UNIVERSIDAD DISTRITAL
FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

La gamificación en el EVA como estrategia para el manejo emocional

Lady Alexandra Tovar Altuzarra

Universidad Distrital Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Educación en Tecnología

Bogotá

2024

La gamificación en el EVA como estrategia para el manejo emocional

Lady Alexandra Tovar Altuzarra

Trabajo de Grado para optar por el título de Magíster en Educación en Tecnología

Modalidad: Profundización

Director
Doctora Ruth Molina Vásquez

Universidad Distrital Francisco José de Caldas Facultad de Ciencias y Educación
Maestría en Educación en Tecnología
Bogotá
2024

ARTÍCULO 23, RESOLUCIÓN #13 DE 1946 “La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

Dedicatoria

A Mario Fernando, por tu amor, apoyo incondicional y creer en mí.

A Noah Joaquín, para ti amado hijo, serás siempre mi mayor motivación.

Ustedes son un faro en mi vida.

Agradecimientos

A la Universidad Distrital y a la Maestría en Educación en Tecnología, por brindarme herramientas para ser una mejor profesional.

A mi Tutora, Dra. Ruth Molina, por su orientación y colaboración durante este proceso.

A la Institución Educativa María inmaculada y al grupo de estudiantes que hizo posible esta experiencia.

Resumen Analítico

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Distrital Francisco José de Caldas – RIUD-
Título del documento	La gamificación en el EVA como estrategia para el manejo Emocional
Autor(es)	Lady Alexandra Tovar Altuzarra
Director	Ruth Molina Vásquez
Publicación	Digital
Unidad Patrocinante	Maestría en Educación en Tecnología
Palabras Claves	Entorno virtual, emociones, gamificación.

2. Descripción
Esta propuesta de Investigación expone los resultados del trabajo realizado al emplearse un EVA gamificado como estrategia para el manejo emocional en estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada. Las características principales de este grupo, son las dificultades de convivencia, originadas por la falta de herramientas para el control emocional, que se traduce en agresiones verbales y físicas. La investigación pretende destacar la importancia de integrar herramientas tecnológicas en el aula para apoyar el desarrollo socio afectivo de los participantes. En este proceso formaron parte 10 estudiantes, quienes a través de la participación en el entorno virtual Intemócion, logran dar cumplimiento a los objetivos planteados en el estudio.

3. Fuentes

En esta investigación destacan las siguientes fuentes:

Ekman, P. (2003). *El rostro de las emociones*. RBA Libros, S.A.

Goleman, D. (1995) *La inteligencia emocional porque es importante que el coeficiente intelectual*. Libro proporcionado por el equipo Le Libros.

Goleman, D. (1998) *La Práctica de la inteligencia emocional* Editorial Kairós. S.A. Dirección URL https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf

Gros, B; (2002) Constructivismo y diseño de ambientes virtuales de aprendizaje. Dirección URL https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2002/re328/re328-13.html

Mayer, J, Caruso, D. & Salovey, P. (1999). "Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence". Intelligence, 27, 267-298

Molina, R. Briceño, S. (2022). *Seminario Entornos Virtuales de Aprendizaje*. Universidad Francisco José de Caldas. Dirección URL http://tinsy.me/qV8yZJ

4. Contenidos

Esta investigación se desarrolló bajo 7 capítulos, los cuales se describen a continuación: En el capítulo 1, se presenta el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, objetivos y justificación. Los capítulos 2 y 3, comprenden la metodología de revisión de antecedentes. Allí, son analizados diversos trabajos de investigación relacionados con los conceptos trabajados en el marco teórico, tales como entorno virtual, gamificación e inteligencia emocional. Aquí ocurre una definición y/o profundización con cada una de estas nociones.

El capítulo 4 se centra en presentar la metodología y el enfoque de investigación. A partir de ello surge la organización y estructura que va a permitir llevar a cabo el proceso investigativo. Estas herramientas proporcionan una guía clara para los investigadores, asegurando que el proceso de investigación sea riguroso y efectivo. Aquí se profundiza en la metodología cualitativa de tipo descriptivo.

Los capítulos 5 y 6, se encargan de mostrar paso a paso el diseño, desarrollo, contenidos y evaluación del entorno virtual Intemócion. De igual manera presentan el análisis y resultados de la investigación mediante los datos arrojados a través del programa Atlas ti. Finalmente el capítulo 7 expone las consideraciones finales como discusiones y conclusiones.

5. Metodología

El presente trabajo se ha desarrollado siguiendo el enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Este enfoque permite profundizar en diferentes etapas de la investigación para enriquecer su interpretación. La naturaleza detallada del estudio ayuda a especificar la información recopilada de un grupo específico de manera más precisa. Además, se ha empleado el diseño metodológico de carácter etnográfico. Éste beneficia el desarrollo del proceso investigativo al proporcionar una serie de etapas, técnicas e instrumentos que orientan al investigador. Así mismo, prepara al investigador para realizar análisis e interpretaciones más profundas en etapas posteriores del estudio.

6. Conclusiones

La implementación de un Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) que integra elementos de gamificación funciona como apoyo para el manejo de emociones en los estudiantes. La metodología utilizada fue adecuada y permitió una ejecución clara y completa del proyecto. Aunque no se pudo observar completamente el impacto luego de su aplicación, se identificaron procesos positivos en la gestión emocional de los participantes durante la intervención. Además, se observaron beneficios adicionales en áreas como habilidades tecnológicas y de lectoescritura, fortalecidos de manera espontánea.

Los elementos gamificados dentro del EVA motivaron a los estudiantes y promovieron un ambiente de aprendizaje agradable y divertido. Por otra parte, los antecedentes y el marco teórico proporcionaron un respaldo sólido para los hallazgos obtenidos. Se proyecta continuar con investigaciones adicionales y expandir el EVA desarrollado mediante la creación de nuevos módulos de aprendizaje.

Elaborado por:	Lady Alexandra Tovar Altuzarra
Revisado por:	Ruth Molina Vásquez

Fecha de elaboración del Resumen:	01	06	2024

Tabla de contenidos

Introducción *17*

Capítulo 1 Planteamiento del problema *18*

Pregunta de investigación 22

Objetivos 22

Objetivo general *22*

Objetivos específicos *22*

Justificación 23

Capítulo 2 Metodología de revisión de antecedentes *25*

Análisis general de las introducciones 29

Inteligencia emocional 33

Gamificación 34

Análisis de las metodologías 34

Análisis de los participantes 36

Análisis de los materiales 38

Análisis de las métricas 39

Análisis de las conclusiones 41

Capítulo 3 Marco Teórico *46*

Entorno virtual de aprendizaje 46

Metodología de diseño M7 *48*

Gamificación 50

Inteligencia emocional 53

Emociones básicas 54

Inteligencia emocional en el ámbito escolar 56

Inteligencia emocional y entorno virtual de aprendizaje 58

Inteligencia emocional y gamificación 58

Capítulo 4 Metodología 59

Enfoque investigativo 59

Diseño metodológico 60

Etapas 62

Instrumentos y técnicas 62

Población participante 63

Capítulo 5 Diseño 65

Diseño de la estrategia 65

Etapa de conformación del equipo *66*

Etapa de análisis del contexto *66*

Etapa de definición de competencias *67*

Etapa de definición de Contenidos *68*

Etapa de diseño *69*

Etapa de evaluación *73*

Etapa de pruebas *76*

Desarrollo 78

Contenidos *81*

Estructura de EVA *85*

Módulo 1: El lugar de la emoción: 90

Módulo 2: El lugar de la calma 94

Evaluación 102

Capítulo 6 Análisis y resultados *111*

Descripción y análisis de resultados 111

Emociones 112

Entorno virtual 119

Habilidades Tecnológicas *120*

Habilidades Lectoescritoras *124*

Actitudes 127

Capítulo 7 Consideraciones finales *131*

Discusiones 131

Conclusiones 133

Referencias 135

Anexos *141*

Índice de tablas

Tabla 1 23
Tabla 2 52
Tabla 3 69
Tabla 4 71
Tabla 5 72
Tabla 6 73
Tabla 7 74

Índice de gráficos

Gráfico 1 18
Gráfico 2 19
Gráfico 3 101
Gráfico 4 102
Gráfico 5 102
Gráfico 6 103
Gráfico 7 103
Gráfico 8 104
Gráfico 9 105
Gráfico 10 105
Gráfico 11 106
Gráfico 12 106
Gráfico 13 107
Gráfico 14 107

Índice de figuras

Figura 1.....50
Figura 2.....53
Figura 3.....55
Figura 4.....57
Figura 5.....59
Figura 6.....63
Figura 7.....76
Figura 8.....77
Figura 9.....78
Figura 10.....79
Figura 11.....80
Figura 12.....81
Figura 13.....82
Figura 14.....83
Figura 15.....84
Figura 16.....85
Figura 17.....86
Figura 18.....87
Figura 19.....88
Figura 20.....88
Figura 21.....89
Figura 22.....90
Figura 23.....91
Figura 24.....92
Figura 25.....93
Figura 26.....94
Figura 27.....95
Figura 28.....96
Figura 29.....97
Figura 30.....98

Figura 32.....100
Figura 33.....109
Figura 34.....110
Figura 35.....118
Figura 36.....121
Figura 37.....123
Figura 38.....125

Introducción

Esta propuesta de investigación surge de las prácticas cotidianas y de observación en el aula de clase, con estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada, del municipio de Repelón-Atlántico, que en su proceso de socialización, evidencian que las situaciones de convivencia pueden verse afectadas, por que carecen de estrategias para el manejo emocional. De igual forma se pretende visibilizar la importancia del uso de herramientas tecnológicas en el aula, para el acompañamiento en diferentes procesos socio afectivos.

Así pues, para conocer a profundidad este informe de investigación, se plantean los siguientes apartados. El primero de ellos es el planteamiento del problema, aquí se explican los motivos y hallazgos que impulsaron la ejecución de este trabajo. A continuación, se expone la pregunta de investigación junto con los objetivos, los cuales brindan una orientación frente al proceso, producto y resultado que se esperan surjan en el trayecto de su ejecución. En seguida se presenta la justificación, en la cual se exponen los argumentos que dan origen al desarrollo de la propuesta. Posteriormente se da a conocer la metodología de la revisión de antecedentes, en la cual se presentan diferentes investigaciones relacionadas con la pregunta problema planteada. Con esto se pretende visibilizar la importancia de los planteamientos anteriores y exponer que existe un interés por los procesos emocionales en el ámbito educativo. Por otro lado se expone la metodología y enfoque de investigación lo cual orienta los siguientes apartados de diseño y evaluación de la estrategia presentada.

Finalmente se encuentran las consideraciones finales, donde se evalúa el proceso investigativo, se formulan las perspectivas de la investigación y los resultados.

Capítulo 1 Planteamiento del problema

La presente propuesta de investigación se deriva de la observación realizada a los estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada del municipio de Repelón, Atlántico. En la interacción con los pares se evidencia una carencia de dominio del mundo emocional, por lo que sus problemas varían en función de esa capacidad consciente de autorregulación. Goleman (1995) menciona que los estudiantes "aprenden que no se trata tanto de evitar los conflictos como de resolver los desacuerdos y los resentimientos antes de que éstos emprendan una escalada que termine conduciendo a una auténtica batalla" (p.289). En este sentido, dar una solución sería expresar sentimientos de forma asertiva y prevenir que una situación llegue a mayores instancias.

En las prácticas cotidianas se evidencia que el poco conocimiento sobre la gestión emocional puede incurrir al desarrollo de comportamientos no deseables en diversos ámbitos escolares. Entre las características más comunes de este grupo de estudiantes, están las agresiones verbales, como groserías, burlas y amenazas; y agresiones físicas como puños, empujones y jalones de cabello.

En conversaciones con docentes de aula y en la interacción con padres de familia, se recogen algunas características que permiten determinar el origen de los comportamientos que presentan. Muchos de ellos se derivan del ambiente familiar, pues el uso de palabras toscas y golpes se convierten en formas cotidianas de trato entre los miembros.

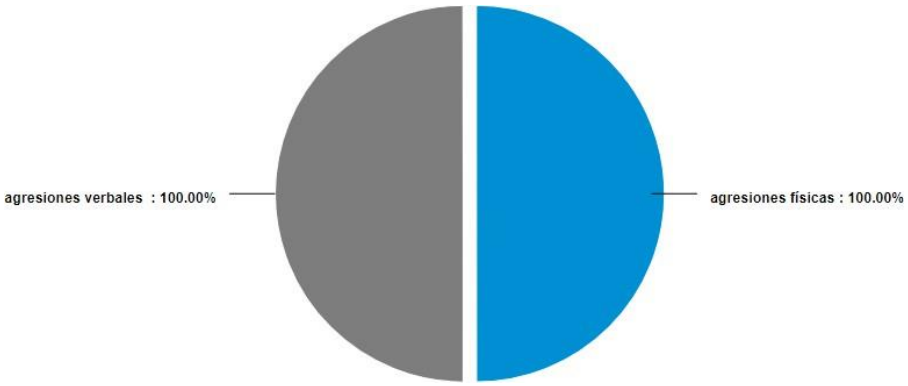
Otros rasgos, recogidos mediante el diálogo entre maestros y alumnos, indican que pertenecen a familias monoparentales, con estrato socioeconómico bajo. La actividad económica está relacionada con la agricultura, la pesca y trabajos informales en otros municipios o ciudades cercanas, por lo cual algunos niños y niñas están bajo el cuidado de sus abuelos.

De acuerdo con las nociones dadas por algunos profesores de la Institución y coordinadores, a nivel académico se sitúan con un rendimiento medio-bajo, muchos de ellos con dificultades en el proceso lecto escritor. Esto debido a los procesos escolares desarrollados en la pandemia por el COVID 19 en los años 2020 y 2021; donde los primeros años de formación se lograron sin acompañamiento directo de un docente. A esto se suma la escasa alfabetización digital, pues a pesar de que la institución cuenta con 40 computadores portátiles en buen estado con conectividad, las condiciones de infraestructura de la sala de informática no permiten que se oriente la asignatura con regularidad, lo que ocasiona que los docentes pierdan el interés por fortalecer esta área. Por otro lado, fuera del contexto académico, los estudiantes no cuentan con computadores en casa, algunos pueden tener acceso a un celular, pero pocos tienen conectividad.

Agregando a lo anterior, y para hacer evidente la situación planteada al inicio, se aplicó una encuesta[1] a los docentes de diversas áreas sobre la percepción de los estudiantes del grado 405. En los gráficos 1 y 2 se presentan los resultados de dos preguntas formuladas.

Gráfico 1

Conflictos más comunes entre los estudiantes del grado 405

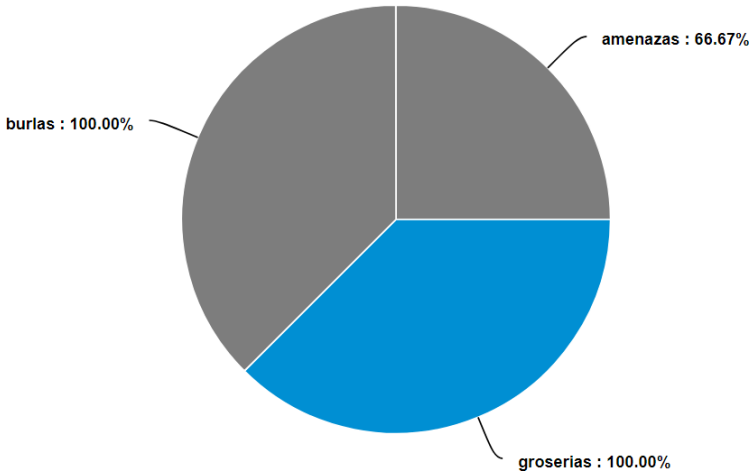


Nota 1. Muestra los conflictos más comunes en el grado 405. Fuente: Creación propia.

[1] Encuesta completa Anexo 1

Gráfico 2

Agresiones verbales de los estudiantes del grado 405



Nota 2. Evidencia el tipo de agresiones verbales de los estudiantes del grado 405

Fuente: Creación propia.

Con los gráficos relacionados anteriormente, se evidencia que en el ambiente cotidiano del aula de clase del grado 405, son comunes las agresiones físicas y verbales, las cuales conllevan a que afecte las relaciones con otros, irrumpiendo la sana convivencia y desarrollo adecuado de los aprendizajes.

Identificar las emociones es uno de los pasos que lleva a entender el porqué de los diversos comportamientos que suelen presentar los estudiantes en el aula. Goleman (1995) define a la inteligencia emocional "como la capacidad de controlar los impulsos, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y por último la capacidad de empatizar y confiar en los demás" (p. 43). Es decir, se determina al autocontrol como la capacidad de manejar esas emociones identificadas.

Cuando hay una comprensión sobre el efecto de las emociones en los demás, puede haber una apropiación o corrección de estas. Goleman (1995) menciona que las emociones difieren del acto académico, por lo cual, el rol del docente no debe estar limitado al carácter disciplinar. Los maestros, además de desarrollar la parte cognitiva, deben prometer experiencias enriquecedoras que aporten a mejorar los procesos de socialización. La promoción de una enseñanza y un aprendizaje integral se han visto vinculados al desarrollo mental, social y emocional. Por tanto, fortalecer el conocimiento de sí mismos es uno de los puntos de partida para favorecer la convivencia.

Por otro lado, la tecnología toma un papel importante en la educación pues, a través del tiempo, sus avances han marcado tendencia, no sólo en la creación de dispositivos, sino también en elementos que facilitan el aprendizaje y desarrollo intrapersonal. Tal como lo menciona Gallardo (2012), en la actualidad, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) permiten que los procesos de enseñanza sean adaptados según las características personales de los estudiantes. Lo anterior, toma en consideración las necesidades de estilos de aprendizaje y, en cierta medida, supone que se haga la transición de una cultura de la enseñanza a una cultura del aprendizaje integral, donde se atiendan las necesidades sociales y emocionales.

Cejudo et al. (2019), proponen que la educación emocional puede fortalecerse mediante el uso de juegos como herramientas educativas, utilizando tecnologías de software que deben ser orientadas por los docentes para que sean efectivas y garanticen una reflexión sobre el aprendizaje social y emocional. Dicho esto, al tener en cuenta los planteamientos presentados, el propósito de esta investigación es indagar sobre el efecto en las emociones que puede generar la gamificación en Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) como estrategia para el manejo emocional.

Pregunta de investigación

¿Qué efecto tiene la implementación de un EVA que incorpora la estrategia de gamificación en el manejo de las emociones en estudiantes del grado 405 de la Institución educativa María inmaculada?

Objetivos

Objetivo general

Determinar el efecto en el manejo de las emociones al emplearse un EVA que incorpora la gamificación en estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada.

Objetivos específicos

Diseñar un EVA que incorpora la gamificación como estrategia para manejar las emociones en estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada.

Implementar un EVA que incluya la gamificación en estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada como estrategia para manejar las emociones.

Validar el efecto en el manejo de las emociones al interactuar con un EVA que incorpora la gamificación en estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada.

Identificar las dinámicas sobre el manejo emocional de los estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada, luego de la intervención con un Entorno Virtual de aprendizaje gamificado.

Establecer la relación de causa y efecto de la aplicación del EVA gamificado, en la forma de identificar y gestionar las emociones en el entorno escolar de los estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada.

Justificación

El manejo de emociones se ha convertido en un tema de interés en diferentes sectores. En el ámbito educativo específicamente, se propone como un enlace al desarrollo integral de los niños y niñas. En Colombia los esfuerzos por mejorar estos procesos han sido cada vez más visibles. El año 2021 se aprobó el proyecto de ley 438, que propone la implementación de la cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas en los niveles de preescolar, básica y media. A sí mismo, en Febrero del presente año, se radica el proyecto de ley 222-24 que busca garantizar la incorporación del componente emocional a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), mediante la formación integral a niños niñas y jóvenes.

Por otro lado, las competencias socioemocionales se hacen visibles en el currículo escolar, a través de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, dirigido a la educación básica y media. Su objetivo es mejorar la convivencia y construir comunidad mediante el fortalecimiento de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas. Al mismo tiempo, se han establecido otras estrategias para integrar la formación socioemocional en las aulas. Así lo demuestra el programa “Emociones para la vida”, que mediante cuadernos de trabajo orientados a los grados de básica primaria, apoya el desarrollo emocional en los procesos cotidianos. Este material está dirigido a docentes y estudiantes.

Finalmente, la Institución educativa María Inmaculada, fortalece los procesos emocionales de los estudiantes mediante la “Semana de la convivencia”, la cual se celebra anualmente. Allí, la comunidad educativa participa de actividades en relación con las emociones, el buen trato y la convivencia.

De acuerdo con lo expuesto, se logra visibilizar la importancia de promover el bienestar personal y social, empezando desde el sector educativo como principal fuente de trasformaciones no solo del ámbito académico, sino del entorno socioemocional.

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo pretende favorecer el manejo emocional, de los niños y niñas que participan de este proyecto. Se espera que al final de la implementación de un EVA que incorpora la gamificación, se logre determinar la efectividad de la herramienta aplicada.

Capítulo 2 Metodología de revisión de antecedentes

Al realizar la búsqueda de los antecedentes se consideró, para el criterio de inclusión, las investigaciones realizadas con base en el desarrollo emocional en niños de edad escolar, y las investigaciones que incluyen el desarrollo de las TIC en el aula. Además, se consideraron bases de datos como: Repositorio institucional de la Universidad Distrital (RIUD), *Education Resources Information Center* (ERIC), *Pubilndex* y *Sience Direct*, Biblioteca digital de la Unesco (UNESDOC) y *Google* Académico. Las palabras que hicieron parte de la búsqueda fueron: manejo de emociones, desarrollo afectivo, tecnología, niños y gamificación. En cuanto a los criterios de inclusión, hicieron parte textos en el ámbito tecnológico y emocional, publicaciones a partir del año 2016, exceptuando un artículo publicado en el año 2006 el cual enfatiza en el uso de las TIC para la promoción de valores. Finalmente, en relación con los criterios de calidad, hicieron parte de la investigación publicaciones de revistas indexadas.

Tabla 1

Referencias revisión de antecedentes

Autor	**Año**	**Tipo de documento**	**Titulo**
Angarita Alfonso Wilder, Gómez Huertas Ana Paola, Rodríguez Guzmán Johanna Patricia	2018	Tesis maestría	*Estrategia pedagógica TIC para prevenir la violencia y fortalecer competencias ciudadanas desde las emociones. Estudio de caso: Primera infancia Colegio La Estancia San Isidro Labrador, Bogotá 2018.*

Bermúdez Tudela José Ignacio	2016	Articulo revista	*El desarrollo de la inteligencia emocional a través de las TIC: una propuesta de intervención educativa en educación primaria.*
Berrio Tabares, C, Fontalvo Algarín, B y Mercado Navarro, J.	2022	Tesis maestría	*Desarrollo de la inteligencia emocional mediante el recurso educativo digital ¨Arte-tic¨ en los estudiantes de transición de la institución educativa Barrio Olaya Herrera de la ciudad de Medellín.*
Blanco, M. A., & Blanco, M. E	2021	Articulo revista	*Bienestar emocional y aprendizaje significativo a través delas TIC en tiempos de pandemia.*
Contreras, M. L	2020	Tesis maestría	*Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas del grado tercero de una institución educativa de carácter privado del municipio de Floridablanca a través de una estrategia didáctica apoyada en las TIC.*
			El uso de tecnologías como factor del desarrollo socio afectivo en niños y jóvenes

Espinoza Núñez, L. A., &Rodríguez Zamora, R	2017	Articulo revista	*estudiantes en el noroeste de México / The use of technology as a factor of the affective development in children and young students in the Northwest of Mexico*.
Franco Hernández, S., &Solano Fernández, I. M.	2017	Articulo revista	*Inteligencia emocional con dispositivos móviles: Un análisis de apps para niños en edad infantil.*
Gil, J., y Prieto, E.	2020	Articulo revista	*La realidad de la gamificación en educación primaria .Estudio multicaso de centros educativos españoles.*
Herrera Nieves, L. B., Anaya Hamburger, Y., Fontalvo Vargas, Y., & Sánchez Escobar, A	2019	Articulo revista	*Material Didáctico Multimedia para el reconocimiento de emociones básicas en niños con Trastorno del Espectro Autista*
Iglesias Naranjo Natalia	2021	Tesis maestría	*EARTHKEEPERS: las TICS al servicio de la inteligencia emocional del adolescente y del compromiso con proteger el Medio Ambiente.*

Martínez, C.	2018	Articulo revista	*El lugar de las emociones en la socialización familiar mediada por las TIC: una experiencia que transita entre la culpa, el miedo y la angustia en los padres y madres*.
Pariente Fragoso, JL	2006	Articulo revista	*Los valores y las TICs en las instituciones educativas. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación.*
Ruano M. Carmen	2020	Tesis maestría	"*Carnaval de emociones" entorno virtual de aprendizaje*.
Sánchez Cuenca Carmen	2017	Tesis doctorado	*Desarrollo de valores a través de los cuentos, con metodologías tradicionales o tics, en la etapa de educación infantil.*
Sánchez Vicente Elena	2018	Tesis maestría	*Potencialidades de las TIC para trabajar la educación emocional en la adolescencia*.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis general de las introducciones

De acuerdo con los documentos consultados en la revisión de la literatura, en la sección de antecedentes se evidenció que dentro del ámbito educativo hay una escasez de apropiación por los aspectos emocionales de los educandos. Ruano (2020) y Hernández y Solano (2017), coinciden en que, a pesar de que el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) están presentes en el ámbito educativo, en la formación emocional no se evidencia una acción relacionada. Es decir, las herramientas que apoyan el aprendizaje social y emocional son pocas. Existen diferentes aplicaciones que únicamente se centran en el desarrollo cognitivo, dejando de lado herramientas enfocadas al desarrollo emocional y olvidando que este hace parte de la formación integral.

Por otro lado, Espinoza y Rodríguez (2017) y Sánchez (2017) convienen que en la infancia, la educación socio emocional y afectiva es de gran importancia, pues allí se fundamenta la seguridad para que los niños afronten su autonomía y la relación con otros. Plantean que la aparición de la tecnología ha producido una revolución a nivel social y psicológico, modificando las habilidades sociales. Sin embargo Espinoza y Rodríguez (2017) consideran que el uso de las TIC y el desarrollo socio afectivo, funciona como una herramienta de entretenimiento más no como un medio directo de socialización.

Las autoras Blanco y Blanco (2021) indican que el sistema educativo tuvo que realizar una migración a la educación virtual debido a la pandemia ocurrida en el año 2021 por el SAR (COV2) o covid-19, entonces, los medios digitales se convirtieron en herramientas esenciales para la adaptación de un nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje; mencionan que fue necesario un replanteamiento en las escuelas, donde docentes y estudiantes participaron del proceso. Los primeros se encargaron de crear contenido adecuado y, los segundos, de desarrollar autonomía y responsabilidad. La situación imprevista mencionada anteriormente evidenció que el sistema

educativo no estaba preparado para asumirse desde la virtualidad, señalando que tanto docentes como estudiantes resultaron afectados emocionalmente debido a las nuevas adaptaciones. Partiendo de lo anterior, las autoras intentaron indagar sobre el impacto en el bienestar emocional de los estudiantes al emplear las tecnologías como medio educativo durante la pandemia.

Por otra parte, Iglesias (2021), en su trabajo de investigación, expone que la educación está mediada por la relación que se construye mediante el docente y el alumno, pero es el maestro quién proporciona los materiales, recursos y didácticas para que el aprendizaje sea efectivo. Herramientas tecnológicas como el *Smartphone* y la *Tablet* forman parte de un aspecto motivacional y cercano al desarrollo de los estudiantes. Con esta investigación la autora pretende indagar sobre la adaptación, uso de la tecnología y los posibles problemas que pueden darse al emplear algunos de los elementos mencionados anteriormente.

De otra manera, Pariente (2006), menciona que la tecnología no ha sido neutral y que en el ámbito educativo llega a estar vinculada de forma positiva y aprovechada, puesto que logra potenciar los valores humanos, pero, al mismo tiempo, puede ser una herramienta contraproducente para los mismos. Por otro lado, nombra a autores como Clifford Stoll (1996) y Neil Postman (1993) expresa que está en desacuerdo con el uso tecnológico, puesto que las personas desperdician tiempo a relacionarse con una máquina. Sin embargo, Postman (1993) dice que la sociedad debe asumir un nuevo orden social vinculado con la tecnología. Finalmente, expone una carta elaborada por la Asociación para el Progreso de las Comunicaciones (APC), en la que describe una serie valores señalados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y cita los derechos que deben tener los usuarios con el uso del internet tales como:

el derecho a comunicarse, la libre expresión, diversidad de contenidos, software libre, privacidad, gobierno de internet y concientización.

Por el contrario, Contreras (2020) y Berrio et al. (2022) coinciden en que la inteligencia emocional es un factor importante para reconocer los sentimientos propios y establecer relaciones adecuadas con otros. Exponen que actualmente las instituciones educativas buscan formar desde la integralidad en la que esté vinculado el componente emocional. La investigación de Contreras (2020) pretende lograr que los niños puedan manejar sus conflictos y mejorar sus habilidades sociales, el desarrollo de la sensibilidad y el carácter. El trabajo de Berrio et al. (2022) se centra en el fortalecimiento de la inteligencia emocional de los estudiantes del grado tercero mediante una estrategia que vincula las TIC, denominada *emoTICiones*.

Por otro lado, Martínez (2018) menciona que el período de socialización en primera infancia es vital para lograr un desarrollo integral y que la familia ya no es concebida como el único agente propiciador de estos procesos, tal como se concebía anteriormente. Las TIC hacen parte de esos nuevos promotores de la socialización provenientes de la modernidad, puesto que permiten la creación de nuevas formas de relación, en la que los niños tienen mayor acercamiento con este nuevo mundo. Martínez (2018) expresa que, en el proceso de socialización de la mano con la tecnología, se fortalece la cognición y la emoción. Sin embargo, esta última desencadena una serie de actitudes como la comparación, la soledad, el deseo, la curiosidad, entre otras, las cuales son objeto de estudio en su trabajo investigativo.

En otro orden, Herrera et al. (2019) se centran en la creación de un material didáctico multimedia (MDM) para fortalecer el reconocimiento de emociones básicas en niños con trastorno de espectro autista (TEA). La intervención temprana en personas con TEA va a permitir un mayor desarrollo social. El objetivo de su investigación surge a partir de la dificultad de algunos niños al percibir, manifestar, e interpretar emociones suyas y del otro.

Ahora bien, Bermúdez (2016) dice que, dentro del currículo básico de educación primaria en España, está establecida la formación del desarrollo integral, pero el componente emocional no se encuentra relacionado. La educación emocional es un complemento del desarrollo cognitivo para lograr el bienestar social y personal. De esta forma el uso de las TIC en el aula permite el desarrollo de una nueva forma de comunicación y relación con los demás. Así pues, el autor pretende diseñar un proyecto educativo que incluya el uso de herramientas tecnológicas y el reconocimiento de emociones.

Gil y Prieto (2020) centran su investigación en el contexto de la gamificación teniendo en cuenta que la educación está pasando por una función análoga y digital. Plantean la gamificación como una estrategia en el ámbito educativo, la cual provoca aprendizaje significativo, expresión de la creatividad participación y atención.

De otro modo, Sánchez (2018) y Angarita et al. (2018) encajan sus pensamientos puesto que consideran que la prevención de diferentes violencias a las que están expuestos los niños y niñas puede ser abordada desde el componente emocional de la mano de las TIC. Sánchez (2018), por su parte, desea contribuir en el sistema educativo con la creación de una estrategia didáctica TIC en primera infancia para prevenir la violencia y fortalecer las competencias ciudadanas desde las emociones. Lo anterior, debido a que diferentes formas de violencia como acoso y *bullying*, presentan mayor difusión debido a la masificación de información, donde los niños no saben qué hacer frente a esos comportamientos.

Por otro lado, Angarita et al. (2018) dicen que, debido a los métodos tradicionales educativos memorísticos, en los que el conocimiento es insuficiente para llevar un proceso de

aprendizaje, surge la creación de nuevos enfoques donde las emociones toman participación puesto que se vinculan con la inteligencia, la salud física y psicológica. Así pues, las TIC se han convertido en un medio que facilita la vida de las personas en diferentes aspectos, a pesar de eso, surge el cuestionamiento sobre si estas herramientas tecnológicas aportan o no al desarrollo emocional ya que la tasa de violencia, sexismo, comportamiento machista, acoso sexual, *ciber bullying*, entre otros, han venido aumentando. Lo anterior demuestra que se necesita de una atención urgente a estas problemáticas mediante programas que fomenten la sana convivencia.

En relación con los análisis de las introducciones presentadas anteriormente, se concluye que existe una necesidad por investigar e incluir en las prácticas pedagógicas el componente emocional, ya que se pueden entrever beneficios en el ámbito cognitivo y socio afectivo. El uso de herramientas tecnológicas relacionada con los aspectos anteriormente mencionados supone una adaptación y vinculación inmediata de acuerdo con las necesidades comunicativas de hoy, en las que se encuentra un fin y una intención que va más allá del entretenimiento.

Inteligencia emocional

En cuanto el análisis del concepto cognitivo, diferentes fuentes consultadas cómo Franco (2017), Espinoza (2017), Blanco (2021), Contreras (2020), Martínez (2018), y Berrio (2022) convergen en qué la inteligencia emocional es vital para el desarrollo personal, laboral, social, en la que se busca aprender a reconocer las emociones propias y de los demás, mediante señales verbales y corporales. Por otro lado, Ruano (2020), define dos conceptos entre ellos desarrollo emocional el cual se nutre mediante el entorno donde habitan los sujetos, y por otro lado menciona la educación emocional como una de las necesidades actuales en el ámbito educativo.

Iglesias (2021) plantea que el pensamiento no es simplemente una actividad mental, sino que está compuesto por habilidades como el hábito de la mente, la meta cognición y destrezas

críticas, las cuales interactúan entre sí, para influir en cómo las personas toman decisiones y resuelven conflictos. Por otra parte, autores como Herrera (2019), Bermúdez (2016), Sánchez (2018) y Angarita (2018) relacionan el concepto de inteligencia emocional, como la habilidad para expresar, valorar y percibir las emociones de los demás. Plantean que es necesaria la visibilización del manejo de emociones en las escuelas, para poder prevenir conflictos y conductas agresivas.

Gamificación

Dentro de las investigaciones consultadas, el concepto de gamificación, solo fue reconocido y utilizado en la investigación de Gil, J., y Prieto, E. (2020), quienes definen la gamificación, como un entono educativo, que retoma las características de un video juego como estrategia para producir entornos educativos atractivos y motivadores, alejando los procesos educativos de las practicas tradiciones del aula, en la que no se usa el juego dentro de una clase, sino que se incorpora dentro de los saberes.

Frente al análisis del concepto de gamificación, se puede ver que este concepto es poco utilizado como estrategia pedagógica, no solo para el manejo emocional sino como recurso potencializador de otros procesos.

Análisis de las metodologías

Las investigaciones realizadas incluyen una diversidad de diseños de investigación. Por tal razón, se agruparon así: cualitativa, evaluativa, cuantitativa y mixta. Con relación a la primera categoría, la autora Ruano (2020) se centra en una investigación cualitativa, basada en el tipo etnográfico, donde se emplearon como instrumentos de recolección de información la observación, el diálogo, la entrevista y el test. Blanco y Blanco (2021) aplicaron encuestas y cuestionarios basados en dos ejes principales: el bienestar emocional y el aprendizaje significativo a través de las TIC. Contreras (2020), usó este enfoque el cual le permitió conocer

las percepciones e interpretaciones de los participantes. Por su lado, Martínez (2018) y Angarita et al. (2018) usaron el dialogo, las entrevistas y los diarios de campo.

En cuanto a la segunda categoría, Hernández (2017) y Herrera et al. (2019) emplearon la investigación de corte evaluativo, la cual es considerada como un proceso científico que determina el propósito del objeto en mención. Con este enfoque Hernández (2017) y Solano (2017), realizaron un análisis de aplicaciones educativas para dispositivos móviles que incluyen contenido emocional de acuerdo con las categorías: identificación, contenido didáctico, emocional y diseño.

En la tercera categoría, Sánchez (2017) y Espinoza y Rodríguez (2017), utilizan la investigación cuantitativa mediante la descripción y análisis. Los últimos autores consideran los términos de alfabetización digital, socialización y desarrollo emocional.

En relación con la cuarta categoría, Iglesias (2021), Berrio et al. (2022), Bermúdez (2016), Gil y Prieto (2020) y Sánchez (2018) desarrollan su investigación mediante la metodología mixta, donde convergen la investigación cualitativa y cuantitativa. Allí retoman la investigación acción educativa y el aprendizaje basado en proyectos.

En relación con el análisis de las metodologías, se deduce que los procesos utilizados son acordes a las necesidades y particularidades de cada proyecto presentado, permitiendo concluir que los métodos de investigación más usados son el cualitativo y cuantitativo; reconociendo características de la población investigada mediante la observación, encuesta, dialogo, medición de datos, categorización, valoración e interpretación.

Análisis de los participantes

Para el análisis de los participantes que hacen parte de las investigaciones referenciadas, se categorizó la información de acuerdo con el rango de edad de los estudiantes. Es decir, de dos a 10 años, y de 11 a 18 años. Ahora bien, con relación a la categoría uno, se encuentran los trabajos de Hernández y Solano (2017), quienes buscaron que las aplicaciones a las cuales se realizó un análisis estuvieran dirigidas a niños entre los dos y ocho años de edad. Por otro lado, Ruano (2020) aplicó su investigación a 15 estudiantes de grado primero entre los seis y siete años de edad, pertenecientes al Colegio Federico García Lorca, Jornada tarde de la Ciudad de Bogotá.

A su vez, Contreras (2020) ejecuta su investigación en un Colegio de carácter privado en Floridablanca, Colombia, con 50 estudiantes pertenecientes a los grados 302 y 303; los cuales están en el rango de siete, ocho y nueve años. El trabajo de Berrio et al. (2022) cuenta con 22 estudiantes de grado transición de la Institución educativa Barrio Olaya Herrera de Medellín, Colombia; Compuesto por 10 niños y 12 niñas, qué oscilan entre los cinco y seis años de edad. Bermúdez (2016) baso su investigación con los alumnos entre los siete y ocho años que integran el segundo curso de Educación Primaria del centro educativo de la localidad de Alcantarilla (Murcia) denominado CCE Samaniego. Angarita et. Al (2018) aplicó su propuesta a 100 estudiantes de tres a seis años, 51 mujeres y 49 hombres. Pertenecientes al grado de transición de Colegio de la Estancia San Isidro Labrador IED (Institución educativa distrital) jornada tarde.

En lo que refiere a la categoría dos, Blanco y Blanco (2021) indican que la muestra se realizó con 130 estudiantes, de los cuales 52 son hombres (40%) y 78 son mujeres (60%). Ellos oscilan entre los 14 y 15 años, pertenecientes a una institución educativa publica de Lima, Perú. Iglesias (2021) realiza su investigación con 34 estudiantes de grado cuarto de la ESO (educación secundaria obligatoria) con edades entre los 15 y 16 años. Entre ellos, 11 niñas y 23 niños del

colegio Joyfe de Madrid, España. De igual forma, Sánchez (2018) desarrolló su trabajo con niños pertenecientes a primero de ESO con edades entre a los 12 y 13 años. Por su parte, Espinoza y Rodríguez (2017) abarcan dos de los rangos de edad propuestos anteriormente, puesto que en su investigación cuentan con la participación de niños con edades entre los seis y 18 años, específicamente estudiantes desde el nivel básico hasta el nivel superior en el Estado de Sinaloa, México.

Por otro lado, algunos autores no demuestran datos específicos en cuanto a las edades de los participantes tales como Martínez (2018), quien realizo su trabajo con cinco familias, de las cuales se desconoce el número de integrantes y las edades de estos. Herrera et al. (2019) ejecutaron su investigación con la población asistente al Centro de Desarrollo integral de Galapa, Atlántico, Colombia. Gil y Prieto (2020) realizaron su trabajo con 182 y alumnos pertenecientes a cinco instituciones educativas: Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP), Villalpando de Segovia (Castilla y León), Colegio Plurilingüe San José, de Ourense (Galicia); el CEIP Concepción Arenal, de Getafe (Madrid); el Colegio Bilingüe Valle del Miro de Valdemoro (Madrid); y el Colegio Séneca de Córdoba (Andalucía). Adicional a esto, contaron con la participación de cinco docentes. Sánchez (2017) menciona que usó 441 participantes, de los cuales 261 son estudiantes y 180 son profesores. Finalmente, en el trabajo de Pariente (2006) no se presentan datos relacionados con la población.

Para concluir este apartado de análisis de la población, se demuestra que las investigaciones se realizaron a un grupo poblacional escolarizado con un rango muy amplio de edad, desde educación inicial hasta básica y media. También se hace evidente la participación de otros actores como familia y docentes, quienes proporcionan y enriquecen las diferentes miradas frente a los temas investigados.

Análisis de los materiales

En esta categoría se encontraron diversos materiales que los investigadores emplearon en sus trabajos, tales como aplicaciones tecnológicas y herramientas estadísticas.

En cuanto a la primera categoría, Ruano (2020) empleó un Entorno Virtual de Aprendizaje denominado *Carnaval de emociones* para fortalecer la autorregulación emocional en los participantes. Iglesias (2021) usó una propuesta didáctica de innovación (PDI) para promover la alfabetización mediática apoyada en herramienta *Nearpod*. Por su parte, Contreras (2020) utilizó diversas herramientas digitales como: *Canva*, *Constructor*, *Makebeliefs comix*, *My story book*, *Sketchpad*, *Storyjumper*, *Wordart*; que permitieron el análisis de datos obtenidos mediante su aplicación.

De otro modo, Berrio et al. (2022) usaron diversos recursos digitales tales como: *Word Wall*, *Genially*, *Nearpod*, y *Exlearning*, teniendo en cuenta su propuesta de gamificación denominada *artetic*. Herrera et al. (2019) aprovecharon el material didáctico multimedia que fue elaborado mediante el lenguaje de programación Java, el cual consta de doce actividades distribuidas en tres niveles interactivos sobre emociones, acompañados por comando de voz y sonido. Por su parte Bermúdez (2016) utilizó recursos audiovisuales, dispositivos tecnológicos, pizarras digitales interactivas, juegos, enlaces y plataformas educativas. Sánchez (2018) trabajó con *Kahoot*, *YouTube*, *Remind*, *email*, el *blog*, *apps* desde *Cleverstore* y *Clevertouch* y *Snowflake*. Finalmente, Angarita et al. (2018) tuvieron en cuenta los términos de habilidades del conocimiento, habilidades emocionales, cognitivas y comunicativas para la creación de un juego denominado *Héroes conviviendo*.

En cuanto a la segunda clase relacionada con herramientas estadísticas, Blanco y Blanco (2021) usaron el formulario de *google*, donde plantearon cuestionarios y encuestas para valorar las apreciaciones de los estudiantes. Por otro lado, Hernández y Solano (2017) elaboraron una

ficha de registro de información apoyada por *ad hoc.* De otro modo Espinoza y Rodríguez (2017) hicieron uso de un anuario estadístico y geográfico de Sinaloa (INEGI, 2014) como fuente para el diseño de la muestra y análisis de la población. Gil y Prieto (2020) emplearon cuestionarios de preguntas estructuradas en *Google Forms*, basadas en la escala de *Likert* con respuestas dicotómicas y politónicas y muestra probalística. Sánchez (2017) implementó diagramas de barras, variables y tablas de valoración. Por otro lado, Martínez (2018), debido al enfoque metodológico cualitativo en su trabajo, usó la entrevista y el dialogo como principales herramientas.

En definitiva, el análisis de los materiales empleados en las investigaciones permite ver una apropiación frente al uso tecnológico, donde los investigadores utilizan y diseñan recursos para sus estudios, en los que otro tipo de población, en este caso los estudiantes, son beneficiarios. De igual forma, el uso de herramientas estadísticas indica que se busca encontrar resultados más concretos en este ejercicio.

Análisis de las métricas

En cuanto a las métricas presentadas en los trabajos, se encuentra gran variedad de herramientas que permitieron analizar los resultados. Ruano (2020) y Gil y Prieto (2020) utilizaron el programa *Atlas ti*, para lograr la sistematización. Con ello, Ruano (2020) analizó fotografías, audios y videos, además, categorizó los términos: reconocimiento emocional, regulación y expresión emocionales. Gil y Prieto (2020) consideraron los conceptos: ventajas, inconvenientes y motivación; mediante la triangulación de datos y fuentes. Por su parte, Hernández y Solano (2017) emplearon la escala de *Likert* para evaluar las métricas de diseño de contenido, diseño didáctico y diseño emocional. Por otro lado, Espinoza y Rodríguez (2017) se concentraron en las variables: dominio digital, uso de redes, hábitos de socialización como

respuesta emocional. Estos instrumentos de investigación fueron validados por tres expertos del Panel Internacional de Investigación en Tecnología Educativa (PI2TE).

Blanco y Blanco (2021) aprovecharon la estadística descriptiva mediante el programa de sistema de *software* estadístico SPSS (del inglés *Statistical Package for Social Sciences*) versión 2.0 para el análisis de datos. De otro modo Iglesias (2021) utilizó una lista de frecuencias, lista de cotejos, tablas de observación y estadísticas descriptivas. Por su parte Contreras (2020) empleó la rejilla de valoración, mediante la colaboración con un evaluador experto. Martínez (2018) dispuso de las grabaciones obtenidas, las cuales fueron transcritas y analizadas mediante matrices, métricas de análisis del discurso y triangulación. Mientras que Berrio et al. (2022) usaron rubricas, rejillas de valoración y hoja electrónica de cálculo de Excel.

Herrera et al. (2019) emplearon el enfoque de evaluación analítico, el cual fue valorado por jueces para conocer sus resultados. Allí se establecieron los siguientes criterios para su apreciación: comunicación, gráfica / multimedia, navegación, viabilidad / pertinencia. Sánchez (2018) usó un cuestionario de Educación Emocional (CEE) (2006) del GROP. También, incluyó en su investigación la matriz de componentes rotados y la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Además, realizo el análisis de las siguientes variables: cooperación y/o ayuda, justicia, respeto mutuo, responsabilidad y tolerancia; mediante la aplicación *Alfa de Cronbach*. De otro modo, Angarita et al. (2018), debido al carácter cualitativo de su investigación, realizaron análisis mediante la descripción de los diarios os de campo.

Para finalizar, Bermúdez (2016) no empleo métricas para la valoración de sus resultados, debido a que la investigación se encuentra en proceso. En síntesis, el análisis de las métricas muestra la variedad de herramientas que se pueden utilizar para estudiar los resultados de las investigaciones, sin importar el enfoque metodológico utilizado, ya que existen herramientas adecuadas para cada uno.

Análisis de las conclusiones

En cuanto a las conclusiones, Ruano (2020) menciona que sí es posible realizar un trabajo emocional en las aulas, puesto que los niños participes de la investigación, lograron reconocer y gestionar sus emociones. Sin embargo, a pesar de las investigaciones en educación emocional, este tema sigue siendo poco relevante en las instituciones educativas. Por su parte, Hernández y Solano (2017) plantearon que es necesario implementar las TIC con contenido emocional para contribuir al desarrollo integral. Con los resultados de la investigación pretenden crear un espacio que permita la valoración de aplicaciones infantiles en el mercado enfocadas al desarrollo emocional. Por otro lado, Espinoza y Rodríguez (2017) concluyen que más de un tercio de la población mexicana que emplea redes sociales como forma de entretenimiento oscila entre los seis y 18 años. A su vez, los autores desean desarrollar hábitos sociales de forma presencial, sin embargo, el uso de herramientas digitales permite que emocionalmente se sientan satisfechos y lo vinculan como estímulos positivos.

Blanco y Blanco (2021) ultimaron que la pandemia afectó emocionalmente la vida de los seres humanos, y una de las principales consecuencias fue la perdida de la cotidianidad. Con base en los resultados de la investigación, los niños encuestados lograron dar un mejor manejo emocional respecto a las niñas, allí los rasgos depresivos, el mal humor y el nerviosismo estuvieron presentes durante la educación virtual. Mencionan que es necesario en las escuelas el desarrollo emocional, el cual debe ser tratado con igual o mayor importancia que el ámbito cognitivo. Los estudiantes son seres activos y sus estados de ánimo pueden verse reflejados en el aprendizaje. Se requiere de actividades que permitan gestionar las emociones y el desarrollo de habilidades tecnológicas.

De otro modo, Pariente (2006) plantea que el sistema educativo en todos sus niveles de formación debe tener una responsabilidad en la formación de valores éticos y morales como

aporte a la construcción de una sociedad. Las prácticas educativas están encaminadas a buscar el beneficio de apropiación tecnológico en el proceso de democratización.

Mientras tanto, Iglesias (2021) señala que los estudiantes presentan interés por recibir información acerca del uso de las tecnologías. Mediante las observaciones realizadas, concluye que aún falta desarrollar el manejo consciente y adecuado de los dispositivos. Los estudiantes que participaron de la investigación presentan bajos niveles referentes al manejo de las TIC. Se concluye que los docentes y adultos a cargo requieren de actualización digital para lograr dirigir su uso adecuado. La alfabetización digital se consideró como un propósito para favorecer la motivación hacia el aprendizaje y autonomía de los alumnos.

A su vez, Contreras (2020) manifiesta que las instituciones educativas, deben brindar espacios que propicien la reflexión sobre diversas formas de actuar de forma individual y colectiva, en la que se tenga en cuenta el desarrollo emocional. En cuanto al análisis de la investigación realizada, explica que el uso de las TIC proporcionó el fortalecimiento de nuevas habilidades, y su uso dejó de ser visto como una herramienta que solo aporta entretenimiento. Señala que los estudiantes investigados lograron comprender y fortalecer la inteligencia emocional, dado que se comprobó una mayor facilidad para reconocer, expresar y gestionar sus emociones, poniendo en práctica lo aprendido en el encuentro con situaciones cotidianas.

Martínez (2018) expone que las emociones corresponden a la relación con otros, las cuales son vividas y expresadas de forma diferente. La correspondencia entre el uso tecnológico y la emoción se manifiesta en la medida en que se emplea con personas, dispositivos, entornos y situaciones diferentes. Dependiendo de su utilización, los sujetos podrán demostrar respuestas emocionales conectadas con sus procesos de socialización. La culpa es una emoción sobresaliente que presentan los padres al hacer uso inadecuado de herramientas tecnológicas, mostrando consecuencias en el ámbito familiar, personal y laboral. Por otro lado, los hijos

quieren imitar las actitudes de sus padres frente a la utilización de dispositivos tecnológicos, ya que el poco autocontrol, establecimiento de límites y mal comportamiento son más frecuentes. Martínez (2018) considera que la familia puede establecer leyes para generar y proyectar una relación consciente con el uso tecnológico en la que no afecten sus procesos internos.

Por otra parte, Berrio et al. (2022) mencionan que el aula de clase es un espacio que permite el aprovechamiento de recursos digitales, el uso de estos durante la investigación logró una mayor participación y didáctica en las actividades propuestas. En cuanto a la formación emocional, los niños y niñas lograron desarrollar un pensamiento crítico e interés por algunos valores como la empatía, la solidaridad y la asertividad. Los objetivos planteados en la propuesta se cumplieron al máximo, con los que se pudo implementar estrategias para que los estudiantes puedan conocer sus emociones y mejorar sus relaciones sociales.

Herrera et al. (2019) dicen que el material didáctico multimedia fue diseñado para mejorar el reconocimiento de emociones básicas, estimulación visual y proceso cognitivo de niños con TEA. Con este se logró el reconocimiento de emociones básicas y respuestas afectivas. Los jueces encargados de valorar el material confirmaron la asertividad presentada en cada uno de los criterios evaluados como la comunicación, la gráfica / multimedia, la navegación y pertinencia.

Al mismo tiempo, Gil y Prieto (2020) dicen que la gamificación es una metodología importante para el aprendizaje, puesto que fomenta la motivación, curiosidad y emoción logrando una disposición en el proceso educativo. El aprendizaje es menos consciente pero más productivo, permitiendo que los alumnos no se sientan obligados a relacionarse con un contenido específico, convirtiendo la gamificación en una práctica innovadora. Sin embargo, menciona que su inserción como estrategia educativa debe ser de forma coherente y apropiada. Por otro lado, Sánchez (2018) y Bermúdez (2016) convergen y resaltan la importancia de la educación

emocional y el aprovechamiento de las TIC para favorecer la alfabetización digital. Señalan que los modelos educativos deben ajustarse de acuerdo con necesidades de los estudiantes, y que deben buscar promover el uso de proyectos educativos encaminados a la educación emocional para poder cumplir con el objetivo real de la educación.

A su vez, Sánchez (2017) explica que el uso de las pantallas como la televisión específicamente, ha intervenido en las relaciones sociales modificando las conductas normas y valores. La investigación realizada, señala que las mujeres son quienes mayor tiempo utilizan esas herramientas. Allí le dan una valoración al uso de cuentos clásicos, evocando un mensaje a su audiencia relacionada con diferentes emociones, dentro de las cuales se destacan: la cooperación, la ayuda, la justicia, la responsabilidad y la tolerancia. Tanto hombres como mujeres que participaron en el presente trabajo concuerdan que diferentes programas de televisión principalmente los cuentos, pueden usarse como herramienta educativa, la cual funciona como puente para el reconocimiento de emociones e identificación de estos en el ámbito personal.

Para finalizar, Angarita et al. (2018) señalan que los niños y niñas que oscilan alrededor de los seis años de edad necesitan de un ambiente afectivo que les genere confianza para favorecer su desarrollo. Es importante la implementación de programas que fijen sus propósitos en pro de esa integralidad. Proponen que tanto familias, estudiantes y escuela, se apropien mediante un rol activo y participen en la creación de estrategias y reflexiones frente a situaciones conflictivas. Dado que la investigación se basó en el enfoque socio crítico, mencionan que a través del acto comunicativo se puede transformar entornos, apoyados con la creación de ambientes educativos para el bien común.

Las investigaciones anteriores rescatan la importancia de incluir recursos con enfoque emocional en la formación de los niños y niñas, puesto que ellos pueden ayudar a promover el

desarrollo integral. No es posible separar los ámbitos cognitivos de los emocionales, puesto que uno de los principios de la formación es aportar en el desarrollo de sujetos, para que aprendan a vivir en comunidad, generando una corresponsabilidad socio afectiva. En cuanto al uso de herramientas tecnológicas se destaca el papel de la familia y la escuela, quienes deben fortalecer sus habilidades y propiciar el manejo adecuado de estas. El uso de las TIC relacionada con el ámbito emocional genera en los estudiantes disposición, atención, motivación e interés, reflejados en resultados favorables.

Capítulo 3 Marco Teórico

Aquí se presentan las definiciones de los conceptos de ambiente virtual, gamificación e inteligencia emocional los cuales permiten mayor claridad frente a los componentes del presente trabajo.

Entorno virtual de aprendizaje

Siguiendo el trabajo de Ruano (2020), el ambiente virtual de aprendizaje es un espacio web que logra fortalecer nuevas competencias de enseñanza y aprendizaje. Allí los estudiantes pueden mejorar sus capacidades y los docentes consiguen articular y ajustar sus currículos mediante el diseño, creación y aplicación de recursos.

Ruano (2020) menciona que la incorporación de estos ambientes puede ser asequible, la cual aporta conocimiento a cualquier área. Sin embargo, cabe resaltar que el AVA, es de carácter educativo, puesto que permite un trabajo colaborativo, didáctico y personalizado, de acuerdo a las necesidades e intereses de los alumnos.

Por otro lado, Molina y Briceño (2022) se refieren a este concepto como el lugar donde ocurre el aprendizaje. Allí los estudiantes y docentes pueden interactuar, compartir recursos educativos, y participar en actividades formativas mediante acciones diseñadas. Dado que los entornos virtuales de aprendizaje poseen características definidas de acuerdo con su función, a continuación, se relacionan los tipos de EVA que proponen Molina y Briceño (2022) con sus características más destacadas:

Entorno virtual auto dirigido: Es aquel que cuenta con material de apoyo autosuficiente para que para que cada estudiante desarrolle procesos individuales.

Entorno con material autosuficiente: Allí se provee la enseñanza asistida por medio de un ordenador, que garantiza la participación de los estudiantes. Su sistema de soporte lógico produce respuestas sin intervención humana.

Entorno basado en la solución de problemas: parte de un problema de interés de los estudiantes. Éste es el eje dinamizador del aprendizaje para que logre ser significativo. Allí el docente es el guía del proceso y el alumno el elaborador de soluciones.

Entornos de aprendizaje basados en el trabajo en equipo: Este tipo de entorno se apoya en el modelo constructivista, donde el aprendizaje es significativo y se logra mediante la interacción.

Entornos de colaboración: Allí se proponen actividades de aprendizaje para enriquecer formas de trabajo en equipo mediante el uso de una guía didáctica.

Entornos basados en la representación: Aquí los entornos virtuales se diseñan en función de la perspectiva visual de las personas, donde está implícito el carácter cognitivo.

Con lo anterior, se evidencia la variedad de entornos virtuales de aprendizajes que se pueden adaptar de acuerdo con las necesidades e intereses de docentes y estudiantes. La capacidad de interacción allí se elige a partir de la función en pro del objetivo educativo.

En cuanto al diseño, Molina y Briceño (2022) mencionan que las teorías de aprendizaje se reconstruyen a partir del apoyo que brinda las TIC al desarrollo de contenidos, donde se consideran como mediadoras del aprendizaje. A su vez destacan la facilidad que éstas proporcionan a los alumnos para ejecutar actividades de manera grupal, en pro de cumplir con los objetivos de enseñanza.

A su vez Molina y Briceño (2022), retoman los planteamientos de Dillenbourg (Citado por Gros, 2004), y plantean que los entornos virtuales requieren de una serie de características para su desarrollo, tales como la intención formativa, el funcionamiento como un espacio de interacción, el protagonismo de los estudiantes en el mundo virtual, y la cobertura en escenarios tanto virtuales como presenciales.

En esa misma línea, Gros (2002) define al entorno virtual como “la creación de materiales informáticos de enseñanza—aprendizajes basados en un sistema de comunicación mediada por el ordenador” (pág. 239), y centra su planteamiento en que el uso de la tecnología en educación ha contribuido a la creación de estrategias y metodologías de enseñanza. Considera que el enfoque constructivista toma fuerza y se alinea con la tecnología para favorecer el aprendizaje. Allí el alumno es el centro de la experiencia, situándolo como “diseñador, aprendiz reflexivo, y miembro de una comunidad de aprendizaje” (Gros 2022), dentro de un contexto real, ubicando a la tecnología como la mediadora de procesos.

Metodología de diseño M7

Garzón y Benavides (2023) proponen la metodología de diseño M-7, la cual se basa en el análisis y la revisión sistemática de literatura. Esta metodología respalda la producción de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), Ambientes Virtuales de Aprendizaje (AVA), Entornos Personalizados de Aprendizaje (Personal Learning Environment: PLE) y Cursos en Línea Masivos y Abiertos (Massive Open Online Courses: MOOC).

En su trabajo, proporcionan claridad respecto a cada uno de los espacios mencionados anteriormente. Citan a varios autores que definen de cada uno de estos términos.

El EVA, se define como "Un espacio complejo en el que intervienen herramientas y recursos, que permiten la interrelación de sujetos con el fin de participar en procesos de enseñanza-aprendizaje" (Núñez, 2003, citado en Garzón y Benavides, 2023).

Sobre el AVA, se establece que es "un espacio donde se realizan actividades utilizando tecnologías como Internet, elementos y multimedia, entre otros, que han cambiado significativamente la educación tradicional" (Morales et al., 2019, citado en Garzón y Benavides, 2023).

En relación con los PLE, se describen como "contextos en los que los estudiantes aprenden a partir de la participación y colaboración con otros actores como estudiantes y docentes, en donde son miembros activos en procesos de construcción colectiva e investigación en temáticas comunes" (Domínguez, 2016, citado en Garzón y Benavides, 2023).

Acerca de los MOOC, Said (2018) menciona que son "programas gratuitos para los cuales el único requisito de acceso debe ser contar con internet", y añade que "los MOOC representan la transformación de la educación tradicional", permitiendo que "cualquier persona pueda acceder desde cualquier lugar y en cualquier momento" (citado en Garzón y Benavides, 2023).

Tomando en consideración lo mencionado anteriormente, Garzón y Benavides (2023) exponen el planteamiento del modelo M7, como una herramienta que facilita la creación y producción de espacios académicos virtuales .Este modelo propuesto se desarrolla en7 etapas:

Etapa 1 Equipo: En esta fase se forma el equipo de trabajo, teniendo en cuenta las habilidades requeridas en áreas técnicas, comunicativas y pedagógicas.

Etapa 2 Contexto: Aquí se presenta información relacionada con la modalidad de enseñanza, ya sea presencial, virtual o híbrida. Además, se ofrecen datos sobre la población y la institución.

Etapa 3 Competencias: En esta etapa se realiza una revisión de las competencias establecidas por el Ministerio de Educación, así como del modelo pedagógico.

Etapa 4 Contenido: Se planifica la inclusión de recursos como imágenes, videos, documentos y actividades.

Etapa 5 Evaluación: Se diseñan las rúbricas o métodos para determinar el impacto del material creado.

Etapa 6 Diseño: Se establece la estructura de los módulos y su contenido.

Etapa 7 Prueba: Se lleva a cabo una evaluación por parte de los estudiantes o una muestra al público para evaluar su efectividad.

Considerando las etapas anteriores, el modelo M7 se distingue por ofrecer un proceso cíclico que permite retroceder a etapas anteriores para realizar ajustes si es necesario. Esta metodología no solo asegura una mejora continua, sino que también fomenta la transversalidad en los contenidos.

Gamificación

De acuerdo al Observatorio de Innovación educativa del Tecnológico de Monterrey (2016), la gamificación es un término reciente, de origen anglosajón documentado en el 2008, el cual comenzó a emplearse en las esferas de los negocios para referirse a elementos del juego y así atraer a los usuarios; sin embargo, su implementación tomo fuerza con el uso de los medios digitales.

De la denominación en inglés “gamification”, es la implementación de elementos del juego en ambientes de aprendizaje para favorecer los propósitos educativos.

A pesar de que los juegos eran considerados como pasatiempo, ahora son tendencia en diversos ámbitos como el escolar, puesto que generan habilidades como la competencia, solución de problemas, superación de retos, aprendizaje, creatividad, colaboración, comunicación, conexiones sociales, reconocimiento de habilidades en el otro, reconocimiento de destrezas propias, entre otros. En la gamificación, no es necesario que el participante sea un experto, ya que el juego en si puede prometer experiencias entretenidas, las cuales mantienen la atención y la motivación.

En este sentido, jugar por jugar genera experiencias atractivas de aprendizaje, ya que aportan a nuevas formas de pensamiento. Al respecto el observatorio de innovación tecnológica

(2016) menciona que “un entorno escolar con elementos del juego puede permitir que los estudiantes avancen a su propio ritmo a través de la retroalimentación personal y oportuna” (pág. 5).

En esa misma perspectiva, Gil (2020), menciona que la gamificación es una estrategia educativa que toma elementos de los juegos y busca potencializar el aprendizaje desde una perspectiva atractiva, motivadora y divertida. Gil (2020) menciona que la gamificación tiene propiedades mecánicas del juego, haciendo énfasis en que no es lo mismo jugar en el aula, a hacer uso de la gamificación como propuesta estructurada, en la que están presentes avatares, insignias etc. En relación con el sistema educativo puede ser aplicada en cualquier asignatura y edad. Aporta una nueva forma de relacionarse con los contenidos, donde se fortalece la cooperación y trabajo en equipo. Sin embargo, señala que la gamificación no puede quedarse solo en su aplicación, sino que debe mostrarse con una intención, en la que los participantes la visualicen como una herramienta que va más allá del entretenimiento.

Es allí donde el rol docente comienza a hacer parte dentro de la gamificación, pues es el conocedor del objetivo que se desea implementar. Él es el encargado de elegir los principios del juego, los recursos que orientan al estudiante y por último de evaluar los desempeños de los participantes. Este último aspecto, la evaluación en la gamificación, está vinculada con las actividades de aprendizaje y la retroalimentación de cada una de ellas. En este sentido la evaluación puede lograrse a través de las interacciones que genera el estudiante para cumplir los objetivos. En la gamificación se plantea una evaluación discreta, donde los participantes permanezcan en el entorno del juego y sea parte integral del mismo.

Por otro lado, de acuerdo al Observatorio de Innovación educativa del Tecnológico de Monterrey (2016), la gamificación contiene una serie de estrategias que promueven el

aprendizaje y que han estado a la merced de diversos autores en sus discusiones. Entre esos elementos principales se encuentran los siguientes representados en la figura 1

Figura 1

Elementos de la gamificación

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, es preciso profundizar en una serie de términos, además del estudiado, los cuales se encuentran en la misma línea, donde es importante realizar una distinción. Se habla entonces de la gamificación, los juegos serios y aprendizaje basado en juegos.

Como se mencionó anteriormente, la gamificación incorpora elementos del diseño del juego para enriquecer el aprendizaje. Por su parte los juegos serios, están desarrollados para cumplir un fin específico y buscan fortalecer una habilidad en particular. Finalmente, en el aprendizaje basado en juegos, se adoptan juegos que ya están diseñados para convertirlos en una situación de aprendizaje.

Inteligencia emocional

La inteligencia emocional como concepto se ha enfocado a partir de distintas miradas. Así pues, hacia la mitad del siglo XX, empieza a generar interés en algunos campos de estudio como el de la psicología. Desde ese momento diversos autores han incluido este término en sus investigaciones. Danvila, &Sastre (2010) han recopilado el recorrido que este concepto ha tenido. Mencionan que inicialmente se introduce el término de inteligencia social en 1920 por Thorndike, en 1961 emerge por Van Gente en una crítica literaria y en 1966 por Leuner en algunos de sus escritos. Alrededor del 1983 Gardner en su publicación La Teoría de las inteligencias múltiples, nombra a la inteligencia intrapersonal e interpersonal, la primera basada en el conocimiento interno y la segunda relacionada con la capacidad de entender al otro.

En la misma línea Goleman (1995), explica la inteligencia emocional como la comprensión de los sentimientos y el manejo de relaciones las sociales. Más adelante en 1997, Salovey y Mayer a través de sus conferencias y diversos estudios logran definir a la inteligencia emocional como "la capacidad de percibir con exactitud, valorar y expresar emociones; la capacidad de encontrar y/o generar sentimientos cuando éstos faciliten el pensamiento y la capacidad de comprender y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual" (Mayer y Salovey, 1997, p. 5, como se citó en Danvila, &Sastre 2010). Con lo anterior se evidencia que el término de inteligencia emocional es cada vez más estudiado y profundizado, convirtiéndose en objeto de numerosos estudios.

Es así como Danvila, &Sastre (2010), recopilan tres teorías sobre las habilidades que implica la inteligencia emocional, y que han tenido mayor interés a nivel investigativo.

Tabla 2

Habilidades de la inteligencia emocional

Habilidades de la Inteligencia Emocional		
Bar-On (1988)	Salovey y Mayer (1997)	Goleman (1998b)
- Habilidades intrapersonales - Habilidades interpersonales - Adaptabilidad - Manejo del estrés - Estado de ánimo	- Percibir las emociones - Utilizar las emociones para facilitar el pensamiento - Comprender las emociones - Gestionar las emociones	Competencias personales en el trato con uno mismo: - Autoconciencia - Autocontrol - Automotivación Competencias sociales en el trato con los demás: - Empatía - Habilidades sociales

Nota: Danvila, &Sastre (2010, p114).

Según la figura presentada, se evidencian los aspectos relevantes y característicos atribuidos a los beneficios y destrezas que pueden adquirir los sujetos al desarrollar la inteligencia emocional.

Emociones básicas

Aunque las emociones han estado relacionadas con los intereses de la psicología, su panorama estaba vinculado con trastornos de conducta, pero las emociones vistas desde un panorama positivo se convierten en un recurso potencializador de la felicidad, motivación, resiliencia y equilibrio. (Bello et.Al 2010). Así pues, las emociones pueden mejorar la vida de las personas o, por el contrario, devastarlas. Ekman (2003), menciona que el principal motivo de la existencia de los seres humanos son las emociones. Estas no son palabras, al contrario, las palabras son representaciones de las emociones.

Las emociones estimulan reacciones o detonantes, pero estas no son las mismas en todos los seres humanos, ni tampoco tienen un lugar fijo de permanencia, ellas van y vienen. Al respecto menciona que “la forma más habitual de darse las emociones es cuando notamos, con o

sin razón, que está ocurriendo o a punto de ocurrir algo que, para bien o para mal, afecta seriamente nuestro bienestar” (Ekman 2003, p33).

Las emociones pueden provocar cambios tanto interno como externos. Los primeros provocan transformaciones en algunas zonas de cerebro, desencadenando variaciones en el ritmo cardiaco, respiración, sudoración, entre otras. Por su parte, los cambios externos producen cambio de expresiones en el rostro, la voz y la postura del cuerpo, los cuales, sin ser elegidos, ocurren, pues la reacción que provoca la emoción es tan rápida que se vuelven imperceptibles.

Ekman (2003), menciona que las emociones no son privadas, ni invisibles ni silenciosas, puesto que hay una señal que indica cómo se sienten los demás, mediante un cambio facial o en el tono de la voz. De esta forma se puede determinar cuál es la emoción que tiene, más no lo que la generó.

Ekman (2003) Clasifico 7 principales emociones universales, a través de estudios faciales aplicados a diversos grupos sociales:

Figura 2

Emociones básicas

Fuente: Elaboración propia

Cada una de estas emociones presenta una serie de indicadores que orientan al reconocimiento de estas en otras personas.

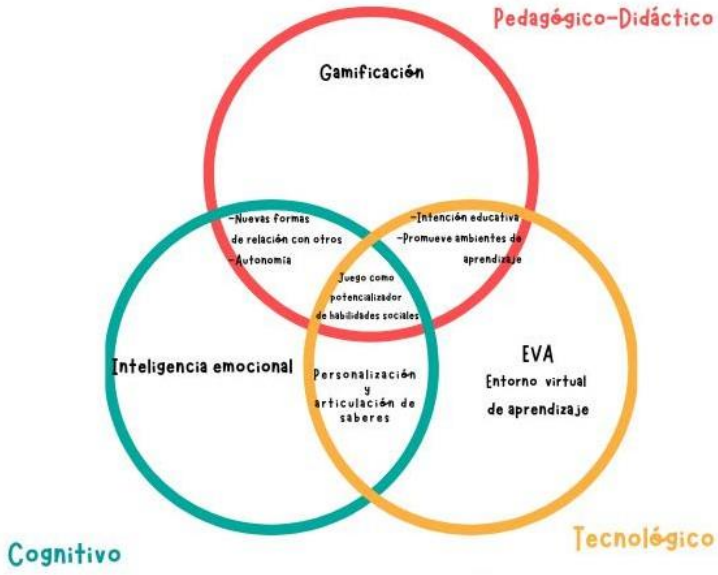
Inteligencia emocional en el ámbito escolar

La educación emocional en edades tempranas fortalece el bienestar personal, y para ello el sistema educativo es considerado un medio para desarrollar estas habilidades.

En relación con el ámbito educativo, se pretende que el desarrollo emocional en los estudiantes fomente una sana convivencia, comunicación asertiva y empatía. Adicionalmente Contreras (2020), manifiesta que tanto docentes como estudiantes necesitan aprender pautas respecto al desarrollo emocional, para que puedan resolverse los conflictos en buenos términos. De igual manera Angarita et. Al (2018) mencionan que este concepto busca que los sujetos aprendan a reconocer sus emociones y a gestionarlas, con el fin de crear relaciones armónicas consigo mismo y con los demás; para aportar a la creación de vínculos sanos y a la diminución de conflictos.

Figura 3

Articulación conceptual



Nota ver en Articulación conceptual Fuente: Creación propia

Estos dos conceptos presentados a continuación, convergen, puesto que son herramientas útiles para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su uso es efectivo en cualquier área de conocimiento, puesto que presentan gran adaptabilidad con los contenidos a trabajar. Estas dos nociones tienen la particularidad de gestionar una labor personalizada de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes. En cuanto al rol docente, estas definiciones involucran una participación, donde exististe una intencionalidad en el acto de educar. Algunas de las características que se pueden encontrar en la implementación de estos conceptos, tal como lo menciona Tenorio et al (2021) son: la construcción del conocimiento, ejecución de tareas en contextos significativos, promoción de ambientes de aprendizaje, y reflexión sobre la experiencia.

Inteligencia emocional y entorno virtual de aprendizaje

La inteligencia emocional y el EVA, presentados como concepto cognitivo, y concepto tecnológico correspondientemente, convienen en que su implementación en el aula permite mejorar las competencias de los estudiantes, tanto a nivel académico como social. La implementación del EVA permite una transversalidad en las áreas de conocimiento, la cual la hace compatible, dinámica y adecuada para abordar la inteligencia emocional en el aula. Su uso permitirá fortalecer a los estudiantes capacidades individuales, y grupales.

Implementarla presenta un reto, tanto para docentes como para estudiantes, donde una realidad alterna, puede ser capaz de aportar experiencias enriquecedoras, allí la personalización adquiere un papel importante, pues los contenidos se pueden ajustar a las necesidades, académicas, convivenciales, emocionales y sociales de los estudiantes.

Inteligencia emocional y gamificación

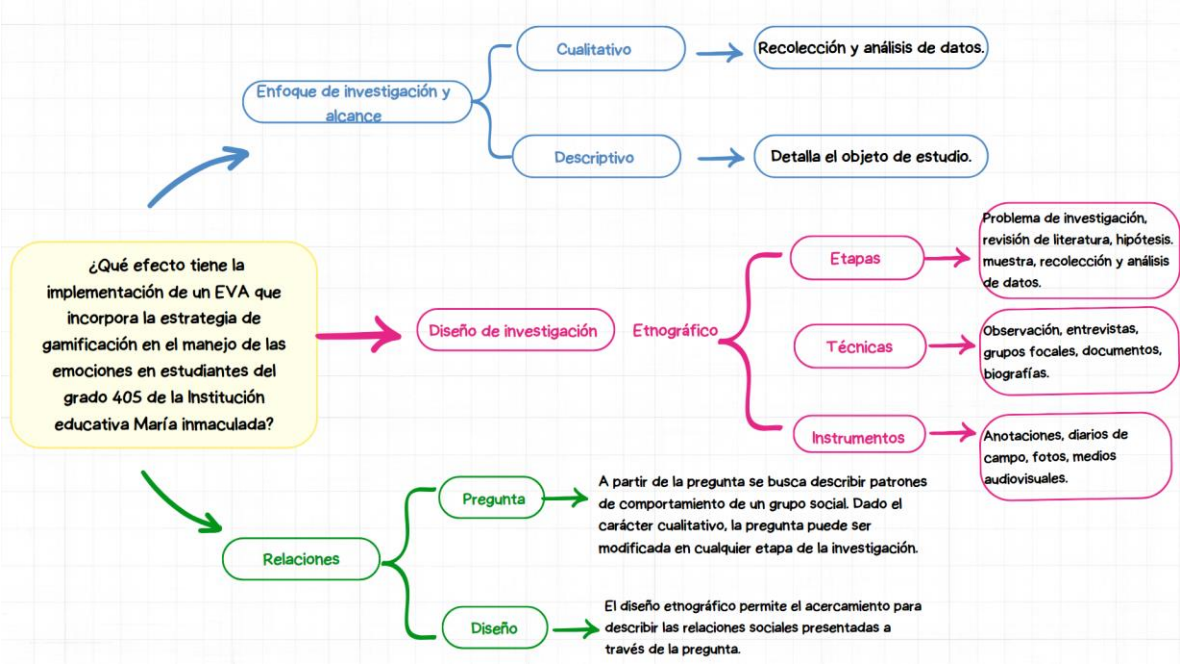
Estos dos términos coinciden en que el desarrollo cognitivo y socio afectivo están mediados por la motivación. La gamificación en este aspecto juega un papel importante, puesto que no solo funciona como activador y provocador de aprendizaje de contenidos, sino que además es un puente para establecer nuevas relaciones con quienes lo rodean. Allí el alumno es el protagonista y puede encargarse de sí mismo, mediante la autonomía que posibilita la gamificación. La inteligencia emocional por su parte puede verse vinculada en la aplicación y participación de juegos, donde el estudiante identifica un problema, busca una estrategia y finalmente soluciona un conflicto. La gamificación pensada en el desarrollo de las emociones puede prometer una experiencia personalizada, en la que se busca un trabajo personal, trabajo en equipo, cooperación y autocontrol.

Capítulo 4 Metodología

En esta sección se expone la ruta del desarrollo investigativo del trabajo de grado, cuyo propósito es implementar un EVA para el manejo emocional. Aquí se presenta en enfoque de investigación, las consideraciones del diseño metodológico, la selección de los instrumentos para la recolección de datos y la caracterización de la población participante.

Figura 4

Diseño metodológico



Nota ver en Diseño metodológico Fuente creación propia.

Enfoque investigativo

La presente propuesta se desarrolla bajo el enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Éste se caracteriza por tener la capacidad de regresar a sus etapas iniciales, lo cual proporciona profundidad a la riqueza interpretativa. Su método de recolección busca comprender las perspectivas de los participantes mediante el rol activo del investigador, llevado a cabo en el

acopio de datos. Por otra parte, el carácter descriptivo de este trabajo pretende detallar las características específicas del grupo o población seleccionada.

Diseño metodológico

En cuanto a la metodología se establece que el diseño etnográfico, busca comprender los sistemas sociales. Hernández et al. (2014) mencionan que el propósito de este diseño es describir y analizar lo que hacen usualmente las personas, a través de sus procesos e interacciones.

La etnografía como método de investigación ha servido de apoyo para entender los fenómenos culturales, por eso su rango de estudio se ha extendido a otras ramas como la medicina, la ciencia y la tecnología; lo que ha diversificado las perspectivas etnográficas.

De acuerdo con los planteamientos de Hine (2004), la etnografía virtual, promueve el reconocimiento de otras perspectivas para comprender lo que ocurre con la comunicación y la tecnología, la cual puede ser vista como un elemento cultural o como un artefacto que hace parte de ella. Al respecto la autora menciona que:

> “La etnografía mantiene un interés especial por el estudio de "lo que la gente hace con la tecnología y, una vez que interpretamos el ciberespacio como un lugar en el que se actúa. Podemos empezar a estudiar exactamente qué se hace, por qué y en términos” (Hine 2004 pág.33).

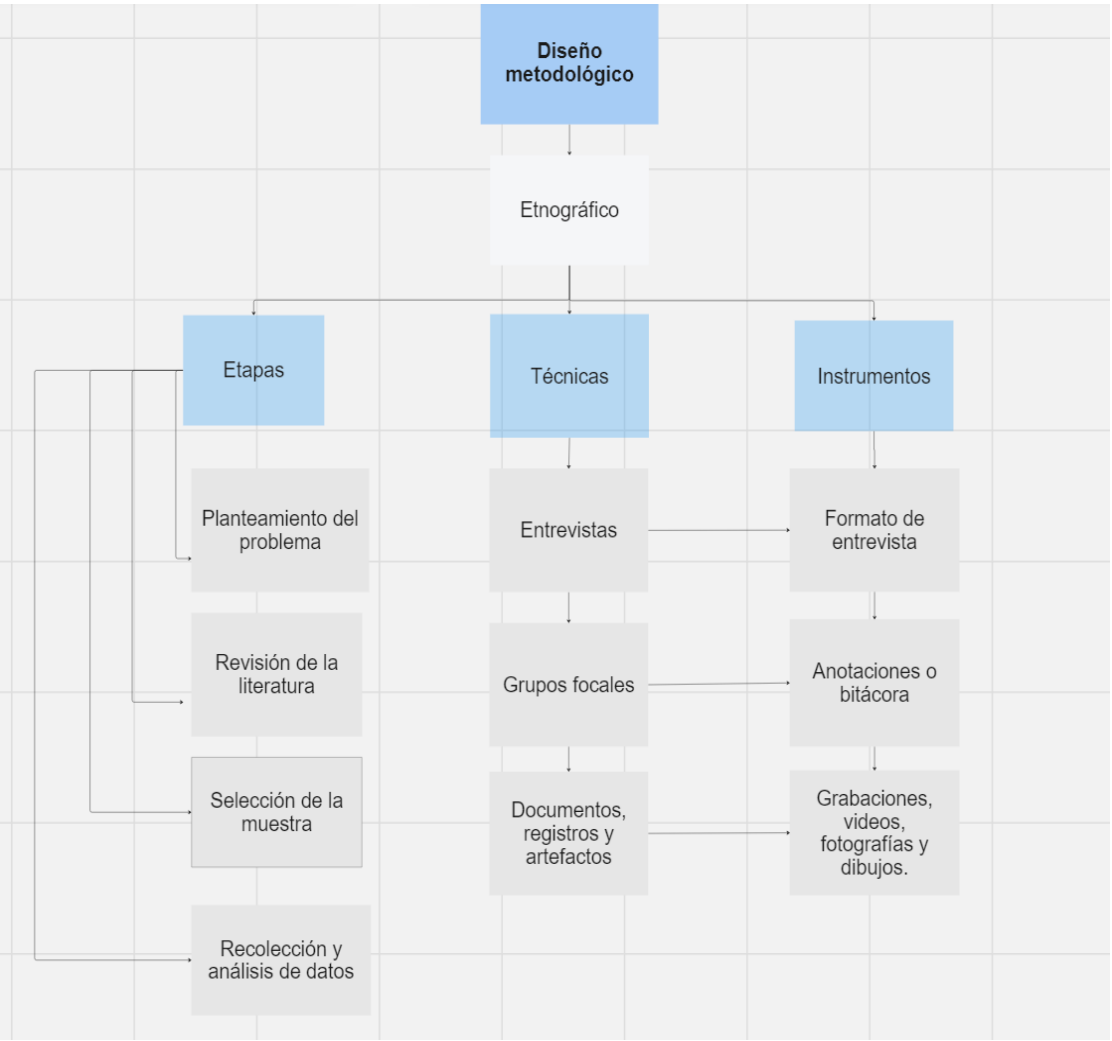
Hine (2004), destaca que la etnografía virtual genera una interacción fluida, dinámica y móvil. Lejos de ser un producto estático y limitado, facilita procesos prácticos y adaptables que reflejan la naturaleza cambiante de las interacciones humanas en entornos digitales. Tanto las posturas de Hine (2004) como de Hernández et al. (2014) convergen en la importancia crucial que otorgan a la interacción social en el desarrollo de la etnografía. Ambos autores resaltan que

la observación y la inmersión del investigador son fundamentales para comprender a fondo la experiencia y perspectiva de los participantes.

El diseño metodológico empleado, adopta una serie de elementos para su desarrollo, como etapas, técnicas e instrumentos tal como lo indica la siguiente figura

Figura 5

Diseño metodológico etnográfico



Nota ver en Diseño metodológico etnográfico. *Fuente***:** Creación propia

Etapas

Como Fases para el desarrollo de la investigación cualitativas se presentan las siguientes:

Planteamiento del problema de estudio: Aquí se profundiza sobre el propósito y/o los objetivos, las preguntas de investigación, la justificación y la viabilidad del tema a desarrollar.

Revisión de la literatura: Este proceso sirve para profundizar conceptos claves y orientar el análisis de los resultados

Selección de la muestra: En la investigación cualitativa, la selección de la muestra determina la población con la que se realiza la investigación y la cantidad de participantes. Para el presente trabajo, se considera implementar la muestra diversa o de máxima variación debido a que pretende mostrar las particularidades del fenómeno estudiando de forma general.

Recolección y análisis de datos Al respecto Hernández et al. (2014) menciona que "la recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera". En la investigación cualitativa la recolección y análisis de datos permite al investigador entender los significados de las actitudes humanas ya sea de forma individual o colectiva.

Instrumentos y técnicas

La recolección de datos en la investigación cualitativa busca dar una mayor comprensión respecto a los significados y experiencias de las personas.

Los instrumentos adoptados para el presente trabajo son:

Entrevistas: Son un medio empleado para intercambiar información directa con los participantes, que pueden ser individuos, pareja, familia y equipo. Su estructura determina el tipo de datos que se desea recoger. Entre ellos se encuentra la entrevista estructurada, semi estructurada y abierta.

La primera se obtiene mediante el uso de una guía de preguntas, la segunda a través un formato en el cual el entrevistador tiene la posibilidad de realizar planteamientos adicionales y la tercera donde el investigador orienta las preguntas de forma libre de acuerdo con las necesidades encontradas. Este instrumento será utilizado en sus tres formatos, para conocer a profundidad las emociones más frecuentes de los participantes, y la manera en que afrontan diversas situaciones.

Grupos focales: Mediante la selección de un grupo de personas, el investigador promueve espacios de dialogo e interacción entre los participantes del grupo. Por tal razón esta herramienta será utilizada para analizar las emociones de los participantes frente a circunstancias concretas de forma grupal.

Documentos, registros y artefactos: Estos recursos posibilitan una lectura complementaria del entorno, del ambiente, de la historia de los sujetos y del lugar donde se ejecuta la investigación, lo cual ayuda a entender el problema en sí.

Algunos de los objetos que serán de apoyo al presente trabajo son: la fotografía grabaciones de audio, video, expresiones artísticas, documentos escritos y dibujos. En este sentido Hernández et al. (2014) destaca la importancia que tienen las grabaciones de video, pues ellas permiten conocer a detalle las experiencias y reacciones en un determinado suceso.

De acuerdo con Hernández et al. (2014), el investigador debe garantizar de que cada uno de los documentos que ha recolectado, sea un material autentico, que se encuentra en óptimas condiciones.

Población participante

El grupo con el que se pretende aplicar la propuesta pedagógica, son estudiantes del grado 405 de la Institución Educativa María Inmaculada jornada tarde, del municipio de

Repelón, departamento del Atlántico. La edad de los participantes oscila entre los 9 y 13 años. El grupo está conformado por 31 estudiantes: 19 niñas y 12 niños.

Respecto al plantel educativo, es una institución de carácter oficial, en la cual toman clase en la actualidad 1.321 estudiantes, desde prescolar hasta undécimo grado. El estrato socioeconómico es bajo, porque la mayoría de las familias de las que provienen los alumnos se dedican a la agricultura, la pesca y labores domésticas. A nivel de estudio el nivel de estudio alcanzado por los padres de familia prevalece la educación media.

Capítulo 5 Diseño

En el presente capítulo se exponen diversas etapas que dieron origen al Entorno virtual Intemócion, tales como el diseño de la estrategia, desarrollo y finalmente la evaluación.

Diseño de la estrategia

La creación del entorno virtual surge de una planificación orientada a través de un formato de diseño bajo el modelo M-7 propuesto por Garzón y Benavides (2023), dividido en 7 etapas. De manera general, esta guía pretende evidenciar la conformación del equipo o creadores, el análisis del contexto, definición de competencias, contenidos, periodo de diseño, evaluación y pruebas.

Figura 6

Diseño del entorno

Fuente: Creación propia

Etapa de conformación del equipo

Teniendo en cuenta el formato M7, dentro de la etapa de conformación del equipo se establece el rol de los participantes, en este caso un solo creador y tutor del EVA, quien se encarga de planear, diseñar y construir.

Etapa de análisis del contexto

El entorno virtual de aprendizaje se desarrolla en el marco de la Maestría en educación en tecnología de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Su aplicación se realiza de manera presencial con la población seleccionada.

Los participantes son un grupo focal de 10 estudiantes del grado 405, con edades entre los 9 y 13 años; pertenecientes a la Institución Educativa María Inmaculada Jornada tarde. Los 10 niños y niñas seleccionados fueron elegidos por su director de grupo, allí se tuvieron en cuenta la asistencia constante a clase y un avance básico en procesos de lectura y escritura, ya que el nivel de desempeño que presentan en esta área es bajo. Por esta razón fueron escogidos estudiantes con un sobresaliente desempeño en estas áreas, para facilitar su participación y desarrollo dentro de la experiencia.

La institución educativa María Inmaculada "Luz, progreso e integridad personal" de carácter público, está ubicada en el municipio de Repelón Atlántico. Atiende a estudiantes de preescolar, básica y media. Se encuentra ubicada en el casco urbano del municipio, y acoge a niños y niñas provenientes de corregimientos aledaños.

Esta institución educativa cuenta con alrededor de 1.321 estudiantes. El nivel socioeconómico y cultural de la institución educativa, no ha permitido que los estudiantes desarrollen en su totalidad las habilidades tecnológicas, debido a situaciones relacionadas con la conectividad y acceso a dispositivos tecnológicos. Pese a ello la Institución Educativa dispone

del aula de informática para profundizar los procesos de alfabetización digital, la cual en el área de primaria es poco a aprovechada por docentes y estudiantes.

Etapa de definición de competencias

Modelo pedagógico: El constructivismo es el modelo pedagógico que orienta la elaboración del entorno virtual. Teniendo en cuenta los planteamientos de Gros (2002), este puede fortalecer los procesos de formación, reconstruyendo los conocimientos de los sujetos. Allí el aprendizaje se da de forma natural, donde se acentúa mediante la experiencia vivida en contextos significativos. En este modelo pedagógico, el estudiante se concibe como un investigador, diseñador y miembro de una comunidad. Allí, su aprendizaje está basado en la resolución de problemas, y los métodos de enseñanza están vinculados con el aprendizaje guiado y colaborativo. Es por esto que el diseño de materiales multimedia permite la personalización de los contenidos, de acuerdo con los intereses particulares del mismo.

Didácticas utilizadas: Se emplea la gamificación como principal componente didáctico. Según Kapp (2012), su uso permite el interés de las personas, así como la motivación para resolver problemas. Por otro lado, Gil, J., y Prieto, E. (2020), definen la gamificación, como un entorno educativo, que retoma las características de un video juego como estrategia para producir entornos educativos atractivos y motivadores, alejando los procesos educativos de las practicas tradiciones del aula, en la que no se usa el juego dentro de una clase, sino que se incorpora dentro de los saberes.

Competencias de formación: De acuerdo con las Orientaciones generales para la educación en tecnología dispuestas por el MEN (2022), se consideran las siguientes disposiciones correspondientes al grado cuarto de primaria:

Aprovecho las potencialidades de algunos productos tecnológicos en la realización de actividades en diversos contextos.

Utilizo tecnologías de la información y la comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades.

Aprovecho contenidos, herramientas y dispositivos digitales en el desarrollo de estrategias de comunicación para el aprendizaje y desarrollo personal.

Etapa de definición de Contenidos

En esta etapa de definición de contenidos se proyecta la realización de diferentes recursos tales como guion de pantalla, mapa conceptual, documento de autor y recursos educativos digitales básicas.

Guion de pantalla: Este recurso permite organizar las ideas que se tienen en cuanto al diseño de cada una de las páginas que va a tener el entorno virtual. Aquí se detallan los números de páginas, los recursos digitales que se emplearan según cada caso; una descripción de lo que se desea proyectar y finalmente un story board que permite conocer la ubicación de los botones, banners, videos y demás contenidos.

Mapas conceptuales y documento de autor: Se presenta un documento de autor, que contiene las especificaciones pedagógicas y un mapa mental que evidencia a profundidad los contenidos más relevantes.

*Producción de RED, REDA, OVA**:*** Aquí se proyecta la producción de Recursos Educativos Digitales, recursos educativos digitales abiertos y Objetos virtuales de aprendizajes tales como videos, infografías, metáforas, botones de navegación y banners.

Etapa de diseño

En esta etapa se definen las herramientas que se emplean para la producción de recursos entre ellas canva, genially, H5P, educaplay y Photoshop; las cuales proporcionan los botones, imágenes, juegos; infografías, mapas y videos dentro del entorno virtual.

En segundo lugar, se especifican los módulos y las actividades que va a presentar cada uno. Aquí se precisa la creación de dos módulos de aprendizaje que contextualizarán la temática, actividades de aprendizaje y actividades de interacción.

El primer módulo *El lugar de la emoción* presenta su diseño de la siguiente forma:

*Contextualizació*n: Aquí se realiza una presentación del entorno, donde se indica a los estudiantes cómo ingresar y navegar.

Contenidos temáticos: El contenido de este módulo se basa en mostrar el tema principal *Inteligencia emocional* y sus características; además de la identificación de emociones básicas tales como la ira, la felicidad, el miedo, el asco, el desprecio, la tristeza y la sorpresa.

Actividades de aprendizaje: Estas permiten el acercamiento a los participantes a la temática a desarrollar. Las actividades de aprendizaje se enseñan mediante un objeto virtual de aprendizaje y están vinculadas con los contenidos. Allí se presenta la definición de cada una de las emociones mencionadas anteriormente. Estas actividades se encuentran acompañadas de videos y ejemplos.

Actividades de interacción: Son aquellas que logran la participación de los estudiantes en el EVA de manera sincrónica y asincrónica. En este primer módulo los estudiantes encuentran un cuento interactivo que aborda el reconocimiento de las emociones y su gestión. De igual forma participan en un juego de memoria para fortalecer los conceptos vistos. Además, durante cada sesión tienen disponible la opción de chat, en la que pueden comunicarse con sus compañeros y docente.

El segundo módulo titulado el *Lugar de la calma* muestra su contenido así:

Contextualización: Allí se da la bienvenida al módulo y a la presentación de los contenidos.

Contenidos temáticos: Aquí se exponen estrategias para controlar cada una de las emociones vistas como la ira, la felicidad, el miedo, el asco, el desprecio, la tristeza y la sorpresa.

Actividades de aprendizaje: mediante cuentos y tips para favorecer la gestión emocional, los estudiantes pueden poner en práctica lo aprendido. Estos contenidos se presentan con un OVA, acompañado de videos e imágenes.

Actividades de interacción: En este módulo los estudiantes podrán interactuar con sus compañeros a través de la herramienta Padlet. Allí pueden compartir historias personales vinculadas con las emociones y de la misma manera pueden comentar experiencias de otros. Además, mediante una sopa de letras practican los contenidos vistos durante cada módulo.

Al igual que en el módulo 1, en este espacio, los participantes cuentan con un chat el cual está habilitado durante cada sesión para que puedan interactuar con su profesor y compañeros.

Respecto a cada una de las actividades planteadas anteriormente, éstas se encuentran apoyadas por elementos tomados de la gamificación; tales como puntajes para subir de nivel de acuerdo con la participación y avances en cada módulo. La siguiente tabla indica la relación directa de cada una de las actividades con los elementos gamificados.

Tabla 3

Actividades de aprendizaje y gamificación

	EVENTOS DIARIOS	ACTIVIDADES MÓDULO 1	ACTIVIDADES MÓDULO 2
	Asistencia: automarcado	Mapa mental introducción al entorno virtual.	Video introductorio Módulo 2.
PUNTAJE	**10**	**10**	**10**
	Chat: Mensaje Enviado	Documento de autor, conceptualización inteligencia emocional.	OVA sobre estrategias para la gestión emocional de las emociones básicas ira, felicidad, miedo, asco, desprecio, sorpresa, tristeza.
PUNTAJE	**10**	**10**	**10**
	Lección comenzada	OVA Inteligencia emocional- Reconocimiento de las emociones básicas ira, felicidad, miedo, asco, desprecio, sorpresa, tristeza.	Actividad de interacción con la herramienta padles.
PUNTAJE	**10**	**10**	**10**
	Curso visto	Lectura de cuento interactivo, El Monstruo de colores-Anna Llenas.	Juego sopa de letras con conceptos vistos.
PUNTAJE	**10**	**10**	**10**
		Juego de memoria sobre las emociones vistas.	
PUNTAJE		**10**	

Fuente: Creación propia

En la tabla 3 se evidencian elementos y actividades vinculados a características propias de la gamificación como la obtención de puntajes. Los módulos 1 y 2 toman estos elementos directamente de la plataforma Moddle. De igual forma, esta herramienta amplía sus posibilidades de puntuación mediante eventos propios tales como la asistencia, chat, lección comenzada, y curso visto.

El evento asistencia consiste en realizar el registro de ingreso de los estudiantes de manera automática. De esta manera cada vez que ingresan obtienen un puntaje. El chat también genera bonificaciones, una vez que los participantes envían un mensaje a través de la función de chat dispuesta en Moddle. Por otro lado, la lección comenzada hace referencia al registro de los estudiantes cuando inician o retoman una lección del EVA. Finalmente, el evento curso visto, se activa cuando los usuarios visitan la página principal del curso.

Cada uno de estos eventos activados dentro del EVA, va a proporcionar un puntaje cada vez que se realice un ingreso a este. Por otro lado, la sumatoria de puntajes adquiridos va a permitir una subida de nivel, así lo señala la tabla 4.

Tabla 4

Niveles de complejidad

NIVELES	PUNTAJE MINÍMO
Principiante	0
Básico	120
Superior	276
Avanzado	479
Experto	742

Fuente: Creación propia

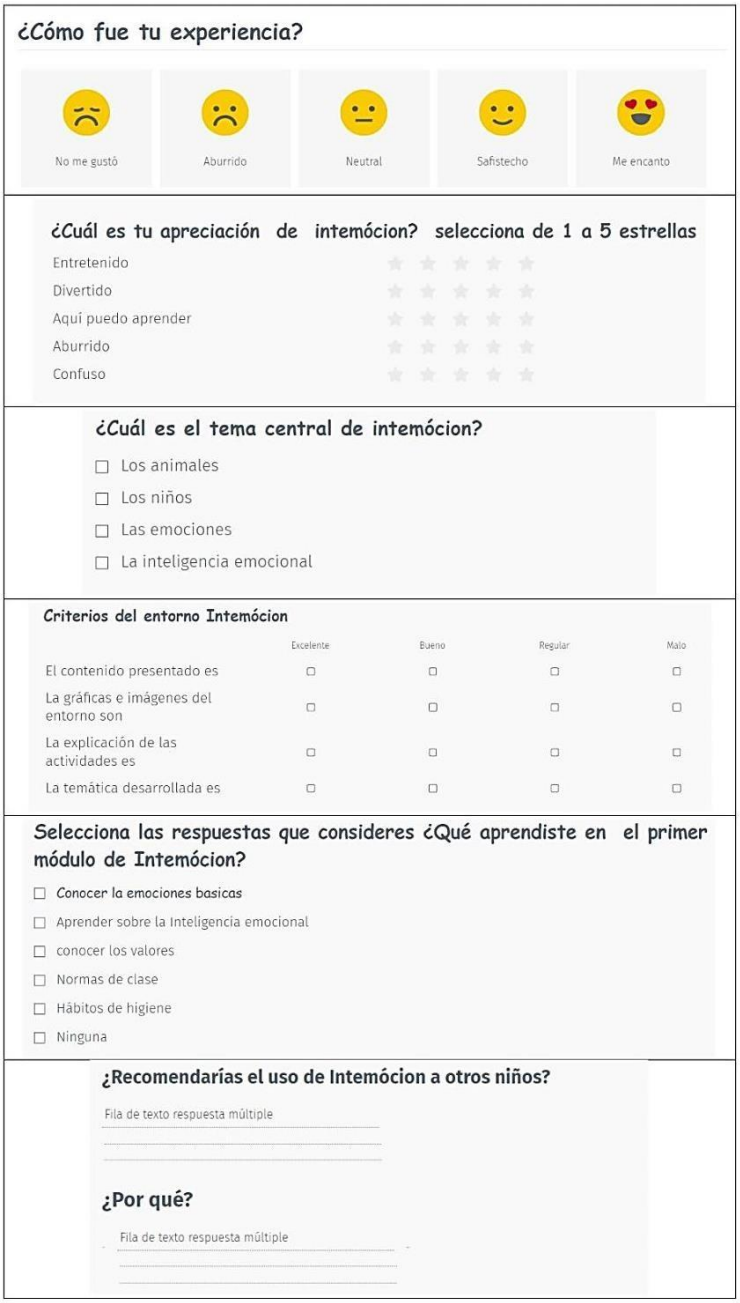
De acuerdo con la tabla anterior, cada vez que los estudiantes van aumentando su marcador y han alcanzado los mínimos requeridos, pueden avanzar al siguiente nivel.

Etapa de evaluación

Esta etapa de evaluación pertenece únicamente al diseño de la estrategia. Aquí se proyecta una rúbrica de evaluación que los estudiantes encuentran al final de cada módulo. El objetivo de esta valoración es conocer las percepciones de los estudiantes sobre el diseño del entorno y los contenidos presentados. Las tablas 5 y 6 muestran el formato usado en cada módulo.

Tabla 5

Rúbrica módulo 1



¿Cómo fue tu experiencia?

No me gustó | Aburrido | Neutral | Safistecho | Me encanto

¿Cuál es tu apreciación de intemócion? selecciona de 1 a 5 estrellas

Entretenido
Divertido
Aquí puedo aprender
Aburrido
Confuso

¿Cuál es el tema central de intemócion?

- Los animales
- Los niños
- Las emociones
- La inteligencia emocional

Criterios del entorno Intemócion

	Excelente	Bueno	Regular	Malo
El contenido presentado es				
La gráficas e imágenes del entorno son				
La explicación de las actividades es				
La temática desarrollada es				

Selecciona las respuestas que consideres ¿Qué aprendiste en el primer módulo de Intemócion?

- Conocer la emociones basicas
- Aprender sobre la Inteligencia emocional
- conocer los valores
- Normas de clase
- Hábitos de higiene
- Ninguna

¿Recomendarías el uso de Intemócion a otros niños?

Fila de texto respuesta múltiple

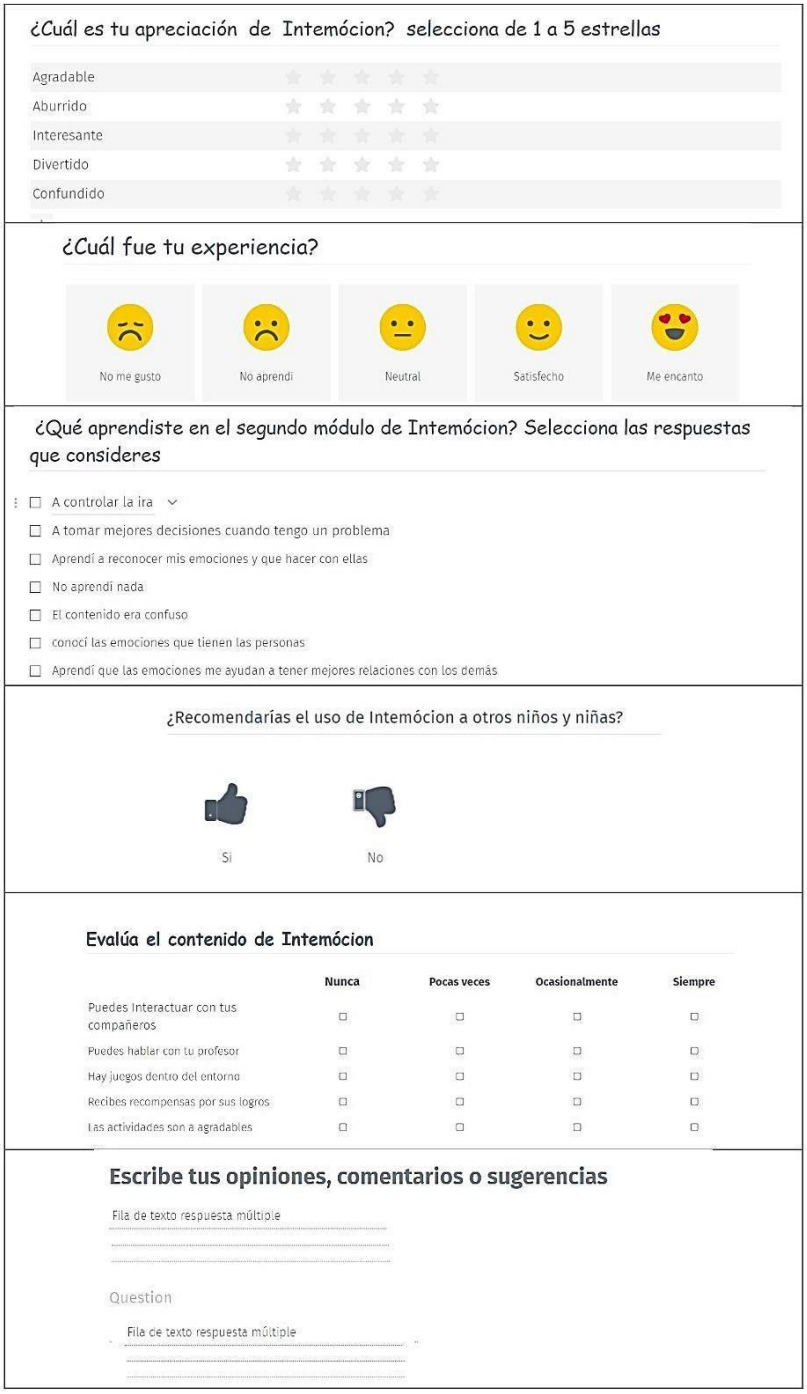
¿Por qué?

Fila de texto respuesta múltiple

Nota ver en *Rúbrica módulo 1* *Fuente* Creación propia

Tabla 6

Rúbrica Módulo 2



¿Cuál es tu apreciación de Intemócion? selecciona de 1 a 5 estrellas

Agradable	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Aburrido	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Interesante	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Divertido	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Confundido	☆ ☆ ☆ ☆ ☆

¿Cuál fue tu experiencia?

No me gusto | No aprendi | Neutral | Satisfecho | Me encanto

¿Qué aprendiste en el segundo módulo de Intemócion? Selecciona las respuestas que consideres

- ☐ A controlar la ira
- ☐ A tomar mejores decisiones cuando tengo un problema
- ☐ Aprendí a reconocer mis emociones y que hacer con ellas
- ☐ No aprendi nada
- ☐ El contenido era confuso
- ☐ conocí las emociones que tienen las personas
- ☐ Aprendí que las emociones me ayudan a tener mejores relaciones con los demás

¿Recomendarías el uso de Intemócion a otros niños y niñas?

Si | No

Evalúa el contenido de Intemócion

	Nunca	Pocas veces	Ocasionalmente	Siempre
Puedes Interactuar con tus compañeros	☐	☐	☐	☐
Puedes hablar con tu profesor	☐	☐	☐	☐
Hay juegos dentro del entorno	☐	☐	☐	☐
Recibes recompensas por sus logros	☐	☐	☐	☐
Las actividades son a agradables	☐	☐	☐	☐

Escribe tus opiniones, comentarios o sugerencias

Fila de texto respuesta múltiple

Question

Fila de texto respuesta múltiple

Nota ver en Rúbrica módulo 2 *Fuente* creación propia

Tabla 7

Competencias alcanzadas

APRENDIZAJES ALCANZADOS	BAJO	BÁSICO	AVANZADO
Percepción de emociones	Pocas veces reconoce y menciona características de las emociones básicas como el miedo, la ira, la felicidad, el desprecio, el asco, la sorpresa o la tristeza.	Menciona características de las emociones básicas como el miedo, la ira, la felicidad, el desprecio, el asco, la sorpresa o la tristeza.	Reconoce y menciona características de las emociones básicas como el miedo, la ira, la felicidad, el desprecio, el asco, la sorpresa o la tristeza. Es capaz de verlas en si mismo y en otros.
Comprensión emocional	Con dificultad comprende situaciones que pueden generar las emociones básicas.	Señala situaciones que generan distintas emociones básicas.	Identifica situaciones que generan las distintas emociones básicas y puede generar reflexiones al respecto.
Gestión Emocional	Mínimamente logra identificar las causas que desata una emoción, por lo tanto se le dificulta poner en practica ejercicios para la gestión emocional.	Percibe las causas que desata una emoción, y trata de hallar modos para mejorar.	Comprende las causas que desata una emoción, y pone en practica estrategias para mejorar las relaciones con los demás .

Fuente creación propia

Por otro lado, la anterior tabla, indica los criterios tenidos en cuenta para evaluar los aprendizajes adquiridos de los estudiantes durante la participación en el entorno virtual.

Etapa de pruebas

En esta instancia, luego del desarrollo y montaje de recursos se sugiere una evaluación por parte de expertos para la validación del entorno. En este caso se realizan dos revisiones, una técnica y otra de contenidos.

El instrumento de validación empleado es proporcionado por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, dentro del seminario de Entornos Virtuales de aprendizaje; los cuales se pueden visibilizar en los anexos 2 y 3.

Evaluación técnica: Esta revisión la realizo una Doctora en Educación,[2] quien tiene amplia experiencia en función de la creación y dirección de Entornos Virtuales de aprendizaje. En cuanto al aspecto Pedagógico, señala que hay pertinencia en los planteamientos de los objetivos de formación con la temática seleccionada; a su vez hay claridad frente a la estructura de los contenidos.

En relación con el desarrollo Comunicativo, indica que existe coherencia grafica del EVA, ya que es evidente la claridad visual; y los botones, iconos, banners e imágenes incluidas son adecuadas. A cerca del aspecto Técnico, señala que existe facilidad en la navegación y diferenciación de los módulos de aprendizaje. Finalmente, como observaciones generales destaca que el diseño gráfico y los juegos invitan al desarrollo de procesos interactivos. Finaliza la revisión con una puntuación de 4,2.

Evaluación de contenidos: La evaluación de contenidos la realizó una Orientadora escolar[3]. Con relación al contenido Pedagógico, indica que las actividades presentadas y material de apoyo generan motivación en los estudiantes. En cuanto al aspecto Comunicativo, señala que hay claridad en la línea gráfica y que existen canales de comunicación entre docentes y compañeros.

Con base al componente Técnico, hace alusión a la rapidez en la navegación y al funcionamiento correcto de enlaces y demás contenidos. En cuanto a los comentarios generales, menciona que contenido es claro y llamativo. El lenguaje empleado es acorde a la edad de los estudiantes. Finalmente, el puntaje adquirido fue de 4.5.

---

[2] Doctora en Educación. Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2015).Magíster en Tecnologías de la Información Aplicadas a la Educación. Universidad Pedagógica Nacional. Licenciada en Psicología y Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional.

[3]Magister en Neuropedagogía. Universidad del Atlántico (2020). Psicóloga. Corporación Educativa Mayor del Desarrollo Simón Bolívar (2002).

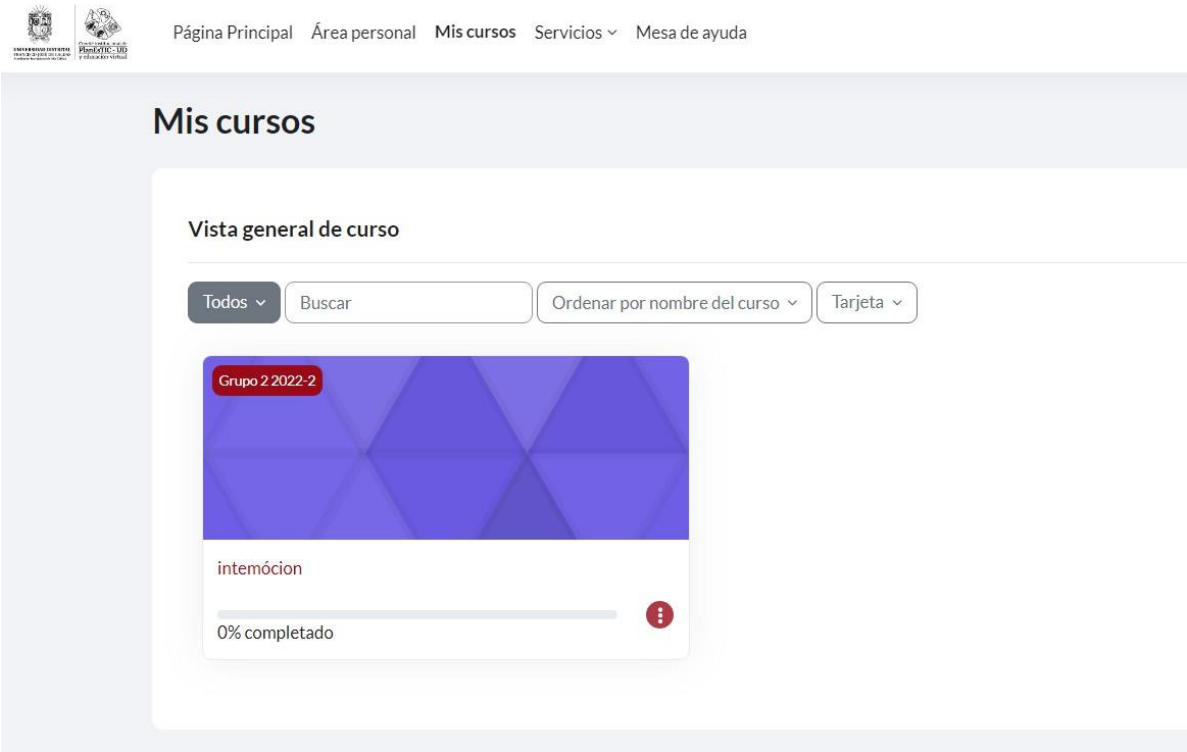
Desarrollo

El desarrollo del EVA comprende la creación del curso en la plataforma Moddle y posteriormente la integración de cada uno de los recursos y elementos concretados en la etapa anterior de diseño de la estrategia.

Inicialmente para la ejecución del entorno virtual “Intemócion”, se empleó la plataforma de aprendizaje Moddle de la Universidad Distrital de Francisco José de Caldas, tal como lo indica la figura 7.

Figura 7

Captura de pantalla Entorno virtual Intemócion

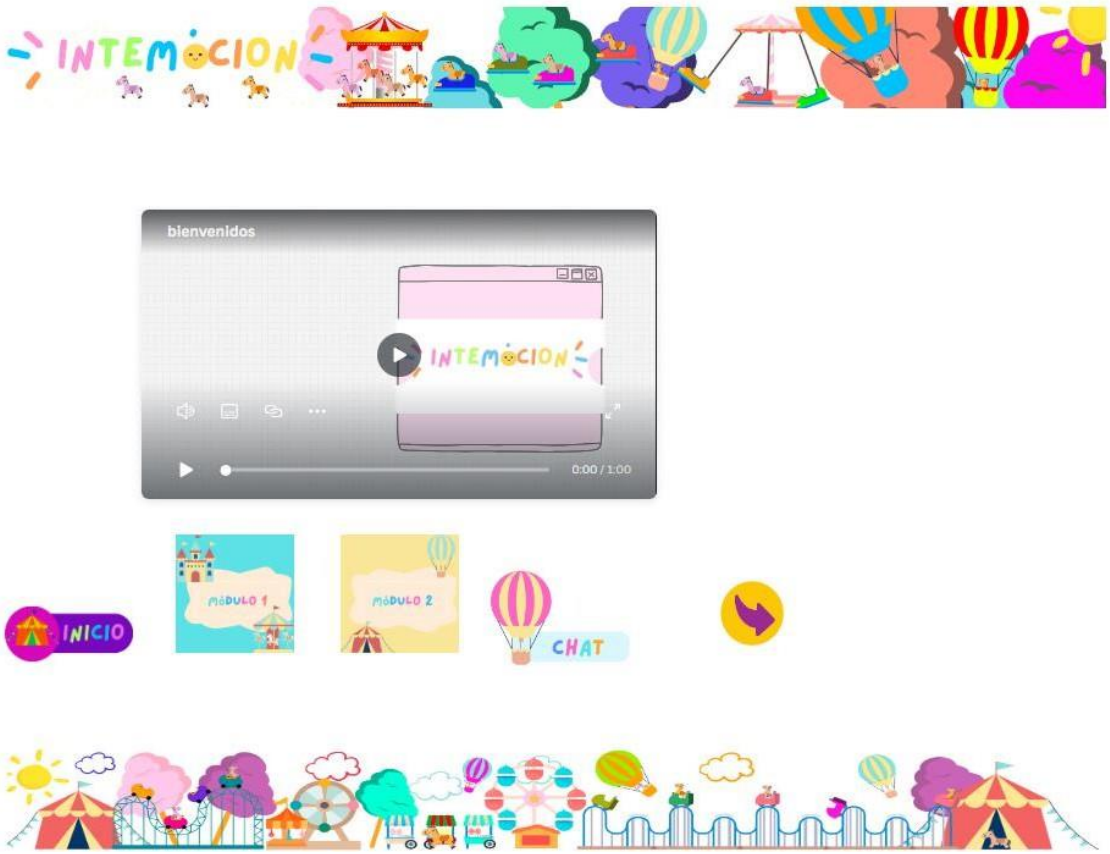


Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante. *Fuente* Creación propia.

Después se realizan recursos como banners y botones que permitirán la navegación dentro del entorno. Estos elementos fueron creados mediante la aplicación de canva y modificados en el programa de Photoshop.

Figura 8

Página inicial Intemócion



Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 1. *Fuente* Creación propia.

Figura 9

Página De inicio Modulo 1 El Lugar de la emoción

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 14. *Fuente* Creación propia.

Las figuras 8 y 9 muestran los botones principales que hicieron parte del entorno, tales como inicio, acceso rápido a los módulos, chat y botón de seguir o regresarse.

Por otra parte, se incluyen los recursos pedagógicos del entorno, como los contenidos, que darán la estructura al EVA.

Contenidos

Aquí se presenta la creación o adaptación de diversos materiales pedagógicos y educativos tales como:

Documentos: Allí se incluyen el documento de autor, mapa de contenidos, e infografías. La mayoría de estos textos fueron elaborados mediante la aplicación canva, y algunos fueron subidos con formato pdf y otros como presentación tal como lo indica la figura 10

Figura 10

Documentos de apoyo

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 3. *Fuente* Creación propia.

Videos: Allí se encuentran videos elaborados mediante la aplicación canva. Algunos se emplearon como forma de bienvenida a cada módulo y otros como recurso de una actividad determinada para el aprendizaje de las emociones. Por otro lado, se tomaron algunos videos de you tube, los cuales fueron embebidos dentro de la aplicación canva o dentro del mismo entorno.

Figura 11

Video de bienvenida

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 3. *Fuente* Creación propia.

Imágenes: A este apartado pertenecen imágenes rediseñadas en la aplicación de canva, y otras tomadas de internet como ayuda visual o complemento de las temáticas desarrolladas. Estas generalmente se encuentran dentro de contenidos o presentaciones elaboradas en canva.

Figura 12

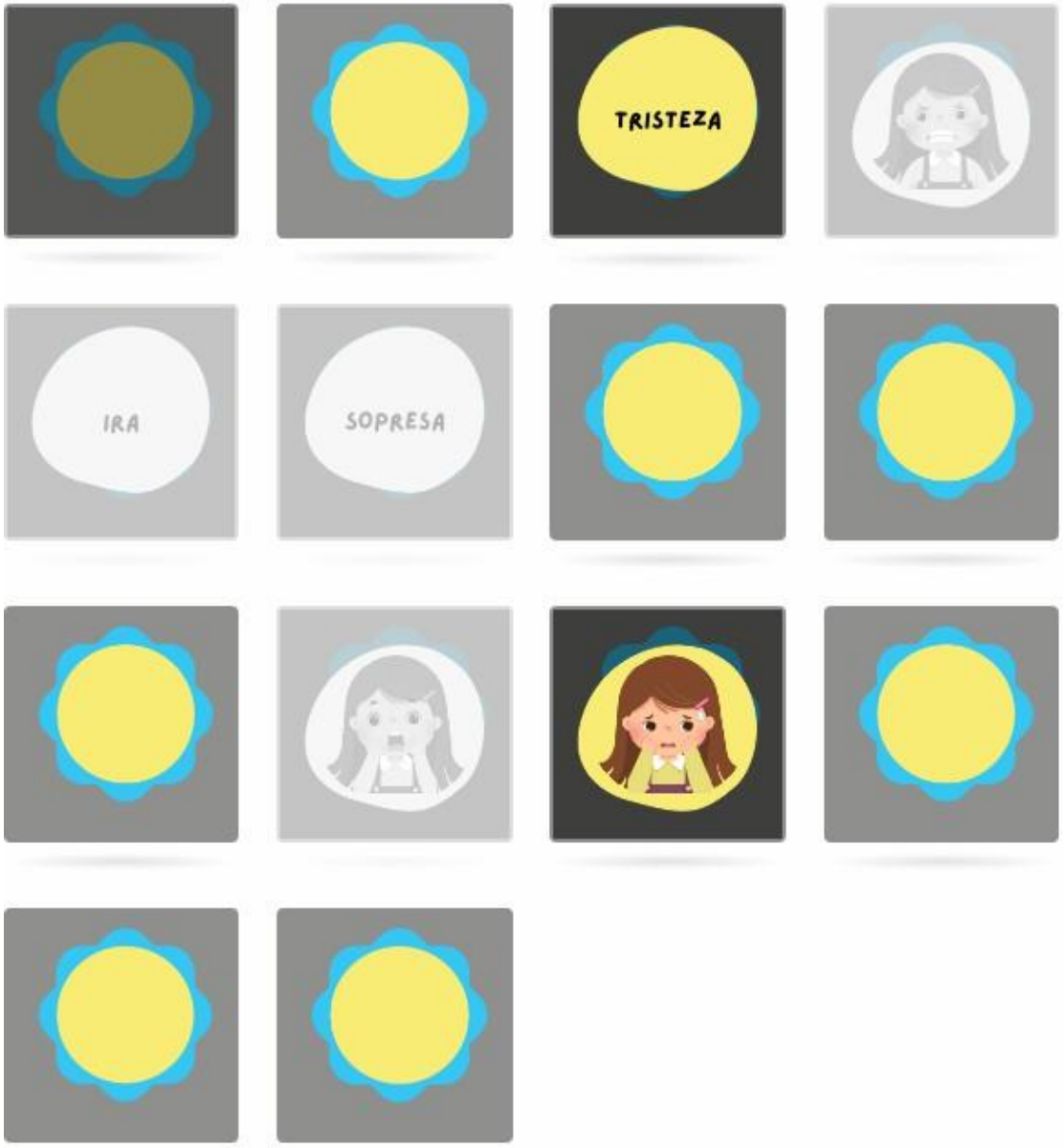
Imágenes

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 16. *Fuente* Creación propia.

Recursos Interactivos: Allí están presentes diversos medios, donde los estudiantes pueden reforzar sus aprendizajes mediante juegos integrados a través el programa H5P, o interactuar con sus compañeros con el uso de plataformas de colaboración como Padles.

Figura 13

Juego integrado



Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 11. Juego de memoria integrado con el programa H5P. *Fuente* Creación propia.

Estructura de EVA

En este apartado se presenta la organización interna del EVA Intemócion, junto con sus contenidos.

Bienvenida: Esta es la página inicial del curso. Aquí los estudiantes encuentran un video tutorial, donde se explica de manera sencilla la navegación dentro de este, así como los contenidos que van a descubrir tales como los módulos y sus actividades.

Figura 14

Video de bienvenida

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 3. *Fuente* Creación propia.

Ejes temáticos: Aquí los niños y niñas encuentran dos botones, el primero denominado *contenidos* y el otro *saber más.* En el primero podrán acceder a un mapa mental que los contextualizara sobre conceptos principales, presentes en cada uno de los módulos. En el primer módulo *El lugar de la emoción* conocen aspectos básicos sobre las emociones y en el segundo módulo *El lugar de la calma* adquieren estrategias para el fortalecimiento emocional, tal como lo indican las figuras 15 y 16.

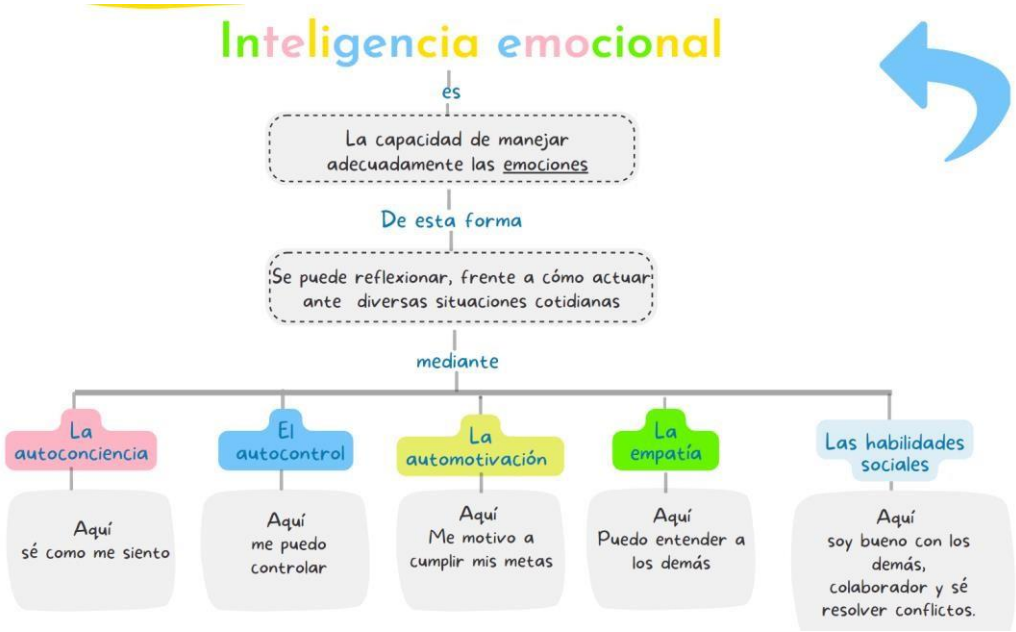
Figura 15

Botones de acceso

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema2. *Fuente* Creación propia.

Figura 16

Mapa mental-Contenido



Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 4. *Fuente* Creación propia.

En el segundo botón Saber más, se presenta un documento de autor, en el que expresa las características de las emociones principales, una descripción sobre inteligencia emocional y sus principales competencias.

Figura 17

Documento de autor-Saber más

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 6. *Fuente* Creación propia.

Módulos: En la figura 18 se visibiliza el acceso a los módulos 1 y 2, sin embargo, las páginas anteriores cuentan con un botón de acceso rápido en la parte inferior para facilitar la navegación.

Figura 18

Ingreso a los módulos

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 6. *Fuente* Creación propia.

Tanto en el módulo 1 como en el módulo 2 los estudiantes pueden acceder a videos de presentación que les indica las temáticas que van a abordar. Estos fueron elaborados en la herramienta Canva tal como lo señala la figura 19.

Figura 19

Video de introducción

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 13. *Fuente* Creación propia.

Módulo 1: El lugar de la emoción:

Al ingresar a este módulo los estudiantes podrán acceder a los diferentes materiales a través de 3 botones: Aprende, Lee y Juega tal como indica la figura 20.

Figura 20

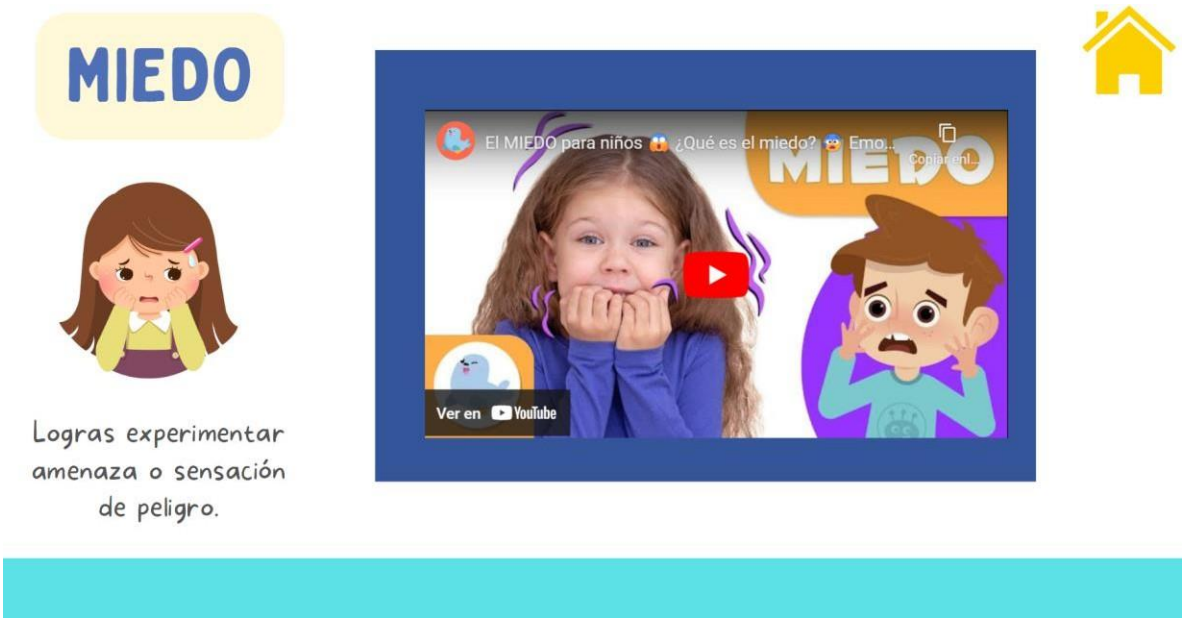
Botones de contenido de los módulos

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 14. *Fuente* Creación propia

En el botón *Aprende*, los participantes accederán a un objeto virtual de aprendizaje el cual contiene las características de la inteligencia emocional, la definición de cada una de las principales emociones, los beneficios de la inteligencia emocional y ejemplos los cuales están acompañados de cuentos cortos y casos reales tomados de you tube.

Figura 21

OVA Características de la inteligencia emocional



Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 8. *Fuente* Creación propia.

Por otro lado, el botón *Lee,* lleva a los estudiantes al video cuento titulado “El monstruo de Colores” de Anna Llenas. Este fue modificado mediante el aplicativo H5P para que los participantes puedan interactuar a través de preguntas.

Figura 22

Cuento Interactivo

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 9. *Fuente* Creación propia.

De igual forma el botón *Juega* dirige a los estudiantes a un juego de memoria, insertado a través del programa H5P. Aquí los participantes deben encontrar la expresión con su nombre correspondiente. Así lo indica la figura 23

Figura 23

Juego de memoria

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 11. *Fuente* Creación propia.

Al finalizar el módulo 1, los usuarios deben desarrollar una rúbrica de evaluación online elaborada en el programa Question pro, donde cada uno da su opinión acerca del entorno y los aprendizajes que adquirieron. La figura 24 indica el botón que direcciona a los estudiantes a la encuesta

Figura 24

Botón de acceso Evaluación

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 12. *Fuente* Creación propia.

Módulo 2: El lugar de la calma

Al ingresar al módulo 2 los estudiantes encuentran 3 botones de acceso a las actividades tales como Aprende, Lee y Juega, expuestos en la figura 20.

En este módulo en el botón *Aprende*, los direcciona hacia un objeto virtual en el cual conocerán técnicas para controlar cada una de las emociones trabajadas, así lo señala la figura 25

Figura 25

OVA Estrategias de gestión emocional

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 16. *Fuente* Creación propia.

De igual forma, el botón *Lee*, los lleva a participar en actividades de colaboración proporcionadas por la herramienta Padlet. Allí los participantes identifican las emociones vistas y pueden comentar sobre la emoción que reconocen. Así mismo comparten historias sobre alguna emoción en particular. En este escenario pueden reaccionar con diferentes emojis a las publicaciones de sus compañeros. Así lo señala la figura 26:

Figura 26

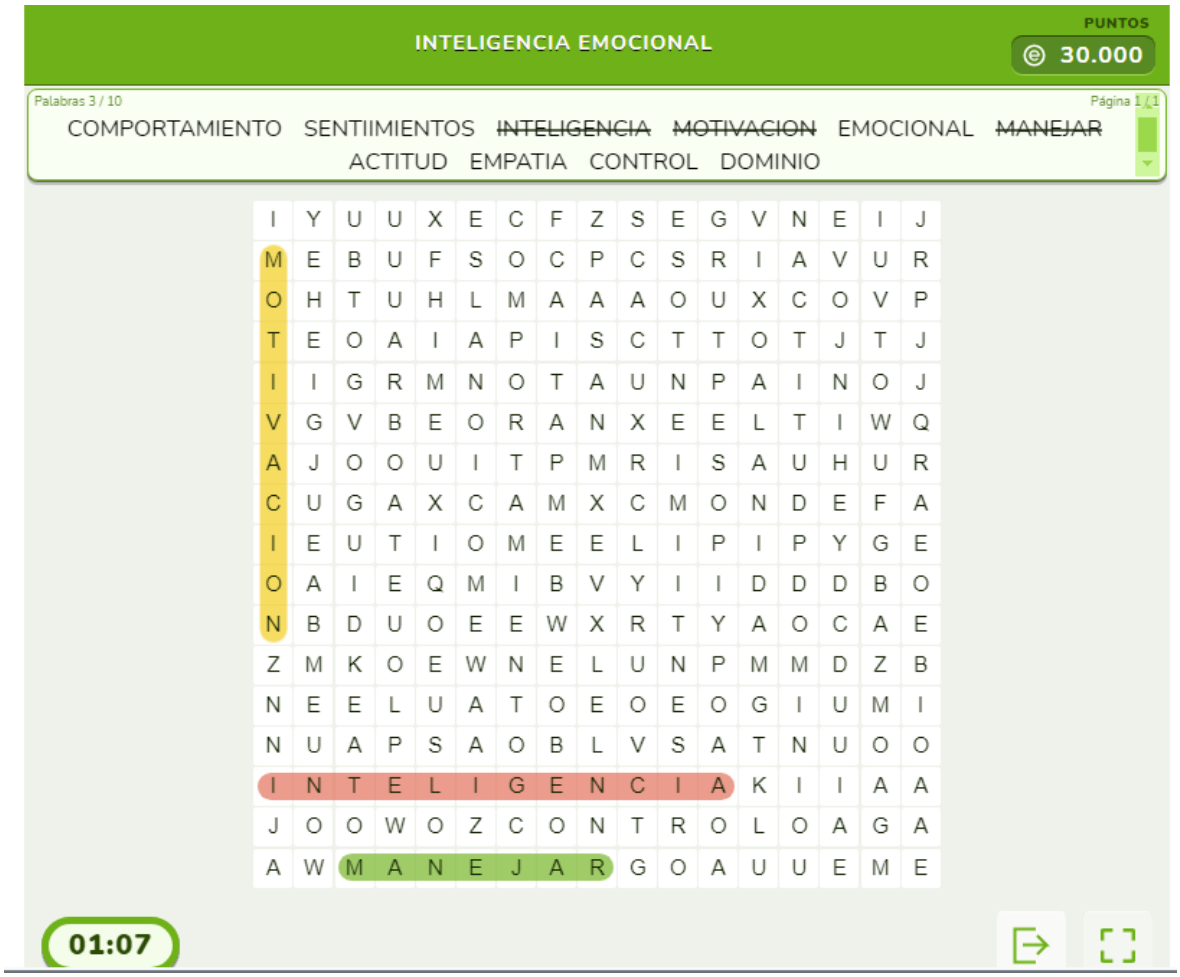
Actividades de colaboración

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 17. *Fuente* Creación propia.

Por otro lado, el botón *Juega* los orienta hacia el desarrollo de una sopa de letras integrada con el programa educaplay. Aquí cada miembro debe encontrar palabras relacionadas con los conceptos vistos como inteligencia emocional.

Figura 27

Juego Sopa de letras



Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 18. *Fuente* Creación propia.

Una vez realizadas las actividades, los estudiantes realizan la evaluación online diseñada en el programa Question pro correspondiente al módulo 2, tal como lo indica la figura 24.

Finalmente, los estudiantes finalizan la participación en el entorno virtual con un video que contiene los créditos, así lo demuestra la figura 28.

Figura 28

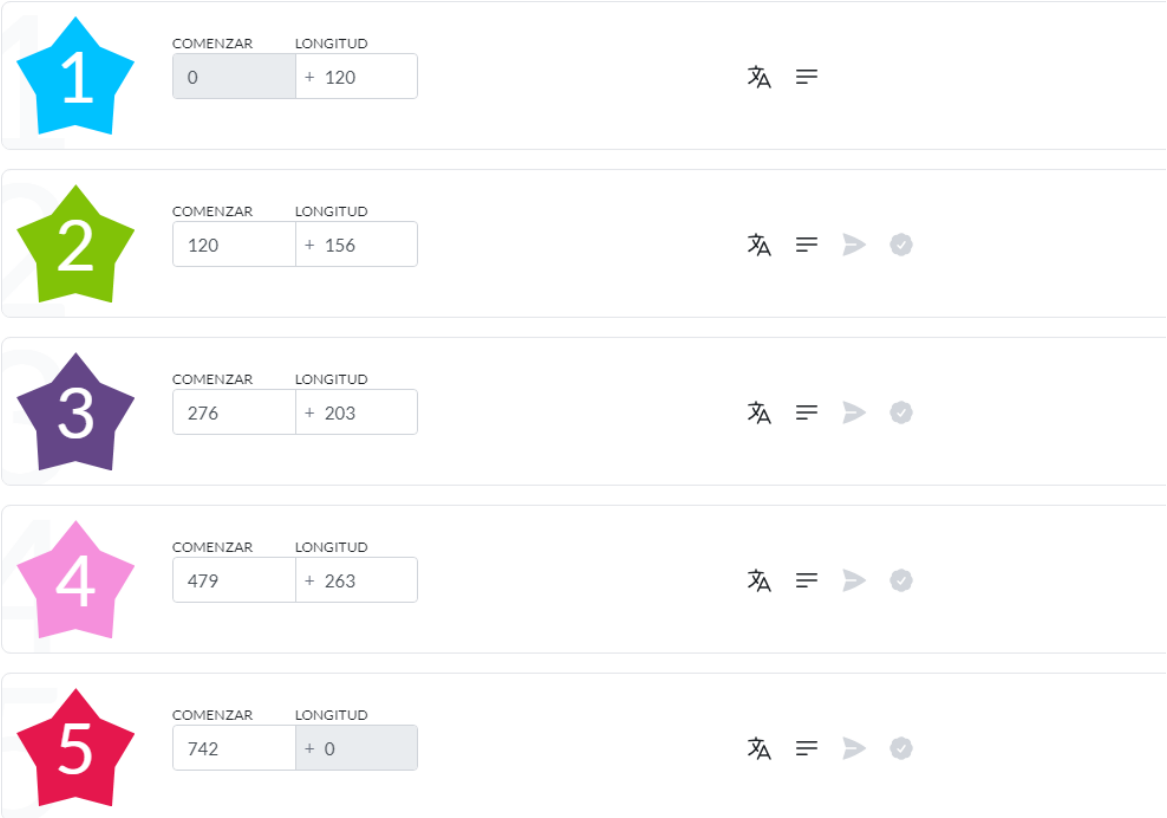
Créditos

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante tema 20. *Fuente* Creación propia.

Otros recursos visibles dentro el entorno virtual y que fomentan la gamificación dentro de este, son los puntajes que cada estudiante puede adquirir de acuerdo con el cumplimiento específico de actividades. Según la figura 29, se configuraron 5 niveles con un puntaje mínimo para avanzar de uno a otro.

Figura 29

Subes de nivel

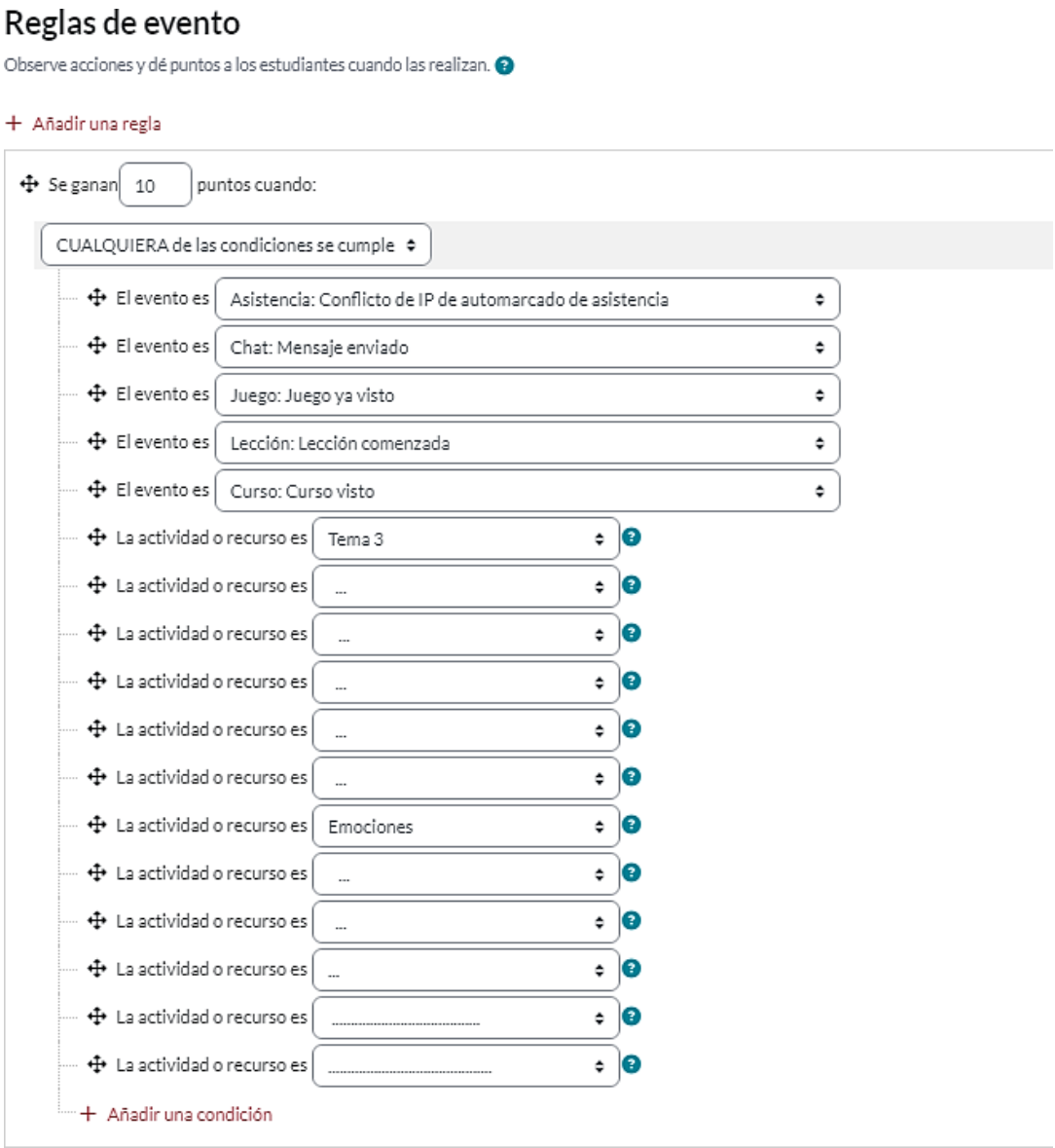


Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión docente Configuración Subes de nivel. *Fuente* Creación propia.

Según la figura 30, se configura el entorno, en la sección ¡Subes de Nivel!, donde se seleccionan las actividades y eventos para obtener puntajes.

Figura 30

Configuración de puntajes

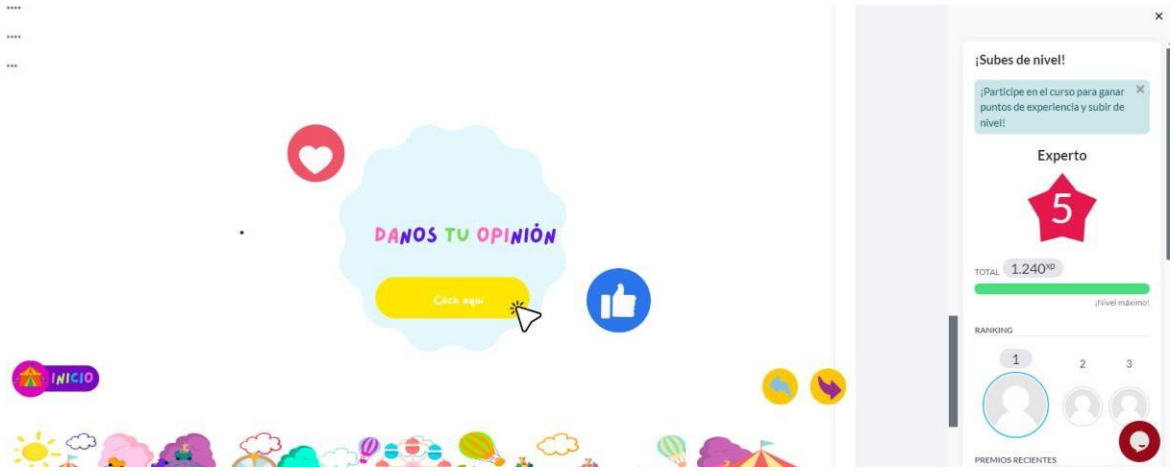


Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión docente Configuración ¡Subes de nivel! *Fuente* Creación propia.

Finalmente, los estudiantes pueden visibilizar su progreso en la parte derecha de la pantalla, como lo indica la figura 31.

Figura 31

Subes de nivel



Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión estudiante Configuración Subes de nivel. *Fuente* Creación propia.

Para conocer acerca de la creación y contenidos del entorno ingresa al siguiente enlace: Entorno Virtual Intemócion.

Evaluación

En esta etapa final del capítulo 5, se exponen los resultados sobre la participación estudiantil en el entorno virtual y los efectos de las evaluaciones de los estudiantes hacia cada módulo de aprendizaje.

En primer lugar, la participación de los estudiantes en el EVA y el desarrollo adecuado de las actividades, parte de la inscripción inicial, donde finalmente se logran inscribir 9 niños y niñas.

Figura 32

Participantes inscritos

Nombre / Apellido(s)	Número de ID	Dirección de correo	Roles	Grupos	Último acceso al curso	Estatus
BA Berley Ahumedo		ahumedosolanoberley@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	195 días 1 hora	Activo
LB Luisa Ballesta		ballestarussilluisa@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	1 minutos 45 segundos	Activo
MB Melani Berdugo		avilaberdugomelani@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	195 días 1 hora	Activo
TC Thael Cabarcas		cabarcasmoralesthael@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	195 días 1 hora	Activo
Administrador Facultad de Ciencias		paet@udistrital.edu.co	Profesor	No hay grupos	211 días 3 horas	Activo
TJ Thiago Jaramillo		jaramillogomezthiago@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	77 días 20 horas	Activo
SM Silvana Miranda		mirandasilvanami@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	195 días 1 hora	Activo
Ruth Molina Vasquez		rmolinav@udistrital.edu.co	Estudiante	No hay grupos	104 días	Activo
Ruth Molina Vasquez	51882328	rmolinav@correo.udistrital.edu.co	Estudiante	No hay grupos	Nunca	Activo
WP Wilianis Pereira		pereiragarciawilianis@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	195 días 1 hora	Activo
MS Maria Salazar		aguilerasalazarmaria@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	Nunca	Activo
YT Yelianis Tejedor		tejedoravilayelianis@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	195 días 1 hora	Activo
LT LADY ALEXANDRA TOVAR ALTUZARRA		latovara@udistrital.edu.co	Profesor	No hay grupos	ahora	Activo
JV José Valverde		valverdejaramillojosecarlos@gmail.com	Estudiante	No hay grupos	195 días 1 hora	Activo

Nota: Tomado de entorno virtual Intemócion versión docente Participantes. *Fuente* Creación propia.

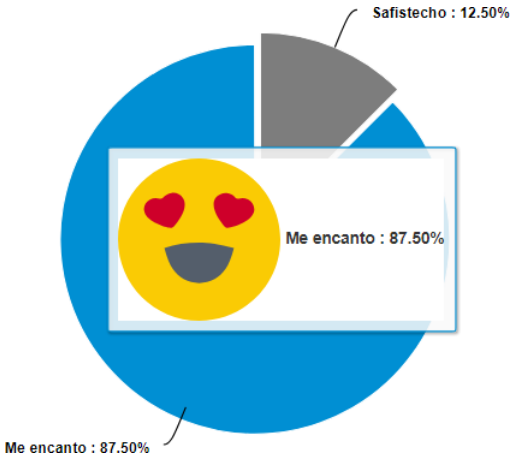
En la figura 32, se evidencia la inscripción de los estudiantes y el estatus actual de cada uno de ellos.

En segundo lugar, se encuentran los resultados de las evaluaciones diseñadas[4] a final de cada módulo a través del programa Question pro; las cuales constan entre 5 y 6 preguntas relacionadas con la experiencia de los usuarios, contenidos e interacción.

Como resultado de la aplicación del primer Módulo *El lugar de la emoción y* en relación con la pregunta ¿Cómo fue tu experiencia?, el 87% de los participantes afirman que les encanto participar en el EVA. Así lo indica la gráfica 3.

Gráfico 3

Evaluación de experiencia módulo 1



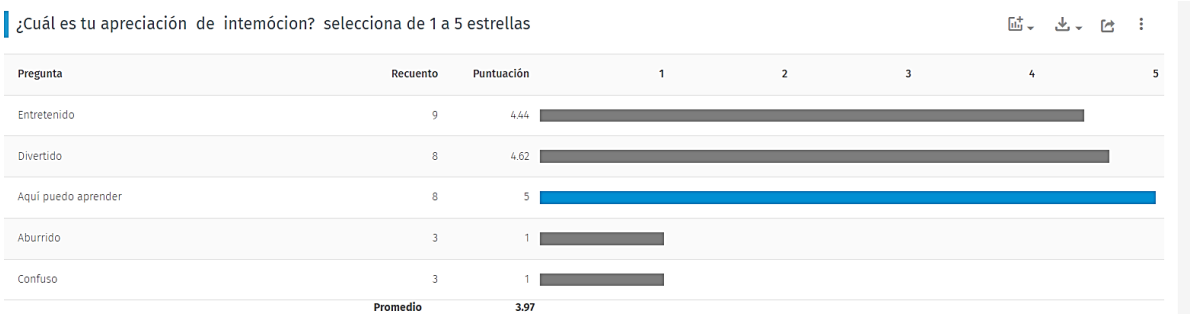
Nota: Tomado de Question por *Fuente.* Creación propia.

La gráfica 4 responde a la pregunta formulada ¿Cuál es tu apreciación de Intemócion? De acuerdo con los porcentajes presentados indican que en Intemócion se puede aprender, es divertido y entretenido. Con la participación de un 1% la percepción de Intemócion puede ser aburrida o confusa.

[4] Ver tablas 5 y 6

Gráfico 4

Apreciación de Intemócion Módulo 1

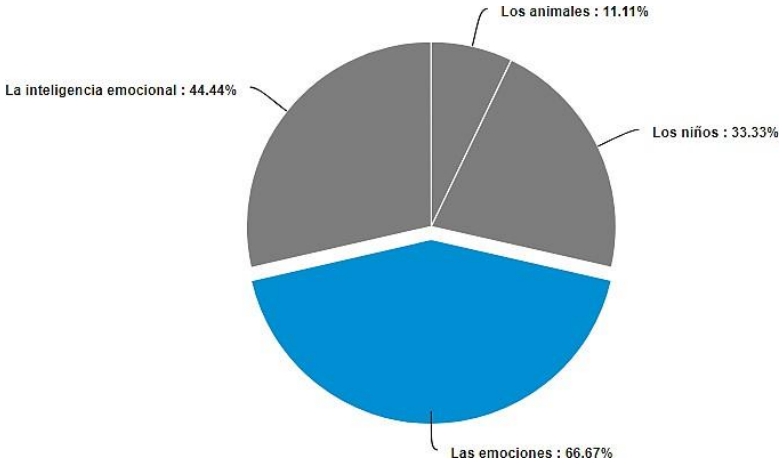


Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

La siguiente gráfica muestra que para los estudiantes el tema central del EVA son las emociones, la inteligencia emocional y los niños. El 11 % de los participantes mencionan que el tema son los animales.

Gráfico 5

Tema central módulo



Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

El esquema 6 señala una serie de criterios como el contenido, las gráficas, las actividades y la temática, para lo cual estos ítems tuvieron puntajes entre buenos y excelentes.

Gráfico 6

Criterios de Intemócion módulo 1

Criterios del entorno Intemócion

Statement	Excelente	Bueno	Regular	Malo	Overall
El contenido presentado es	6 46.15%	5 38.46%	1 7.69%	1 7.69%	13 100%
La gráficas e imágenes del entorno son	7 53.85%	3 23.08%	2 15.38%	1 7.69%	13 100%
La explicación de las actividades es	6 54.55%	4 36.36%	1 9.09%	0 0%	11 100%
La temática desarrollada es	6 60%	3 30%	1 10%	0 0%	10 100%

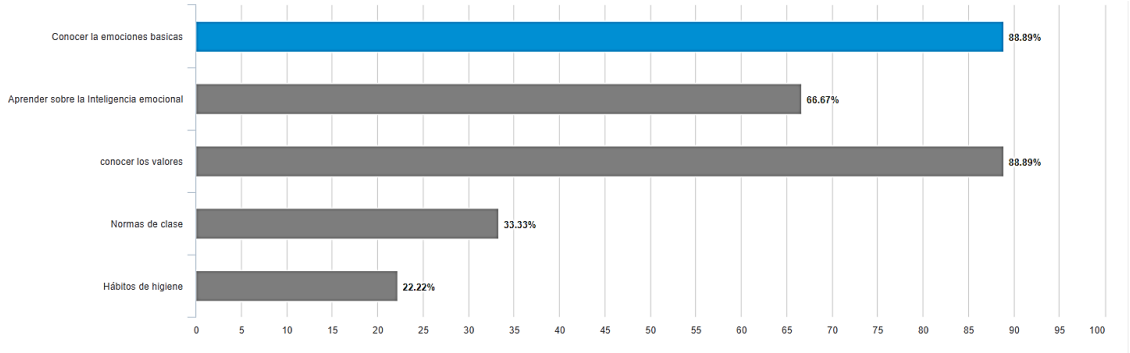
Min Max

Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

En cuanto al contenido presentado en el módulo 1, con un 46 % mencionan que es excelente, en relación con las gráficas, un 53 % indican que son excelentes. La explicación de las actividades y la temática desarrollada obtuvieron un puntaje de 54% y 60% respectivamente con una valoración de excelente.

Gráfico 7

Aprendizajes módulo 1



Nota: Tomado de Question pro. Fuente Creación propia.

La grafica 7 evidencia los aprendizajes que los estudiantes reconocen con la implementación del EVA. Los más destacados, conocer las emociones básicas, conocer los valores y aprender sobre inteligencia emocional.

Gráfico 8

Recomendación uso de Intemócion Módulo 1

¿Por qué?

10/31/2023	117614279	porque en los videos aprendemos cosas buenas y a querernos como amigas
10/31/2023	117606595	porque ay aprenden sobre las emociones
10/31/2023	117606301	detiene las emosiones malas
10/31/2023	117606269	por que megusta conpartir
10/31/2023	117606258	para que llos niños anpreda
10/31/2023	117606093	para que los niños anprede
10/31/2023	117606081	PARA QUE ELLOS PUEDAN APRENDER
10/31/2023	117606034	por que megusta mucho
10/31/2023	117605951	si

Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

La gráfica 8 se refiere a la última pregunta de la rúbrica del módulo 1. Allí se formula la pregunta ¿Recomendarías el uso de Intemócion a otros niños?, ¿Por qué? En este ejercicio, los estudiantes respondieron positivamente y el total de los participantes confirmó que recomendaría el EVA.

En cuanto a la evaluación del módulo 2 se presentan los siguientes resultados.

La grafica 9 exterioriza las estadísticas obtenidas de la primera pregunta relacionada con la apreciación de Intemócion. Mediante las puntuaciones más altas se reconoce que el EVA es agradable, interesante y divertido.

Gráfico 9

Apreciación módulo 2

¿Cuál es tu apreciación de Intemócion? selecciona de 1 a 5 estrellas

Statement	1	2	3	4	5	Overall
Agradable	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	7 100%	7 100%
Aburrido	3 100%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	3 100%
Interesante	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	7 100%	7 100%
Divertido	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	7 100%	7 100%
Confundido	2 100%	0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	2 100%

Min Max

Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

Gráfico 10

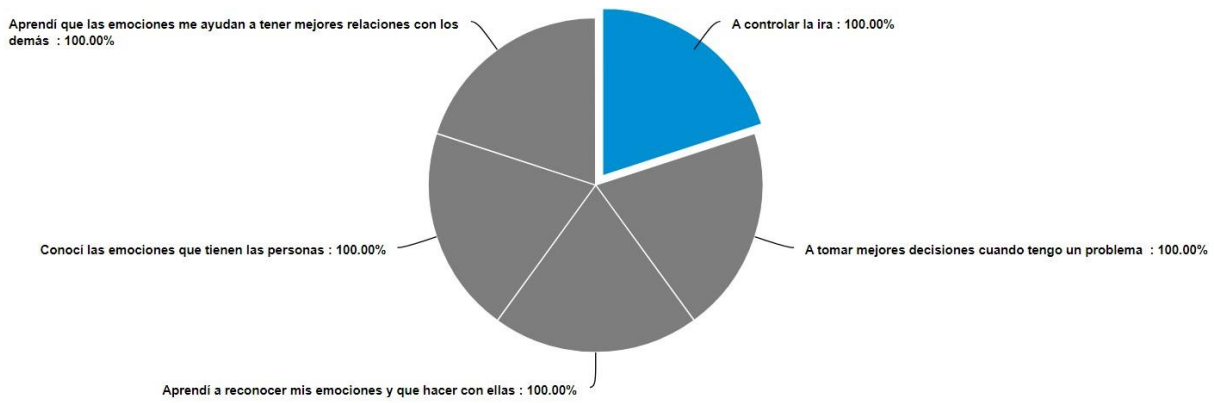
Experiencia módulo 2

Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

La gráfica 10 señala que los participantes en el módulo 2 tuvieron una excelente experiencia.

Gráfico 11

Aprendizajes módulo 2



Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

La gráfica anterior muestra los aprendizajes adquiridos por los participantes en el módulo 2. Todos coinciden en que obtuvieron conocimiento sobre el control de la ira, la toma de mejores decisiones, a reconocer las emociones propias y las de los demás, las consecuencias sobre las emociones y las relaciones con otros.

Gráfico 12

Contenido módulo 2

Evalúa el contenido de Intemócion

Statement	Nunca	Pocas veces	Ocasionalmente	Siempre	Overall
Puedes Interactuar con tus compañeros	0 0%	0 0%	0 0%	6 100%	6 100%
Puedes hablar con tu profesor	0 0%	0 0%	0 0%	7 100%	7 100%
Hay juegos dentro del entorno	0 0%	6 75%	0 0%	2 25%	8 100%
Recibes recompensas por sus logros	0 0%	0 0%	0 0%	7 100%	7 100%
Las actividades son a agradables	0 0%	0 0%	0 0%	7 100%	7 100%

Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

La gráfica 12 por su parte expone el resultado de la presencia de criterios relacionados con el contenido del EVA. De acuerdo con ello, los niños y niñas bajo la valoración *siempre*, pueden interactuar con sus compañeros; hablar con el docente; recibir recompensas por sus logros, y participar de actividades agradables. Sin embargo, *pocas veces* pueden encontrar juegos dentro del entorno.

Finalmente, las gráficas 13 y 14 señalan que los participantes recomendarían el uso del EVA a otros niños. Los comentarios a nivel general son positivos e indican la satisfacción generada por la experiencia y los aprendizajes.

Gráfico 13

Contenido módulo 2

Respuesta	Recuento	Porcentaje	20% 40% 60% 80% 100%
Si	7	100%	
No	0	0%	
Total	7	100 %	

Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia.

Gráfico 14

Contenido módulo 2

Escribe tus opiniones, comentarios o sugerencias

11/15/2023	118405207	ME PARESIO INCREIBLE ES UNA PLATAFORMA DIBERTIDA Y CISIERA QUE OTROS NIÑOS TENGAN ESTA OPORTUNIDAD GRASIAS
11/15/2023	118404999	me gusto mucho por que aprendimos
11/15/2023	118404995	meparesio agradable
11/15/2023	118404984	me parecio chebre, me encanto me GUSTO
11/15/2023	118404976	si me gusto por que aprendi muchas emosiones
11/15/2023	118404975	vacano
11/15/2023	118404967	me gusto
11/15/2023	118404967	divertida

Nota: Tomado de Question pro. *Fuente* Creación propia

Según los resultados presentados, se pueden destacar aspectos que evidencian la efectividad del uso del EVA por parte de los participantes. Uno de ellos es la claridad temática que presentan los dos módulos, así como la fácil comprensión de las actividades. De igual forma resalta la función del entorno, donde los estudiantes lo relacionan como un espacio que permite generar aprendizajes, interactuar y a su vez divertirse. Por otra parte, respecto al diseño, mencionan que la parte visual es agradable y en general es un espacio que recomendarían a otros niños.

Capítulo 6 Análisis y resultados

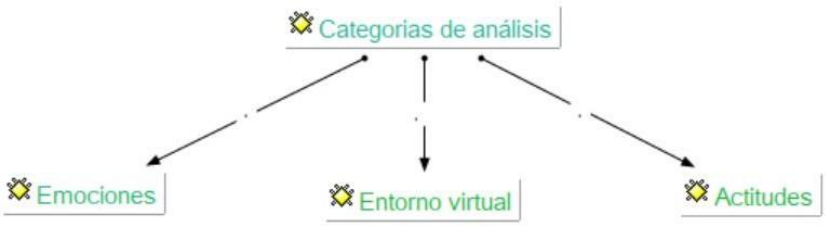
En este capítulo se presentan los análisis y resultados relacionados con la aplicación del EVA. Igualmente se enseñan las categorías de análisis que emergen de los datos recopilados con los instrumentos elegidos en el diseño metodológico de este trabajo.

Descripción y análisis de resultados

Los instrumentos de recolección de información, como diarios de campo, transcripciones de entrevistas y chats provistos del entorno virtual proporcionan la información y análisis de los datos recogidos. Esto permite la creación de categorías, apoyadas por el programa Atlas ti, lo cual logra integrar el nivel conceptual del fenómeno estudiado. Con base a lo anterior, se presentan tres categorías de análisis. La primera se denomina *Emociones*, la segunda *Entorno virtual* y la tercera *Actitudes.*

Figura 33

Categoría de análisis



Fuente: Creación propia

La figura 33 expone 3 categorías, cada una de ellas es el resultado de una observación detallada, que busca establecer relaciones en cuanto a la interiorización de los temas tratados como el manejo de emociones, el uso de un entorno virtual, desafíos tecnológicos a los cuales se vieron enfrentados los participantes, y actitudes que se fueron gestando durante la aplicación.

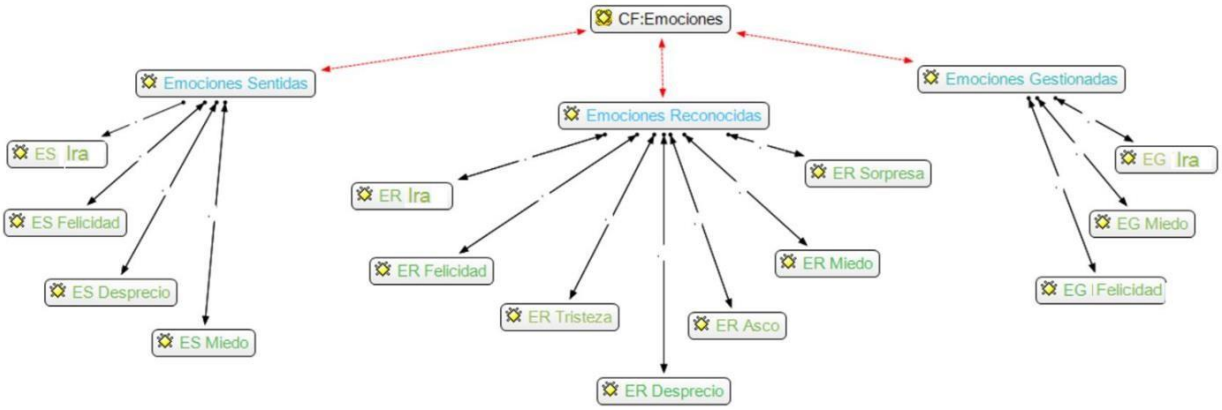
Emociones

La indagación de este apartado se basa en los planteamientos de Ekman (2003) y la clasificación sobre las 7 emociones básicas y universales tales como tristeza, felicidad ira, sorpresa, miedo, asco, y desprecio. Es por ello que esta categoría presenta datos correspondientes a las emociones que los estudiantes sintieron, reconocieron y gestionaron durante la participación en la aplicación del entorno virtual.

En la figura 34 se presentan los descriptores de esta categoría y sus respectivos resultados que son detallados a continuación.

Figura 34

Emociones



Fuente: Creación propia

Emociones sentidas: Hace referencia a las emociones que los niños y niñas experimentan en su cotidianidad, pero de las cuales no está claro su origen. Suelen manifestarse a través de una situación física. En el caso de la ira, los estudiantes lo manifiestan a través de golpes. Esta categoría surge al inicio de la investigación y se exterioriza en los primeros acercamientos sobre la temática a tratar.

Según la figura 34, los estudiantes han sentido al menos 4 de las 7 emociones básicas, como la ira, la felicidad, el desprecio y el miedo. En esta revisión se analizaron 28 expresiones, siendo la ira la mayor emoción citada en los documentos estudiados. En cuanto a la ira los estudiantes expresan:

> -Yo sí he peleado con el Moisés y con este, con este con mi primo James. - ¿Y qué ha pasado? ¿Cómo te has peleado? - a puño. Allá en la casa. Y también una vez yo pelie con Moisés allá abajo en en el colegio, allá abajo en el salón. (Entrevista abierta 02 octubre 2023).

Con relación a la felicidad, mencionan:

> - "¿qué más les causa alegría? - cuando mi hermano está mal y después se siente bien - cuando me pongo a jugar con mis amigas y me hacen reír". (Entrevista abierta 14 noviembre 2023).

Con base al deprecio indican:

> -y entonces cuando yo jugaba con ellas y osea ella le pasaba algo yo las ayudaba pero cuando yo les hacía algo sin querer o la ponía triste ella no querían jugar conmigo y me dejaban salir y eso es lo que yo creo que me estaban rechazando a mí. (Diario de Campo 02 octubre 2023).

Frente al miedo dicen:

> "cuando a mí me da miedo que me ponga roja" (Diario de Campo 02 octubre 2023).

Las expresiones anteriores, demuestran que los estudiantes sienten ira, felicidad, desprecio y miedo mediante acciones cotidianas que ocurren en el ámbito escolar y familiar.

Únicamente la ira produce en ellos una reacción violenta que termina con enfrentamientos físicos como golpes. El desprecio lo sienten cuando otras personas realizan acciones contra ellos. Sienten felicidad, cuando realizan alguna actividad de su agrado o cuando el ambiente que los rodea es alegre. Finalmente, el miedo, la emoción con número menor de expresiones, se evidencia como producto de una reacción ante algún suceso.

Emociones Reconocidas: Dentro de esta familia se describen las emociones que los estudiantes identifican. En este segmento, los estudiantes pueden conocer la razón que las origina. Este reconocimiento se da en el transcurso de las actividades, a medida que se profundiza con los recursos propuestos en el entorno virtual.

La figura 34 manifiesta que los participantes experimentan y conocen el origen de las 7 emociones básicas, tales como la ira, felicidad, tristeza, desprecio, asco, miedo y sorpresa. Allí fueron analizadas 37 expresiones, siendo la tristeza la emoción que más tuvo presencia en la indagación.

En cuanto a la tristeza, los niños y niñas hablan sobre momentos en los que han sido víctimas de maltrato físico, o sobre situaciones particulares presentes en su familia. Reconocen con claridad cuál es la situación que produce esta emoción y las reacciones que se pueden generar ante ello, tal como ocurre con el llanto:

> “cuando a uno le pegan”, - “también cuando le producen Bullying y cuando le quitan las cosas a uno no se pone uno triste”- “a mí me da tristeza porque cuando una compañera no traiga merienda yo le doy” - “no seño como cuando usted tiene un primo y se va para otro país... O cuando se va mi papá y mi mamá, en la noche me pongo a llorar en la cama” (Diario de campo 02 octubre 2023).

En cuanto a la ira, los estudiantes identifican situaciones que les produce esta emoción. Reconocerlas implica saber cuál es el motivo de esa reacción, sin embargo, en esta fase las agresiones físicas no están presentes. Algunos estudiantes mencionan situaciones relacionadas:

> "como cuando la mamá no quiere dar algo y uno quiere que se lo de"- "cuando nos manda a hacer un mandado y no mandan al hijo mayor", -"cuando uno está quieto, le hacen a le hacen algo y uno agarra rabia"- "por qué le pegan en la cabeza y uno no se da de cuenta"- "le pegan chicle en la cabeza… tiene que cortarse medio pelo o tener que intentar varias cosas para agarrarse el chicle, eso da rabia" (Diario de campo 02 octubre).

Frente a la felicidad los niños nombran algunos hechos concernidos a esta emoción:

> "cuando consiga novia -o cuando a los papás llevan a los niños a los parques y andan con ellos felices - cuando nos llevan a la piscina uno se pone feliz" (Entrevista abierta 02 octubre 2023).

La felicidad reconocida se presenta en situaciones que experimentan o que han vivido en otros momentos. Esta emoción se muestra como una evocación de recuerdos agradables, o situaciones que pueden ocurrir en el futuro.

El desprecio por su parte es la emoción que tiene menor número de expresiones analizadas. Esta es una emoción que los estudiantes pocas veces lograr identificar, por lo cual las opiniones o comentarios respecto a esta son muy pocos. Sin embargo, lo relacionan con situaciones que derivan del bullying, por lo tanto, pueden reconocerla y conocer su origen:

> "Si uno se cae se empiezan a burlar de uno o cuando uno está haciendo algo que lo le gustan a ellos quieren estar burlándose de uno" (Entrevista abierta 02 Octubre 2023).

En cuanto al asco los participantes enuncian circunstancias que lo producen:

"-cuando veo una cosa podrida" – "cuando veo pescado podrido" - ¿qué más? -"cuando no me gusta algo que no quiero" –"cuando pasa el camión de la basura y deja ese olor" - ¿qué otra situación les da asco? - "cuando veo algo muerto" – "cuando siento dolor de pescado que está dañado me da asco" (Entrevista abierta 14 noviembre 2023).

Teniendo en cuenta lo anterior, el asco se presenta como una emoción relacionada con olores y elementos desagradables, mas no con personas. Cuando se habla del asco los estudiantes refieren casi las mismas opiniones o reacciones. Pese a ello se evidencia el reconocimiento de esta emoción ya que para ellos es clara la situación que la puede producir. Por otro lado, el miedo se muestra como otra emoción con menos expresiones citadas. Frente a este los estudiantes mencionan lo siguiente:

"LT 16:24 Investigadora: ¿cuál es la emoción menos importante y por qué?-
SM 16:24 Estudiante 1: el miedo porque le damiedo la oscuridad" [5](Archivo Chat del entorno virtual 31 de octubre).

Según la cita anterior, algunos estudiantes consideran que el miedo es la emoción menos importante, pero identifican situaciones particulares que pueden desatarla.

Respecto a la sorpresa, los niños manifiestan que la reconocen en las siguientes situaciones:

"- cuando nos dan un regalo - cuando nos sorprenden, cuando mi mamá cumple en diciembre yo estaba durmiendo y llegó mi mamá y me levantó - cuando uno está cumpliendo años que le escriben cumpleaños se levantan - ¿qué otra? Cuando es mi día

[5] Los nombres de los participantes que interactuaron en el chat del entorno virtual, fueron modificados en este documento.

de cumpleaños y yo me levanto y mi papá me saca a bailar - ¿qué emoción les da sorpresa? - nos trae un regalo nuestra mamá o papá o un tío. (Entrevista abierta 14 noviembre 2023).

Según la cita anterior, la sorpresa se reconoce como una emoción asociada a contextos agradables. Está presente en situaciones que ocurren en el ámbito familiar. Dentro del análisis no hay registros de esta emoción en el ámbito escolar.

Emociones Gestionadas: En esta categoría se encuentran las emociones que los niños identifican, pero que además pueden controlar de una manera acertada, acorde con las técnicas de manejo emocional aprendidas durante el desarrollo del entorno virtual. Según la figura 34, los niños pueden reconocer y gestionar la ira, el miedo y la felicidad. En este apartado, son analizadas 24 expresiones, de las cuales la ira tuvo mayor participación.

Dentro del análisis, es evidente que los estudiantes pueden gestionar la ira, mediante acciones concretas como la respiración consciente. Este método proviene de una serie de estrategias expuestas en el módulo 2, dentro de la actividad denominada “Aprende a controlar tus emociones”. De esta forma, los niños y niñas sienten la ira, identifican la razón que la produce y posteriormente ponen en práctica esta técnica aprendida, tal como lo indica la siguiente cita:

“LT16:35 Investigadora: que debemos hacer cuando tenemos rabia

TJ 16:35Estudiante 2: respirar

JV 16:35 Estudiante 4: y respiran profundo

SM 16:36 Estudiante 1: calmarnos y no formar es candalos

BA 16:36 Estudiante 3: RESPIRA Y ESALAR

MB 16:36 Estudiante 5: RESPIRAR PROFUNDO Y CONTRLAR LA RABIA”

(Archivo Chat del entorno virtual 31 de octubre).

En relación con el miedo, los estudiantes insinúan estrategias vistas en el módulo 2, tales como hacer una actividad que sea de su agrado. Ellos mencionan que pensar en cosas buenas es una técnica que utilizan cuando experimentan el miedo, tal como lo señala esta cita:

“LT 16:38 Investigadora: que hacemos cuando tenemos miedo

TJ 16:38 Estudiante 2: el coria aesconderse

BA 16:38 Estudiante3: CUANDO TENGO MIEDO

JV 16:38 Estudiante 4: ira para donde la mama

SM16:38 Estudiante1 : pensar en cosaa duenas y candiar las formas

WP16:39 Estudiante 6: pesa el cosas buena

TJ 16:39 Estudiante 2: pensar en un paysaje

JV 16:39 Estudiante 4: pensar en una finca” (Archivo Chat del entorno virtual 31 de octubre).

De esta forma se verifica que el miedo es una emoción que sienten, reconocen y que a su vez pueden gestionar mediante estas acciones sencillas, aprendidas durante la ejecución del entorno.

Sobre la felicidad, los estudiantes retoman la noción aprendida para gestionar esta emoción. Al respecto mencionan:

“JV 16:43 Estudiante 4: hay que dar gracias por llas cosas

WP 16:43 Estudiante 6: gracias por todos

TC 16:43 Estudiante7: escuchar a nuestros papas y aser cosas alegres” (Archivo Chat del entorno virtual 31 de octubre).

La felicidad es una emoción que logra ser gestionada a través de la gratitud. Dentro de la actividad expuesta en el módulo 2 *Aprende a controlar tus emociones*, la gratitud se presenta como una forma de cultivar la felicidad. Dar gracias y realizar actividades alegres, tal como lo mencionan los estudiantes, son una herramienta aprendida para la gestión de esta emoción.

Para concluir, esta categoría demuestra que el uso del entorno virtual logró profundizar conocimientos en cuanto a las emociones básicas y avanzar hacia el reconocimiento y gestión de estas. De esta forma, las emociones con mayor influencia en el comportamiento son felicidad y la ira. Al ser estas dos emociones las más presentes en los estudiantes en diversas actividades, causan impacto al momento de reconocerlas y gestionarlas.

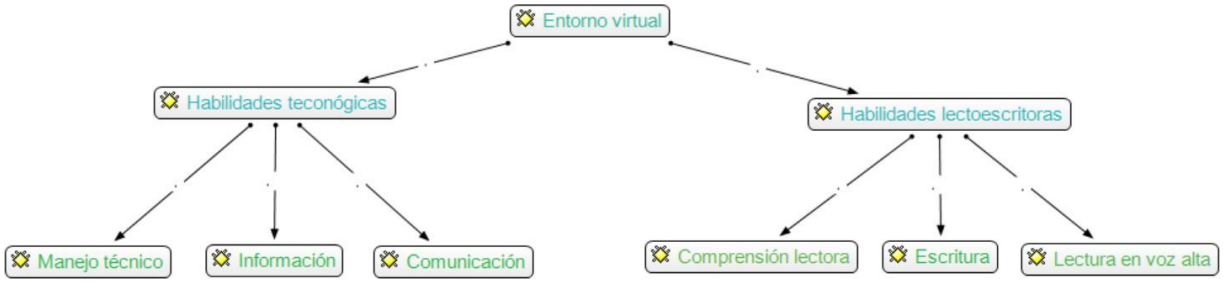
Por otro lado, emociones como el asco, y el miedo, son algunas de las que generan poca influencia en sus relaciones. Por el contrario, el desprecio se encuentra ligado a la ira y a la tristeza, y la sorpresa vinculada a la felicidad; manifestándose como emociones derivadas o presentes en una misma situación.

Entorno virtual

El desarrollo de esta categoría se deriva de situaciones particulares que surgieron durante la implementación del entorno virtual. En su ejecución los estudiantes fortalecieron diversas habilidades las cuales se clasificaron en dos aspectos: habilidades tecnológicas y habilidades lectoescritoras, tal como lo indica la figura 35.

Figura 35

Entorno virtual



Fuente: Creación propia

Habilidades Tecnológicas

Allí se analizaron 23 expresiones en total. Este apartado hace referencia a las destrezas que los niños y niñas mejoraron durante la aplicación del entorno virtual, tales como el manejo técnico, búsqueda de información y comunicación, y las cuales de describen a continuación

Manejo Técnico: Está relacionado con la forma en que los niños y niñas se relacionan con el manejo del computador portátil, como herramienta principal para la ejecución del entorno virtual. Durante la implementación de las actividades se observa que los estudiantes son más confiados al realizar acciones como encender o apagar los equipos, digitar y usar el panel táctil tal como lo indica la siguiente cita:

> Los equipos se encontraban apagados, así que cada uno se sentó en la silla que le correspondía y se apropiaron de los computadores, encendiéndolos de inmediato…
>
> El inicio se realizó rápidamente y los estudiantes demuestran un mayor manejo y son más confiados con el uso del teclado y el cursor del portátil. (Diario de campo 19 de octubre).

A medida que trascurrían las sesiones, el inicio de las actividades de iban realizando cada vez más rápido. En un principio los estudiantes cuando ingresaban al aula encontraban los equipos encendidos y con la sesión abierta en el entorno. Luego ellos comenzaron a demostrar que sus habilidades habían mejorado, por lo que ellos eran quienes alistaban sus equipos para empezar en cada encuentro.

Información: Esta expresión incluye las habilidades que los participantes fortalecieron para realizar búsquedas en la red. En este caso ingresar al buscador, encontrar la página web donde está ubicado el entorno y acceder. La siguiente cita señala una situación particular al respecto:

> Ingresan los estudiantes motivados al aula, cada uno se ubica en su equipo correspondiente, los encienden y algunos por su cuenta entran al buscador. Los estudiantes siguieron mis indicaciones, y además de entrar al buscador logran entrar al aula, excepto una compañera que había borrado su usuario. (Diario de campo 24 octubre).

De acuerdo con la cita anterior, los participantes enriquecen una de las competencias digitales como la información. Sin embargo, esta expresión presentó el menor número de códigos de analizados.

Comunicación: En esta competencia, se destaca la participación de los estudiantes en actividades de colaboración, comunicación e interacción mediadas por el entorno virtual. Tanto el chat proporcionado por el entorno, como actividades de colaboración elaboradas a través de la herramienta Padlet, favoreció el desarrollo de esta habilidad, tal como lo señala la siguiente cita y la figura 36 a continuación:

> Los estudiantes ingresan al Padlet y yo realizo un ejercicio de muestra para que los estudiantes realicen posteriormente su actividad.

Esta aplicación generó interés en los estudiantes ya que podían ver lo que los demás escriben y además de eso tienen la oportunidad de dar su opinión mediante un icono o corazón a cada una de las publicaciones. Tras la inducción de la actividad, los estudiantes comienzan a escribir sus aportes y de sus historias. A algunos se les facilita más que a otros la escritura y tratan de que sus escritos sean coherentes. Durante el desarrollo de la actividad los estudiantes demostraron buena disposición leían en voz alta lo que los compañeros publicaban en el Padlet y así mismo estuvieron muy activos en la valoración que daban a los escritos de cada uno de ellos. (Diario de campo 07 de noviembre).

Figura 36

Participación Padlet

Nota Tomado de participación en la herramienta Padlet. *Fuente* Creación propia

Tanto la cita como la figura anterior exponen cómo los estudiantes interactúan con sus compañeros. Allí, logran establecer una comunicación acertada y acorde con las actividades con las herramientas proporcionadas por el entorno virtual.

Habilidades Lectoescritoras

Aquí se describen habilidades particulares que los estudiantes fortalecieron durante la ejecución del entorno virtual. Tal como lo indica la figura 34, dentro de las habilidades lectoescritoras se encuentra la comprensión lectora, la escritura y la lectura en voz alta, Durante el análisis de esta expresión se estudiaron 21 expresiones.

Comprensión lectora: Este aspecto logra incorporarse a través de actividades que promueven la lectura y la comprensión expuestas en el módulo 1 y 2, específicamente en el botón LEER. Aquí los estudiantes encuentran recursos audiovisuales, los cuales son socializados mediante el chat, así lo indica la siguiente cita:

> LT 16:31 Investigadora: de que trata el cuento que más les gusto
>
> JV 16:32 Estudiante 4: que no hay que burlarse
>
> LB 16:34 Estudiante 8: ERA UNA TARTUGA
>
> MB 16:34 Estudiante 5: ENFADADO
>
> LB 16:34 Estudiante 8: MUY FELIZ
>
> TC16:34 Estudiante 7: de una niña que se sentia orgullosa por todo lo que tenia
>
> YT 16:35 Estudiante 9: las de lolllito se trata de uno pollito
>
> SM 16:35 Estudiante 1: Que dos gallos q peliaron por las gallinas mas ermosas y el gallo mas pequeño perdio y el gallo drande seburlo. (Archivo Chat del entorno virtual 31 de octubre).

Teniendo en cuenta lo anterior, la comprensión lectora estuvo presente durante la ejecución del entorno, pues los niños y niñas estaban constantemente expuestos a la lectura, ya sea para atender una indicación, resolver alguna pregunta o participar en las actividades. Aunque durante la aplicación estuvo implícita la comprensión lectora, tanto en el uso del chat como en las indicaciones del entorno, algunos estudiantes tenían dificultades para advertirlas. Sin

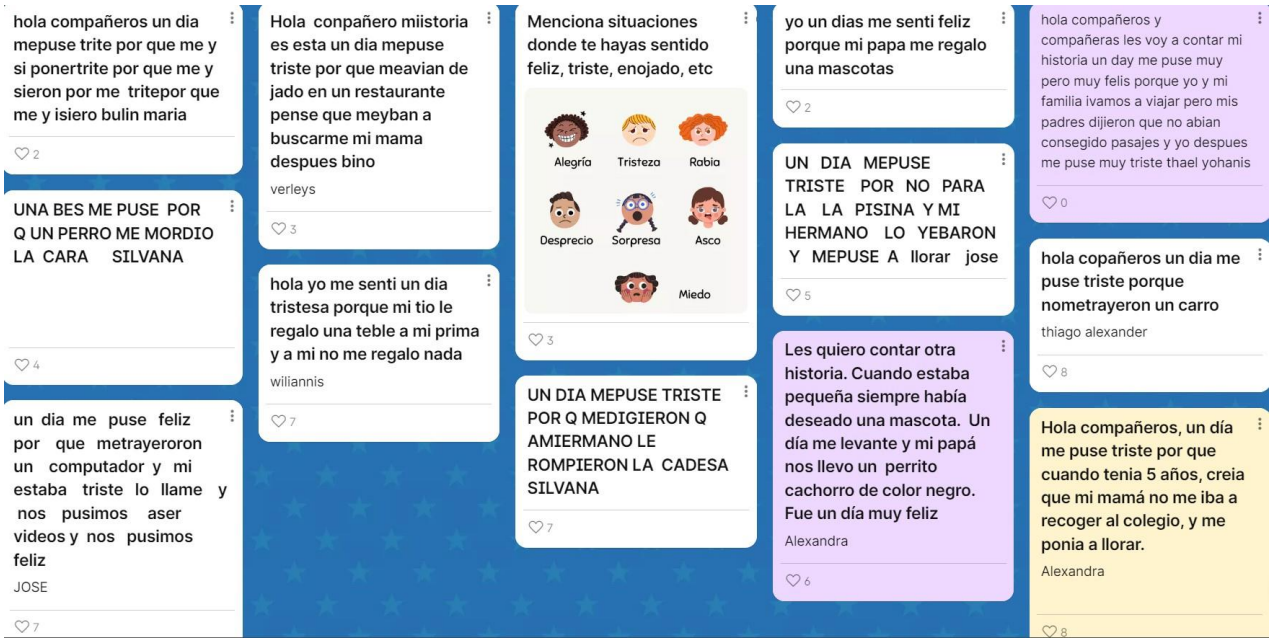
embargo, cuando esto ocurría los compañeros que se encontraban más cerca los apoyaban y lograban finalizar las actividades.

Escritura: Desde el inicio hasta el final de la implementación del entorno, esta forma de expresión fue utilizada en la mayoría de las ocasiones. Fue una herramienta vital para facilitar los procesos de interacción y comunicación. Los estudiantes dejaron en evidencia su proceso escritor en diversas actividades, así lo muestra la siguiente cita y la figura 37:

> Luego de que se hace la inducción de la actividad los estudiantes comienzan a escribir cada uno sus aportes y sus historias. A algunos se les facilita más que a otros la escritura y tratan de que estos sean coherentes. (Diario de campo 07 de noviembre).

Figura 37

Escritura



Nota Tomado de participación en la herramienta Padlet. *Fuente* Creación propia

Hacer uso de la escritura a través de herramientas diferentes a las empleadas en el aula, y utilizarla como recurso que promueve la comunicación, hace que los estudiantes se preocupen por escribir mejor, amplíen el vocabulario, y mejoren la redacción y ortografía.

Lectura en voz alta: Esta noción estuvo presente desde el inicio hasta el fin de la interacción con el entorno virtual. Cualquier actividad que implicara la lectura detallada como un recurso visual, la participación de otros en el chat, actividades de colaboración, entre otras; se convertía en un espacio donde los estudiantes realizaban lectura en voz alta. De esta forma lo indica la siguiente cita:

> Antes de iniciar con las actividades se solicita a los estudiantes abrir el chat, para que interactúen entre ellos y sigan las instrucciones que la docente indique por ese medio. Se inicia con un saludo, y de inmediato los estudiantes quieren comenzar a contestar. La mayoría lee en voz alta las conversaciones del chat y, cuando escriben, nombran en voz alta cada palabra. Cuando usan el chat, tratan de estar atentos a la ortografía, constantemente, me preguntan o a sus compañeros de al lado sobre cómo borrar o escribir adecuadamente las palabras, o cómo deben hacer para borrar cuando se equivocan. (Diario de campo 19 de octubre).

A pesar de que el nivel de lectura de los estudiantes era básico, las actividades proporcionadas en este ejercicio los ubican en un espacio diferente, donde la lectura en voz alta se convierte en un motivo esencial de comunicación. Los participantes se esforzaban por atender las indicaciones y lo demostraban cuando leían sin importan su ritmo, lo anterior indica que su objetivo era participar de las actividades de cada sesión.

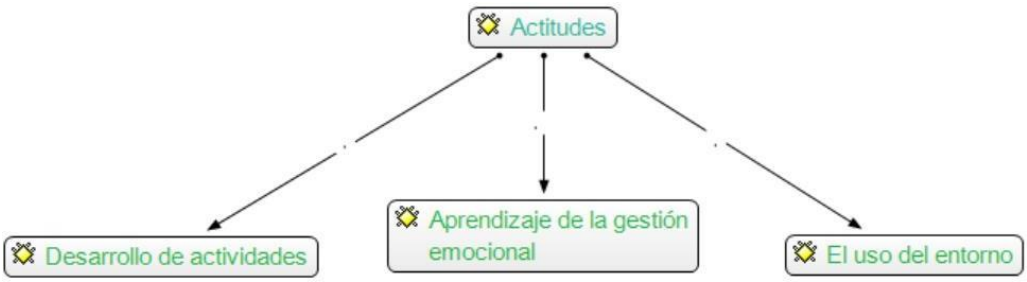
Para concluir, la categoría *Entorno Virtual*, aporta rasgos relevantes en cuanto al uso directo con el entorno y aprovechamiento de recursos que allí se encontraron. Sin pretender que el uso del EVA fuera a tener otra incidencia diferente a la emocional, está claro que el uso de estos dispositivos en el aula se convierte en aliados para favorecer otros procesos educativos, tales como la alfabetización digital y mejoramiento de habilidades lectoescrituras.

Actitudes

Esta categoría surge en las reuniones, donde la participación estudiantil y las actitudes que demuestran con cada actividad realizada permiten acercarse al impacto que pudo tener en ellos su papel de usuarios. A partir de aquí se desprenden 3 expresiones presentadas en la figura 38, tales como *Desarrollo de actividades*, *Aprendizaje hacia la gestión emocional* y *Uso del entorno.* En cada una se consideran características relevantes, en las que se analizaron 55 códigos.

Figura 38

Actitudes



Fuente: Creación propia.

Desarrollo de actividades: En esta categoría se describe el modo en que los estudiantes sobrellevan el desarrollo de las actividades. Las actitudes que expresaron durante las sesiones en su mayoría fueron de participación, colaboración y disposición, así lo señala la siguiente cita:

> Durante la sesión los estudiantes estuvieron muy atentos, los contenidos parecían llamarles la atención, ya que estaban concentrados y permanecieron en silencio. Se acabó el tiempo de la sesión y los estudiantes debían irse para sus casas. Al finalizar algunos estudiantes preguntan si el día sábado tendríamos encuentro o sobre la siguiente fecha en la que nos íbamos a encontrar. (Diario de campo 6 octubre).

Dado que las actividades se ejecutaron en el aula de sistemas, siempre mantenían el cuidado por los computadores y demás implementos de la sala. De igual forma seguían las instrucciones con claridad y permanecían con la postura erguida. Únicamente cuando algún compañero que se encontraba cerca y necesitaban ayuda, se levantaban de la silla para ayudarlo. El análisis de esta expresión demuestra que proponer contenidos mediados por la tecnología favorece el interés y participación de los estudiantes.

Aprendizaje hacia la gestión emocional: Este apartado hace referencia a la actitud que demuestran los estudiantes cuando se vinculan directamente con la temática propuesta en el entorno. Aquí se realiza una revisión sobre la actitud que tomaron al tratar asuntos como las emociones y la inteligencia emocional. Un ejemplo de ello es el siguiente:

> El grupo de estudiantes se mostró participativo, dispuesto y atento. Hablaron con mucha naturalidad y espontaneidad sobre situaciones particulares de convivencia, emocionales y

personales. Reconocen de forma acertada, momentos que pueden desencadenar diferentes emociones. Durante cada intervención de los compañeros escuchaban con respeto y atención a las situaciones que quería compartir. El estudiante que no estaba incluido en el grupo participo de forma activa durante la actividad. (Diario de campo 02 de octubre).

Aunque este fue el apartado con menos códigos analizados de toda la categoría, se logra visibilizar que la temática a desarrollar fue bien recibida, y de fácil comprensión. Los participantes mostraron una actitud participativa.

Uso del entorno: Aquí se estudian los modos en que los estudiantes actúan o se refieren hacia el uso del entorno; esto permite conocer las reacciones que pudo generar en ellos, la participación en este espacio.

LT 16:29 Investigadora: de que se trataba cada historia

TC 16:29 Estudiante 7: el asco

SM 16:29 Estudiante 1: luisa una pre gunta

LB 16:29 Estudiante 8: QUE PREGUNTA

LB 16:29 Estudiante 8:QUE PREGUNTA

YT 16:30 Estudiante 9: a mi megusto la de los pollito

SM 16:30 Estudiante 1: cultevusto ati

JV 16:30 Estudiante 4: el los gallos era por que peleaban el gallo grande por burlarse se callo

LB 16:30 Estudiante 8 : ESTUDIANTE 1 ESTAMOS ESTUDIANDO NO HABLANDO (Archivo Chat del entorno virtual 31 de octubre).

Considerando la cita anterior, se puede reconocer que para ellos el uso del entorno era un espacio de aprendizaje donde prevaleció el respeto en las intervenciones propias y de los demás.

Aunque en escenarios como el chat, considerado un espacio abierto de interacción, en el que podían expresarse libremente, los participantes seguían el hilo conductor de las actividades sin desviarse de los temas. Por otro lado, en la siguiente cita se hace evidente la manera que los estudiantes reaccionan a los elementos gamificados que se encuentran en el entorno, como el cambio de puntajes y niveles una vez que han realizado una actividad:

> Al inicio de la actividad se les explica a los estudiantes que se hicieron unas modificaciones en el entorno y que ahora iban a ver en la parte derecha de la pantalla una serie de puntuación por cada una de las actividades que ellos estaban realizando. En ese momento los estudiantes se pusieron felices y comenzaron a observar los puntajes que iban acumulando por cada una de las actividades. Un estudiante se levantaba de su puesto y quería verificar el puntaje de los demás compañeros. (Diario de campo 31 Octubre).

En conclusión, la categoría Actitudes, permite visibilizar la forma en que los estudiantes se relacionaban con las actividades propuestas en un escenario y espacio nuevo. La temática abordada generó interés y ellos lo demostraron con sus formas de expresarse y relacionarse con los elementos y herramientas del entorno.

Capítulo 7 Consideraciones finales

El presente capítulo constituye el cierre y la culminación de esta investigación. Aquí, se presentan las consideraciones finales de este trabajo. Se abordarán las discusiones clave, y conclusiones que emergen como resultado de este estudio.

Discusiones

Las discusiones que se muestran en este capítulo son el producto de una reflexión sobre las derivaciones obtenidas y su relación con los aportes realizados en el marco teórico.

De acuerdo con los resultados presentados en el capítulo anterior, es necesario retomar algunos conceptos claves que emergieron del análisis. Algunos de ellos corresponden a la categoría *emociones*, en la que se concretan 3 expresiones: Emociones sentidas, emociones reconocidas y emociones gestionadas. Estas expresiones son el resultado de una categorización previa para establecer las percepciones de los participantes en el EVA, respecto a las emociones.

En este sentido es necesario retomar los planteamientos de Mayer, et al (1999) al mencionar que "la inteligencia emocional está involucrada en la capacidad de percibir emociones, asimilar sentimientos relacionados con las emociones, comprender la información de esas emociones y gestionarlas" (pág. 269). En relación con sus planteamientos, Mayer, et al (1999) proponen 4 niveles que permiten evaluar la capacidad de las personas para identificar las emociones. Cada nivel representa una dificultad en su comprensión.

En el nivel 1 se encuentra la percepción de las emociones. Allí los sujetos están en la capacidad de reconocer las emociones en un rostro o en una imagen.

En el nivel 2 se asimila la emoción con el pensamiento, las emociones comienzan a tener protagonismo en la vida mental, permitiendo que dirijan su atención a una situación en particular.

Estos dos niveles convergen con la categoría *Emociones Sentidas,* puesto que los estudiantes lograron reconocer y asimilar emociones como la ira, felicidad, desprecio y miedo, a través de situaciones vividas en el ámbito escolar y familiar.

Por otro lado, Mayer, et al (1999) proponen en el nivel 3 la comprensión y razonamiento emocional. Aquí las personas son capaces de conocer las reglas de cada emoción o las formas de actuar de cada una. Según esto, conviene resaltar que, en la categoría *Emociones reconocidas,* los participantes identifican el origen de emociones básicas como el miedo, la ira, la felicidad, el asco, el desprecio, la alegría, la sorpresa, y la tristeza mediante situaciones generadas en el ámbito escolar y familiar, además pueden identificarlas en sí mismos y en otros.

Con respecto al nivel 4 Mayer, et al (1999) mencionan que la gestión y regulación de las emociones permite enfrentar la emoción y actuar ante ella, por ejemplo, saber calmarse cuando está enfadado. En este sentido la categoría *Emociones gestionadas* coincide con estos planteamientos, ya que el grupo de estudiantes lograron reconocer estrategias para gestionar la ira, el miedo y la felicidad.

Por otra parte, los planteamientos de Goleman (1995), se ajustan en que el objetivo de la inteligencia emocional no es entrar en conflicto, sino resolverlos mediante el autoconocimiento y el autocontrol consideradas como dos de las principales habilidades personales propuestas por él.

Finalmente, los planteamientos de Mayer, et al. (1999) son los que mejor se alinean con la categoría de análisis desarrollada en este trabajo, evidenciando que el desarrollo de la inteligencia emocional es un proceso que requiere atención y trabajo continuo.

Conclusiones

Las conclusiones de la presente investigación se presentan en relación con los objetivos planteados.

En primer lugar, es preciso mencionar que se logró la implementación de un EVA que incluye elementos de la gamificación para determinar el manejo de las emociones. Tanto la población seleccionada, los equipos tecnológicos y las fechas programadas para la intervención, fueron relevantes para que su ejecución. Los tiempos establecidos fueron suficientes para su aplicación. De manera general, la implementación del EVA, causo motivación en el grupo aplicado, y las apreciaciones sobre su uso, fueron positivas.

El diseño, del entorno se convirtió en una pieza clave, para acercar a la población seleccionada a otros ambientes de aprendizaje tal como lo ofrece los EVA. La metodología M7 empleada para el desarrollo, fue pertinente puesto que sus etapas llevan a la consolidación de la herramienta de manera clara y completa. Cada una de las fases se desarrolló en la secuencia planteada, lo que permitió una proyección concreta de lo que se quería lograr.

En cuanto a la validación del efecto en el manejo de las emociones al interactuar con un EVA, es preciso señalar que fue posible identificar procesos positivos demostrados dentro de las categorías de análisis, tal como lo fue las emociones sentidas, reconocidas y gestionadas.

La causa y efecto que tiene el EVA en el reconocimiento y gestión de emociones, fue un paso importante en el grupo de estudiantes. Los resultados del análisis de la categoría *Emociones* determinaron que la utilización del entorno sirvió como un puente para que los participantes reconocieran sus emociones básicas, y lograran la gestión de algunas de ellas tales como la felicidad, la ira y el miedo.

Durante la intervención se consiguió mostrar que los estudiantes fortalecieron diversas áreas que no estaban previstas en el diseño, tales como habilidades tecnológicas y de lectoescritura.

Por otra parte, el uso de elementos gamificados dentro del EVA, promueven el aprendizaje de una manera espontánea, y divertida. Estos recursos motivaban a los participantes a seguir avanzado en cada una de las actividades propuestas. Tanto en la evaluación del entorno por parte de los estudiantes, como en el análisis de la categoría *actitudes,* se evidencia que recibir recompensas por los logros, hace del EVA un espacio agradable y divertido.

La aplicación del EVA se convirtió en una oportunidad para que los estudiantes se sintieran motivados y las prácticas de aprendizaje se manifestarán de forma agradable. Esto llevo a que otros docentes incluyeran en sus clases el uso de herramientas tecnológicas.

Los antecedentes y marco teórico empleado, fueron útiles y pertinentes, pues fueron un complemento para poyar los elementos encontrados en los análisis.

Como proyecciones, se espera que sea la continuación de otras investigaciones y que el EVA realizado pueda ser extendido mediante el montaje otros módulos de aprendizaje.

Por ultimo no fue posible identificar las dinámicas de los estudiantes en relación con el manejo emocional luego de la aplicación del EVA, puesto que se acercaba el final del año escolar.

En resumen, los resultados obtenidos demuestran el potencial del EVA y la gamificación como herramientas efectivas para promover el desarrollo emocional y tecnológico de los estudiantes, así como para inspirar cambios pedagógicos significativos en el ámbito educativo.

Referencias

Alcaldía Mayor de Bogotá (2018) *Emociones para la vida, programa de educación Socioemocional.* Guía para el docente Dirección URL Socioemocional docente 3o.pdf (educacionbogota.edu.co)

Angarita, W., Gómez, A., y Rodríguez, J. (2018). *Estrategia pedagógica TIC para prevenir la violencia y fortalecer competencias ciudadanas desde las emociones. Estudio de caso: Primera infancia* Colegio La Estancia San Isidro Labrador, Bogotá 2018. Universidad La Gran Colombia Facultad De Posgrado Programas de Maestría en Educación Bogotá. Dirección URL https://repository.ugc.edu.co/handle/11396/5429

Belloch, C. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje. Valencia: Universidad de Valencia. Dirección URL https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA3.pdf

Bermúdez, J. (2016*). El desarrollo de la inteligencia emocional a través de las tic: una propuesta de intervención educativa en educación primaria*. (102-114) EDITUM Catálogo y venta de publicaciones. Dirección URL https://publicaciones.um.es/publicaciones/public/obras/ficha.seam?numero=2554&edicion=1

Berrio, C., Fontalvo, B., y Mercado, J. (2022). *Desarrollo de la inteligencia emocional mediante el recurso educativo digital ¨Arte-tic¨ en los estudiantes de transición de la institución educativa Barrio Olaya Herrera de la ciudad de Medellín*. Universidad de Cartagena. Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación. Dirección URL https://repositorio.unicartagena.edu.co/handle/11227/15625

Bello-Dávila, Z., Rionda-Sánchez, HD, & Rodríguez-Pérez, ME (2010). *La inteligencia emocional y su educación.* VARONA, (51), 36-43. Dirección URL https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635569006

Blanco, M. y Blanco, M. (2021). *Bienestar emocional y aprendizaje significativo a través de las TIC en tiempos de pandemia*. CIENCIA UNEMI, 14(36), 21-33. Dirección URL https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol14iss36.2021pp21-33p

California Childcare Health Program (2006) *Desarrollo social y emocional de los niños.* Dirección URL https://cchp.ucsf.edu/sites/g/files/tkssra181/f/15_CCHA_SP_SocialEmot_0606_v3.pdf

Cejudo J, Losada L, Pena M, & Feltrero R. (2019) *Programa" aislados": la gamificación como estrategia para promover el aprendizaje social y emocional.* Voces de la Educación. Dirección URL https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02511675/document

Cohen, J. (2003) *La inteligencia emocional en el aula: proyectos, estrategias e ideas*. Editorial Troquel S.A

Colombia Aprende (Mayo 2024) Emociones para la vida. Dirección URL https://movil.colombiaaprende.edu.co/aprende-en-casa/educacion-socioemocional-para-todos-los-niveles/emociones-para-la-vida

Contreras, M. (2020*). Fortalecimiento de la inteligencia emocional en niños y niñas del grado tercero de una institución educativa de carácter privado del municipio de Floridablanca a través de una estrategia didáctica apoyada en las TIC*. Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes Maestría en Educación. Dirección URL 2020_Tesis_Martha_Lucia_Contreras_Torres.pdf (unab.edu.co)

Danvila, I., y Sastre, M. (2010). *Inteligencia Emocional una revisión del concepto y líneas de investigación.* Cuadernos empresariales, 20, 107-126. Dirección URL

https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3934705

Ekman, P. (2003). *El rostro de las emociones*. RBA Libros, S.A.

Espinoza, L., y Rodríguez, R. (2017). *El uso de tecnologías como factor del desarrollo socio afectivo en niños y jóvenes estudiantes en el noroeste de México / The use of technology as a factor of the affective development in children and young students in the Northwest of Mexico.* RICSH Revista Iberoamericana De Las Ciencias Sociales Y Humanísticas, 6(11), 151 - 170. Dirección URL https://doi.org/10.23913/ricsh.v6i11.113

Fernández, P., & Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), 63-93.

Franco, S., y Solano, I. (2017). *Inteligencia emocional con dispositivos móviles: Un análisis de apps para niños en edad infantil*. RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa, (3). Dirección URL https://doi.org/10.6018/riite/2017/308641

Gallardo, E. (2012) *Hablemos de estudiantes digitales y no de nativos digitales UT*. Revista de Ciències de l'Educació Juny 2012. Pág. 7-21 ISSN 1135-1438. Dirección URL http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut

Garzón, J. (2023).Seminario Entornos Virtuales de aprendizaje. Maestría en educación en Tecnología. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Garzón, J. C. & Benavides, N. S. (2023). Modelo M-7: una nueva metodología de diseño de ecosistemas virtuales de aprendizaje a partir de la revisión sistemática de literatura. [Trabajo final de máster]. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Dirección URL: http://hdl.handle.net/11349/35765.

Gil, J., y Prieto, E. (2020). *La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles.* Perfiles Educativos, 42(168), 107-123. Dirección URL https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59173

Goleman, D. (1995) *La inteligencia emocional porque es importante que el coeficiente intelectual*. Libro proporcionado por el equipo Le Libros.

Goleman, D. (1998) *La Práctica de la inteligencia emocional* Editorial Kairós. S.A. Dirección URL https://mendillo.info/Desarrollo.Personal/La.practica.de.la.inteligencia.emocional.pdf

Gros, B; (2002) Constructivismo y diseño de ambientes virtuales de aprendizaje. Dirección URL https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2002/re328/re328-13.html

Hernández, S., Fernández, C., & Baptista, L., P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill. Herrera.

Herrera, L., Anaya, Y., Fontalvo, Y., y Sánchez, A. (2019). *Material Didáctico Multimedia para el reconocimiento de emociones básicas en niños con Trastorno.* Revista de Educación. N. 328. Pág. 225-246. *del Espectro Autista*. Revista Cedotic, 4(1), 74-94. Dirección URL http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2170

Hine, Christine. 2004. Etnografía virtual. Barcelona: UOC.

Iglesias, N. (2021*). EARTHKEEPERS: las TICS al servicio de la inteligencia emocional del adolescente y del compromiso con proteger el Medio Ambiente*. [Trabajo final de máster]. Universidad Europea de Madrid. España. Dirección URL https://titula.universidadeuropea.com/bitstream/handle/20.500.12880/878/TFM_Natalia_Iglesias_Naranjo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kapp, K. M. (2012). The Gamification of Learning and Instruction: Game-based methods and strategies for training and education. San Francisco: Pfeiffer

Martínez, C. (2018). *El lugar de las emociones en la socialización familiar mediada por las TIC: una experiencia que transita entre la culpa, el miedo y la angustia en los padres y madres.* Revista Eleuthera, 18, 133-149. DOI: 10.17151/eleu.2018.18.8.

Observatorio de innovación educativa del tecnológico de Monterrey. (2016). Gamificación. 2023, mayo 6, de Edutrends. Dirección URL https://observatorio.tec.mx/edu-reads/gamificacion/

Mayer, J, Caruso, D. & Salovey, P. (1999). "Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence". Intelligence, 27, 267-298

MEN (2004) Guía 6. Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, Colombia. Dirección URL https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-75768_archivo_pdf.pdf

MEN (2008). Ser competente en tecnología ¡una necesidad para el desarrollo, Colombia. Dirección URL https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-160915_archivo_pdf.pdf

MEN (2022) Orientaciones curriculares para el área de tecnología e informática en la educación básica y media. Dirección URL https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-11/Orientaciones_Curricures_Tecnologia.pdf

Molina, R. Briceño, S. (2022). *Seminario Entornos Virtuales de Aprendizaje*. Universidad Francisco José de Caldas. Dirección URL http://tinsy.me/qV8yZJ

Pariente, J. (2006*). Los valores y las TICs en las instituciones educativas. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación,* (28) ,63-76. ISSN: 1133-8482. Dirección URL

https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36802807

Ruano M. (2020) “Carnaval de emociones” entorno virtual de aprendizaje. [Trabajo final de máster]. Universidad distrital francisco José de caldas facultad de ciencias y educación Maestría en educación en tecnología Bogotá D.C. Dirección URL https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/28463/RuanoMarroqu%c3%adnCarmenConstanza2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez, C. (2017). *Desarrollo de valores a través de los cuentos, con metodologías tradicionales o tics, en la etapa de educación infantil.* Universidad De Córdoba, Programa de doctorado en Educación. Dirección URL https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/14800/2017000001568.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez, E. (2018). *Potencialidades de las TIC para trabajar la educación emocional en la adolescencia*. Universidad de Salamanca Facultad Ciencias y Educación. [Trabajo final de máster]. Dirección URL https://core.ac.uk/download/pdf/231906161.pdf

Senado de la República de Colombia (2021) *Proyecto de ley número 448* Dirección URL http://www.secretariasenado.gov.co/legibus/legibus/gacetas/2021/GC_0376_2021.pdf

Senado de la República de Colombia (2024) *Proyecto de ley número 222-24* Dirección URL https://leyes.senado.gov.co/proyectos/images/documentos/Textos%20Radicados/proyectos%20de%20ley/2023%20-%202024/PL%20222-24%20Competencias%20socioemocionales.pdf

Tenorio L, Aguirre E, Chávez L, Molina D, Hinestroza A, Montaño R, Sandoval V, Vargas J, Vargas E. (2021). Incorporación de la Gamificación como metodología de enseñanza en Ambientes Virtuales de Aprendizaje. Semillas del Saber, 1 Número 1, 36-44. Dirección URLhttps://revistas.unicatolica.edu.co/revista/index.php/semillas/issue/archiv

Anexos

Anexo 1 Encuesta (2024) Dirección URL

https://drive.google.com/file/d/11ezx0gmUq0tKCJmDDEzvN1sC5F8U_Cvp/view?usp=sharing

Anexo 2 Evaluación técnica entorno virtual (2024) Dirección URL

https://drive.google.com/file/d/1gkIzYmte9lUEC5YTMyLBYLtu1luFoVM9/view?usp=sharing

Anexo 3 Evaluación pedagógica entorno virtual (2024) Dirección URL

https://drive.google.com/file/d/1zyarGRoW76tmrpyGLZRFAfR9rM1urh5Z/view?usp=sharing

Anexo 4 Diarios de campo Dirección (2024) URL

https://drive.google.com/file/d/17Smo1Xx7wg1qjK_fuLHAJuWruobrqely/view?usp=sharing

Anexo 5 Anexo 1 consultar en Dirección (2024) URL

https://drive.google.com/file/d/1tCOqTSMwxYphZl-DD5uHjWjmGUD-WtHW/view?usp=sharing