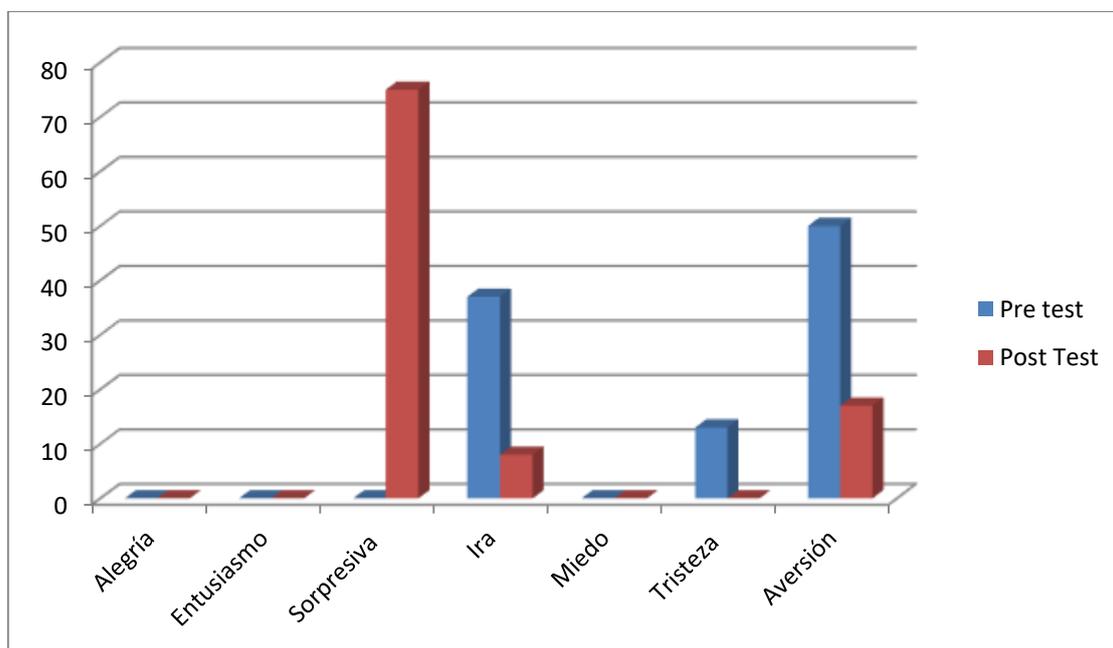
Luego de la aplicación de la evaluación pos test, se pudo observar que el 37% de niños asumieron el control de sus emociones negativas, obtuvieron la habilidad de reflexionar al respecto. El 63% de niños, también manejan sus emociones, indicando que sus amigos son para toda la vida, y que en el momento que pueden comparten juegos y momentos agradables.

Tabla N° 9
EMOCIÓN CUANDO VES UN ALIMENTO
QUE NO TE GUSTA

GRUPO EXPERIMENTAL				
Estímulo	Pre test		Post Test	
	f	%	f	%
Alegría	0	0	0	0
Entusiasmo	0	0	0	0
Sorpresiva	0	0	18	75
Tranquilidad	0	0	0	0
Ira	9	37	2	8
Miedo	0	0	0	0
Tristeza	3	13	0	0
Aversión	12	50	4	17
Preocupación	0	0	0	0
TOTAL	24	100%	24	100%

Fuente: Entrevista de inicio y final aplicada a los niños de 05 años de la IE Inicial 601022 del distrito de Napo, Maynas- Loreto 2020.

Gráfico N° 9
EMOCIÓN CUANDO VES UN ALIMENTO
QUE NO TE GUSTA



ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Luego de realizar la recolección de datos en la prueba de inicio de acuerdo a lo registrado en la Tabla N°9, se puede observar que el 37% de niños sienten enojo al ver un alimento que no es de su agrado, ésta emoción puede ser nata del niño o copiada de su entorno familiar. El 13% de niños al observar un alimento que no es de su agrado muestran tristeza y esto debido a que el niño ya supone está predispuesto a que no comerá el alimento y por lo tanto eso traerá una consecuencia. Sin embargo, se puede observar que el 50% del aula está representado por niños que la primera reacción mostrada es el rechazo, sumado a ello la incomodidad y la predisposición al enojo.

Luego de la aplicación de las actividades virtuales, los niños en un 8% aún muestran cierto enojo, porque aún no han adquirido el hábito del control de esa emoción, luego de un momento los niños reflexionan y recuperan su emoción inicial. El 75%, sin embargo, ha logrado controlar sus emociones y pensamientos, habilidad que les permite reflexionar que el alimento a pesar de que no les guste es nutritivo y muy beneficioso para su salud.

3.3. Contrastación de Hipótesis

La **prueba “t”** es una prueba estadística para evaluar si dos grupos presentan discrepancias significativas en un momento determinado y **para comprobar hipótesis**. Luego después de haberse obtenido el valor “t” y los “gl” se elige el nivel de significancia y se compara el valor obtenido contra el valor que le correspondería en la tabla de distribución (t de Student) y en función de ella se determina si la variable independiente influyó o no en la variable dependiente.

Aplicación de la prueba T de Student en los Resultados de la Prueba de Entrada o Salida de los grupos Experimental y Control

Resultados de una prueba de evaluación

Grupo Experimental X ₁	(X ₁) ²	Grupo Control X ₂	(X ₂) ²

$$X_{1 \text{ exp.}} = \dots\dots\dots \quad \sum(X_1)^2 = \dots\dots\dots \quad X_{2 \text{ cont.}} = \dots\dots\dots \quad \sum(X_2)^2 =$$

$$N_1 = \dots\dots\dots \quad N_2 = \dots\dots\dots$$

<u>Grupo Experimental:</u>	<u>Grupo Control</u>
Cálculo de la desviación estándar (Sy)	Cálculo de la desviación estándar (Sy)
$S_{y1} = \frac{\sqrt{\sum(X_1)^2 - X_1}}{N_1}$	$S_{y2} = \frac{\sqrt{\sum(X_2)^2 - X_2}}{N_2}$
Cálculo de la t-student	
$t = \frac{X_1 - X_2}{\sqrt{\frac{(S_{y1})^2}{N_1} + \frac{(S_{y2})^2}{N_2}}}$	$t = \frac{\dots\dots\dots}{\dots\dots\dots + \dots\dots\dots}$

Cálculo de grados de libertad:

$$gl = (N_1 + N_2) - 2$$

$$gl = \dots\dots\dots$$

Comparación del resultado obtenido de la “t” calculada, con el valor de la tabla en el nivel de confianza de “0,05”

CONCLUSIONES

PRIMERA : Luego de puesta en práctica de ésta investigación, se puede observar que las aulas virtuales tienen un efecto positivo sobre las emociones de los niños, éstas desempeñan un rol fundamental en el proceso de atención, memoria y principalmente en el aprendizaje. Por lo tanto, las aulas virtuales representan una estrategia eficaz como medio de comunicación para contribuir al bienestar emocional de los niños, logrando motivarlos para realizar un trabajo con entusiasmo (83%) y alegría (17%) durante el desarrollo del aprendizaje a través del aula virtual. Aseveración que puede ser corroborada en el Gráfico Nro. 1

SEGUNDA : De acuerdo a la información recogida con los instrumentos de investigación, se puede evidenciar que los niños en la primera sesión virtual con la docente, manifestaron timidez, miedo (46%) o rechazo (13%) al contacto con la tutora a través de la computadora, hecho registrado en el Gráfico Nro. 1

TERCERA : Luego del uso de las aulas virtuales en el aprendizaje del niño, de acuerdo a lo indicado en el Gráfico Nro. 2, queda demostrado que los niños en un 100% demostraron un cambio en sus emociones, al evidenciar en un 100% los niños sienten entusiasmo y expectativa al inicio de sus clases o cuando les indican que van a desarrollar una actividad, hecho que es observable en el gráfico Nro. 3 los niños demuestran alegría y entusiasmo durante el desarrollo de la actividad.

CUARTA : La aplicación de la propuesta por medio de las aulas virtuales, representa un medio didáctico que si bien no hay contacto físico entre docente y alumno, sin embargo es un medio de comunicación o herramienta tecnológica que influye positivamente y con eficacia en el estado emocional del niño.

RECOMENDACIONES

1. Esta investigación demuestra que las emociones de los niños constituyen un factor determinante e influyente en el aprendizaje, por lo tanto se debe adecuar y fortalecer los contenidos pedagógicos y las herramientas tecnológicas que contribuyan el uso de aulas virtuales no solo en sesiones diarias sino también para reforzamiento educativo, post pandemia.
2. Involucrar al padre de familia haciéndole conocer que estos días de cuarentena, establezcan horario fijo y estable, respetando el tiempo, para que el niño logre los niveles de concentración que les ayude a alcanzar con mayor efectividad sus objetivos de aprendizaje.
3. Considerar el uso de las aulas virtuales como una oportunidad de mejorar y modernizar el sistema educativo de la institución.
4. Realizar implementaciones a los docentes en el uso de estas herramientas tecnológicas, involucrando la participación del padre de familia.

FUENTES DE INFORMACION

Arizaga, S. (2017). Uso de tecnologías de información y comunicación en la comprensión lectora de los estudiantes de las aulas de multigrado del iv ciclo de la I.E. Rural 40101 Yura – Arequipa.

Buenaventura N., (2015). El juego como estrategia para fortalecer los procesos básicos de aprendizaje en el nivel Pre escolar. Colombia.

Diseño Curricular Nacional

Ministerio de Educación. Suspensión de Clases presenciales en todo el ámbito del Perú. DS N° 044-2020-PCM y extendido por los Decretos Supremos N° 051-2020-PCM, N° 053- 2020-PCM, N° 094-2020-PCM, N° 110-2020-PCM, y N° 116-2020-PCM.

Panibra, H. (2018). Uso de las TIC por el docente y su relación con la enseñanza – aprendizaje en el área de Matemática de la Institución Educativa María Murillo de Bernal. Arequipa.

ANEXOS

Anexo 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

**TITULO: “EL APRENDIZAJE VIRTUAL Y LAS EMOCIONES EN LOS NIÑOS DE 05 AÑOS DE LA I.E. INICIAL 601022
DISTRITO DE NAPO, MAYNAS – LORETO 2020”**

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES Y DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>Pregunta General</p> <p>¿De qué manera el aprendizaje a través de aulas virtuales puede tener efecto en las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Mejorar el estado emocional de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto a través del aprendizaje virtual.</p>	<p>Hipótesis General</p> <p>El aprendizaje virtual puede tener efecto en las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.</p>	<p>AULAS VIRTUALES <u>Dimensiones</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dimensión Informativa • Dimensión Práctica • Dimensión comunicativa • Dimensión Tutorial y evaluativa <p>EMOCIONES <u>Dimensiones</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Positivas • Negativas 	<p>Tipo de investigación Cuasi experimental</p> <p>Nivel de investigación Transversal</p> <p>Método Científico</p> <p>Técnica de recolección de datos Observación</p> <p>Instrumentos Ficha de Observación</p> <p>Población 24 Niños</p>
<p>Preguntas Específicas</p> <p>¿Cómo son las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020?</p>	<p>Objetivos Específicos</p> <p>Identificar las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.</p>	<p>Hipótesis Específicas</p> <p>El aprendizaje virtual puede ayudar a controlar las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.</p>		

<p>¿De qué manera se logrará beneficiar emocionalmente a los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto a través del aprendizaje virtual?</p> <p>¿Qué resultados se obtendrá en las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020, luego de la aplicación de la propuesta de aprendizaje virtual?</p>	<p>Elaborar una propuesta que contribuya en las emociones de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020 a través del aprendizaje virtual.</p> <p>Estimar el nivel de desarrollo emocional logrado en los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020, luego de aplicar la propuesta de aprendizaje virtual.</p>	<p>El uso de una propuesta de Sesiones de Aprendizaje Virtuales, pueden mejorar el estado emocional de los niños de 05 años de la I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto 2020.</p> <p>El nivel de desarrollo de emociones de los niños de 05 años I.E. Inicial 601022 distrito de Napo, Maynas – Loreto, mejora significativamente a través del aprendizaje virtual.</p>		
--	--	---	--	--

**Anexo 2
INSTRUMENTOS**

**FICHA DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR
EL ESTADO EMOCIONAL DEL NIÑO (A)**

(Pre Test y Post Test)

Instrumento para medir el estado emocional de los niños de 05 años de la I.E. 40038 Jorge Basadre G. de José Luis Bustamante y Rivero - Arequipa 2020 antes y luego de las actividades de aprendizaje a través de aulas virtuales.

Nº	INDICADOR	ESTADO EMOCIONAL							
		BIENESTAR			MALESTAR				
		A	E	S	I	M	T	A	P
01	Manifiesta su estado emocional actual (en el aula virtual)								
02	Emoción cuando se le indica que tiene que hacer una actividad								
03	Emoción durante el desarrollo de la actividad								
04	Realiza una representación gráfica de lo que siente durante la actividad								
05	Emoción al finalizar la actividad								
06	Realiza una representación gráfica de lo que siente al finalizar la actividad								
07	Emoción cuando vas a jugar								
08	Emoción cuando pierdes algo que te pertenece								
09	Emoción cuando alguien te regaña								
10	Emoción cuando estas con tus amigos								
11	Emoción cuando ves un alimento que no te gusta								

Donde:		
Emociones Positivas	A	Alegría
	E	Entusiasmo
	S	Sorpresa
	R	Tranquilidad
Emociones Negativas	I	Ira
	M	Miedo
	T	Tristeza
	A	Aversión
	P	Preocupación

Anexo 3
BASE DE DATOS DE LOS INSTRUMENTOS

CUADRO RESUMEN DEL PRE TEST DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN APLICADA A LOS NIÑOS

NIÑOS Y NIÑAS : 24 (VEINTICUATRO)		PRE TEST													
		ALEGRIA		ENTUSIASMO		SORPREA		IRA		MIEDO		TRISTEZA		AVERSIÓN	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	Manifiesta su estado emocional actual (en el aula virtual)	8	33	2	8	0	0	0	0	11	46	0	0	3	13
02	Emoción cuando se le indica que tiene que hacer una actividad	8	33	3	13	6	25	0	0	7	29	0	0	0	0
03	Emoción durante el desarrollo de la actividad	5	21	13	54	2	8	0	0	4	17	0	0	0	0
04	Emoción al finalizar la actividad	8	33	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	16	67
05	Emoción cuando vas a jugar	24	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
06	Emoción cuando pierdes algo que te pertenece	0	0	0	0	0	0	13	54	2	8	9	38	0	0
07	Emoción cuando alguien te regaña	0	0	0	0	0	0	4	17	10	42	8	33	2	8
08	Emoción cuando estas con tus amigos	10	42	0	0	0	0	0	0	0	0	14	58	0	0
09	Emoción cuando ves un alimento que no te gusta	0	0	0	0	0	0	9	37	0	0	3	13	12	50

CUADRO RESUMEN DEL POST TEST DE LA FICHA DE OBSERVACIÓN APLICADA A LOS NIÑOS

NIÑOS Y NIÑAS : 24 (VEINTICUATRO)		POST TEST													
		ALEGRIA		ENTUSIASMO		SORPRESA/ TRANQUILIDAD		IRA		MIEDO		TRISTEZA		AVERSIÓN PREOCUPACION	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
01	Manifiesta su estado emocional actual (en el aula virtual)	4	17	20	83	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
02	Emoción cuando se le indica que tiene que hacer una actividad	0	0	24	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
03	Emoción durante el desarrollo de la actividad	6	25	18	75	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
04	Emoción al finalizar la actividad	9	37	15	63	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
05	Emoción cuando vas a jugar	24	100	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
06	Emoción cuando pierdes algo que te pertenece	0	0	0	0	13	54	0	0	0	0	0	0	11	46
07	Emoción cuando alguien te regaña	0	0	0	0	12	50	0	0	0	0	8	33	4	17
08	Emoción cuando estas con tus amigos	15	63	9	37	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
09	Emoción cuando ves un alimento que no te gusta	0	0	0	0	18	75	2	8	0	0	0	0	4	17