

Análisis de la autorregulación de las emociones en población estudiantil de materno infantil (grupo interactivo II) y de transición de la GAM y de Guanacaste, durante la estrategia “Aprendo en Casa”, debido al virus responsable de la COVID-19

Analysis of emotional self-regulation in toddlers and preschoolers (interactive group II) in the GAM-Guanacaste transition program during the “Aprendo en casa” strategy due to COVID-19

Análise da autorregulação das emoções na população estudiantil da pré-escola (grupo interativo II) e transição da GAM e Guanacaste, durante a estratégia “Eu aprendo em casa” devido ao vírus responsável pela COVID-19

Solís Solís, Delia María; Céspedes Alvarado, Maricruz; Ramírez Acuña, Gabriela; Marín Valverde, Ingrid

Delia María Solís Solís

dsolis@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Maricruz Céspedes Alvarado

mcespedes@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Gabriela Ramírez Acuña

gramirez@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Ingrid Marín Valverde

imarin@uned.ac.cr

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Revista Innovaciones Educativas

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

ISSN: 1022-9825

ISSN-e: 2215-4132

Periodicidad: Semestral

vol. 25, núm. 38, 2023

innoveducativas@uned.ac.cr

Recepción: 21 Septiembre 2021

Corregido: 23 Agosto 2022

Aprobación: 29 Septiembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/428/4283773009/>

Resumen: Durante el 2020, a raíz de la situación a nivel mundial con la aparición del virus responsable de la COVID-19, en Costa Rica se tomaron medidas sanitarias como forma de prevenir el contagio, incluyendo el confinamiento, razón por la cual el Ministerio de Educación Pública estableció la estrategia Aprendo en Casa, con el fin de que el proceso de aprendizaje sufriera menos afectación. La investigación se realizó con la población estudiantil de los ciclos materno infantil (interactivo II) y transición de la Gran Área Metropolitana (GAM) y de Guanacaste, así como con los docentes y cuidadores legales de esta población. Se analizó el entorno familiar de cada estudiante, el ambiente de aprendizaje y la autorregulación emocional, durante la nueva realidad producida por el virus responsable de la COVID-19. Debido a que la investigación se encuentra dentro del paradigma positivista y del enfoque cuantitativo, la información recabada se analizó a través de datos estadísticos, admitió determinar el análisis de patrones en el comportamiento de la persona estudiante de primera infancia, así como establecer algunas causas o situaciones de crisis, tales como cambios en los hábitos de alimentación, rutinas de sueño, irritabilidad, ansiedad, entre otras. Esto permitió visualizar los efectos del confinamiento a nivel pedagógico y emocional en la niñez a causa de la pandemia, debido a que se redujeron las posibilidades de socializar, los espacios de recreación y actividades al aire libre, así como también dejaron de compartir con otros integrantes de la familia y/o participar en celebraciones.



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Palabras clave: emociones básicas, COVID-19, autorregulación, familia, aprendizaje, primera infancia, niñez.

Abstract: During 2020, as a result of the global COVID-19 outbreak, sanitary measures were taken in Costa Rica to prevent the spread, including lockdown. Therefore, the Ministry of Public Education established the “Aprendo en casa” strategy so that the learning process suffered less affectation. The research was carried out with the toddlers and preschoolers of the Maternal and Preschool programs (interactive II) and Transition cycles GAM-Guanacaste, as well as the teachers and legal caregivers of this population. The family environment of each student, their learning environments, and emotional self-regulation practices were analyzed during the COVID-19 outbreak new reality. Because the research is within the positivist paradigm and the quantitative approach, the information collected was analyzed through statistical data. It determined that the analysis of patterns in the behavior of the early childhood student, as well as establishing some causes or crises, such as changes in eating habits, sleep routines, irritability, and anxiety, among others. It allowed us to visualize the effects of the lockdown at a pedagogical-emotional level in early childhood learners due to the pandemic. The possibilities of socializing, recreation spaces, and outdoor activities were reduced, and they stopped sharing with other family members and/or participating in celebrations.

Keywords: basic emotions, COVID-19, self-regulation, family, learning, early childhood, childhood.

Resumo: Durante 2020, como resultado da situação mundial com o aparecimento do vírus responsável pela COVID-19, foram tomadas medidas sanitárias na Costa Rica como forma de evitar o contágio, inclusive o confinamento, razão pela qual o Ministério da Educação Pública estabeleceu a estratégia “Aprendo em Casa”, para que o processo de aprendizagem fosse menos afetado. A pesquisa foi realizada com a população estudantil do Pré-escola (II interativo) e ciclos de transição na GAM e Guanacaste, bem como com os doentes e cuidadores legais desta população. O ambiente familiar, o ambiente de aprendizagem e a autorregulação emocional de cada estudante foram analisados durante a nova realidade produzida pelo vírus responsável pela COVID-19. Como a pesquisa está dentro do paradigma positivista e da abordagem quantitativa, as informações coletadas foram analisadas através de dados estatísticos, o que nos permitiu determinar a análise de padrões no comportamento da pessoa estudante da primeira infância, bem como estabelecer algumas causas ou situações de crise, tais como: mudanças nos hábitos alimentares, rotinas de sono, irritabilidade, ansiedade, entre outras. Isto permitiu visualizar os efeitos do confinamento a nível pedagógico e emocional nas crianças devido à pandemia, pois as possibilidades de socialização, espaços recreativos e atividades ao ar livre foram reduzidas, assim como a possibilidade de compartilhar com outros membros da família e/ou participar de celebrações.

Palavras chave: emoções básicas, COVID-19, autorregulação, família, aprendizagem, primeira infância, infância.

INTRODUCCIÓN

El virus responsable de la COVID-19 era desconocido en el mundo hasta diciembre de 2019, fecha en que se originó el primer brote de esta enfermedad infecciosa, el mismo tuvo lugar en la provincia de Wuhan, China, así lo detalló la Organización Mundial de la Salud (2020). Los estudios revelaron que esta enfermedad es altamente transmisible de persona a persona, por medio de las gotas de fluidos de la persona infectada, por tal razón y debido a la gran cantidad de contagios y fallecimientos reportados a nivel mundial, el día 11 de marzo del 2020 la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS) declararon el brote como una emergencia de salud pública internacional y posteriormente como pandemia (OPS, 2020; OMS, 2020).

Como consecuencia de la declaración anteriormente mencionada, el Ministerio de Salud de Costa Rica acuerda con el Ministerio de Educación Pública (MEP) la suspensión general a nivel nacional de las lecciones del sistema educativo público y privado (Ministerio de Salud/MEP, 2020, párr. 10).

Posterior a la resolución tomada por el gobierno, el sistema educativo costarricense ha tenido que experimentar procesos inmediatos de transformación, donde la innovación y el esfuerzo han sido fundamentales para afrontar los múltiples desafíos educativos, readaptando las clases en forma virtual, desde el ciclo materno infantil hasta niveles de Educación Superior. La realidad de que la población estudiantil no pueda seguir las clases de la misma manera ha provocado que el Ministerio de Educación Pública se encuentre con numerosas barreras relacionadas con las características de los hogares y del estudiantado, tales como las siguientes:

- Conexión (conectividad debido a que no contaban con servicio de internet, disponibilidad de computadoras en casa a causa de escasez de recursos).
- Familia (poca disponibilidad de apoyo debido a las distintas labores que debían cumplir los demás familiares del hogar).
- Vivienda (condiciones base de la vivienda, hacinamiento).
- Economía familiar (pocos ingresos económicos para solventar los gastos familiares).
- Salud emocional y mental a causa del confinamiento.
- Habilidades socioemocionales para autoaprendizaje (dificultad para aprender solo). (MEP, 2020).

A partir de la detección de las dificultades mencionadas, el Ministerio de Educación Pública anunció la estrategia para la mediación pedagógica denominada “Aprendo en Casa”, por medio de la cual se brindan orientaciones, guías específicas y recursos de apoyo a la comunidad educativa nacional, ante la suspensión de las lecciones en centros educativos. Esta implementación insta a dejar un modelo presencial de clases por un modelo no presencial, a partir de lo anterior el MEP estableció en su proceso de aprendizaje cuatro escenarios diferentes, a saber:

a) Atención a cada estudiante con acceso a internet y dispositivo en casa: se caracteriza por una mediación pedagógica que promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento, utilizando herramientas tecnológicas.

b) Atención a cada estudiante que cuenta con dispositivo y con acceso a internet reducido o limitado: se espera que la mediación pedagógica promueva el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento, utilizando herramientas no sincrónicas que impliquen un consumo mínimo de datos.

c) Atención a cada estudiante que cuenta con dispositivos tecnológicos y sin conectividad: se promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento. Las personas estudiantes que cuenten con dispositivo sin conectividad podrán utilizar recursos impresos y digitales variados.

d) Atención a cada estudiante que no posee dispositivos tecnológicos ni conectividad: se promueve el aprendizaje autónomo para la construcción de conocimiento. Las personas estudiantes utilizan solo materiales impresos guía y orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia (MEP, 2020).

Estos escenarios educativos se fundamentan en las disposiciones de la política educativa y la política curricular vigentes, dando relevancia y pertinencia al uso de recursos tecnológicos, así como a la generación de acciones específicas y contextualizadas para el aprendizaje a distancia, según orientaciones para el apoyo del proceso educativo 2020.

Esta realidad y cambio en el modelo de aprendizaje no perturbó solo el ámbito educativo a nivel mundial, para Alonso (2020) esta problemática afectó además del ámbito educativo, lo económico, lo social y el área emocional, la cual resultó difícil para la población estudiantil. Para la niñez en edad de 4 a 6 años, el confinamiento causado por la pandemia llegó a crear incertidumbre, frustración y ansiedad debido al cierre de sus lugares de esparcimiento, al no poder socializar con sus iguales, al no compartir eventos familiares y celebraciones importantes. Profesionales como pediatras, psicólogos y educadores entre otros advierten de las consecuencias que el confinamiento puede ocasionar en esta población, tanto desde el punto de vista físico como emocional (Grechyna, 2020; Coalición Española por los Derechos de la Infancia, 2020), reconociendo la importancia de que cada infante comprenda lo que sucede, para de esta manera disminuir las repercusiones del confinamiento (Wang et al., 2020; Dalton et al., 2020).

Con lo anterior queda en evidencia la integralidad y la importancia de la interacción social en el estado emocional de los seres humanos, lo cual repercute en el proceso de aprendizaje. La privación de contacto es privación de relación, llevando a reconfigurar los códigos con uno y con el mundo, según Alonso (2020) “afecta el estado emocional el estar aislados, con menos recursos, con menos contactos, menos estímulos y posibilidades de canalizar necesidades, gustos, etc” (p. 42).

Con respecto a este tema, se encuentran algunas investigaciones que han mostrado interés en el desarrollo emocional de la población infantil durante el confinamiento. Una de estas investigaciones, se lleva a cabo en el País Vasco por parte de Berastegui et al. (2020), la cual revela emociones ambivalentes en población en edad preescolar, ya que –por un lado– se sienten felices y alegres de pasar más tiempo en casa con su familia y disfrutar de actividades lúdicas, pero –por otro lado– sienten tristeza y enojo de no poder ver a sus amigos, ir al parque, es decir, de estar en confinamiento. Además, determinan que en el ambiente familiar y pedagógico durante el tiempo de confinamiento la población infantil manifestó sentimientos de tristeza, ira, ansiedad y frustración, los cuales se suman a otras condiciones que pueden provocar trastornos emocionales como la falta de espacio exterior en los hogares, poca iluminación, la sobreexposición a pantallas y dispositivos electrónicos, mala nutrición, falta de ejercicio y, en algunos casos, vivir en hacinamiento y en condiciones de pobreza extrema.

La investigación realizada en Uruguay por Etchebehere et al. (2020) coincide con la ambivalencia emocional mencionada en la investigación en el país Vasco, en cuanto a las emociones experimentadas por la niñez al pasar más tiempo en familia y el no poder asistir a la escuela, así como con el riesgo de contagio.

Otro estudio hecho por la Fundación Educación (2020) realizó una encuesta llamada #EstamosConectados, en el cual se evidenció la desigualdad en acceso a la tecnología, el nivel socioeconómico del estudiantado afecta el proceso de aprendizaje durante la primera infancia y la crisis ha afectado el estado emocional del estudiantado, siendo que los encargados legales no cuentan con herramientas para hacerle frente al proceso de aprendizaje de las niñas y los niños.

En la misma línea, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia ([UNICEF], 2020) lanza una propuesta para proteger la salud mental y fortalecer el apoyo psicosocial de la población infantil y adolescente española. Reconoce que las consecuencias de la pandemia no solo ponen en riesgo la salud física sino también la mental, ya que reconoce la estrecha relación que existe entre estas ambas.

Por otro lado, el SIP Bulletin de la Sociedad Interamericana de Psicología Inc., en mayo del 2020, publica una edición especial, donde se presentan una serie de artículos que abordan el tema de la pandemia,

sus efectos y diversas recomendaciones desde el campo de la psicología. En específico, Luna (2020) se refiere a otra problemática que se hace aún más visible durante el confinamiento, como lo es la violencia intrafamiliar, agravando los estados no solo físicos sino también emocionales de quienes lo viven. En esta misma publicación, Alonso (2020) presenta un artículo en el que se refiere a las consecuencias del distanciamiento social y de la exposición al exceso de información en los medios de comunicación referentes a la pandemia, a nivel emocional. De esta manera, tal como Carazo y López (2017) lo afirman, se evidencia el papel que juega el ambiente en el desarrollo humano, pues existe una relación ineludible entre individuo y entorno, la cual se manifiesta a través de una coevolución. Estos autores destacan que “el desarrollo es un proceso dinámico, en el cual tanto el individuo como el ambiente operan juntos y van delineando el perfil cognitivo, conductual y de aprendizaje de manera particular e irreplicable en cada ser humano” (p. 13).

En cuanto al ámbito educativo, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en agosto del 2020, presentan un informe titulado: “La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19”, en donde se refiere a la crisis que ha provocado este virus y el cierre masivo de las instituciones educativas como medida para evitar el contagio. Además, menciona otras medidas que han adoptado los países de la región para hacer frente a esta crisis tales como la adopción de modalidades de aprendizaje a distancia, uso de la tecnología para la mediación, entre otras. Esto brinda un panorama de la situación a nivel regional, en cuanto a las medidas que se han implementado, y evidencia el abordaje que en Costa Rica se ha hecho en comparación con otros países.

Con base en lo anterior, este estudio se enfoca en la autorregulación de las emociones infantiles con la estrategia Aprendo en Casa durante el confinamiento, por lo que es importante definir algunos conceptos fundamentales para su realización.

Para efectos de esta investigación, la emoción se concibe en hacer que definan cómo se encuentra la persona y cómo se relaciona en el espacio. Para Dávila y Maturana (2015), la emoción no se explica, se siente y se vive. Es decir, se comprende que estas no se pueden separar del quehacer diario de los seres humanos y en el caso específico de la primera infancia de 4 a 6 años, hay que autorregularlas.

Bajo esta premisa, es transcendental tener en cuenta que las conductas de la persona estudiante se iban a ver afectadas durante el confinamiento, debido al proceso de adaptación de las nuevas circunstancias, hábitos y rutinas. La persona docente debe comprender que para incentivar la participación y la atención del estudiantado tiene que despertar el interés emocional para lograrlo. “Los estudiantes sometidos a situaciones estresantes prolongadas también se preocupan en exceso y los pensamientos asociados con la preocupación impiden el aprendizaje” (Shunk, 2012, p. 61).

En razón de lo anterior, resulta importante tomar en cuenta la autorregulación de las emociones, misma que es definida por Peinado y Gallego (2016) como “la capacidad para poder dirigir la propia conducta en el sentido deseado” (p. 92), en cualquier situación ya sea positiva o negativa, de forma moderada y flexible, así como la habilidad que debe ir adquiriendo cada infante para ir desarrollando procesos necesarios que controlen conductas de forma voluntaria. Los estudios son claros en definir que el desarrollo de la autorregulación se inicia en edades tempranas, esto específicamente después de los 3 años de vida, cuando el control de muchas habilidades se va organizando e integrando, como por ejemplo las funciones ejecutivas, específicamente, la atención, la memoria de trabajo y el control inhibitorio (Montroy et al., 2016). Por otro lado, se ha demostrado que existen algunos factores que favorecen el desarrollo de la autorregulación, entre estos el lenguaje y el ambiente, sobre todo el estado emocional de la figura materna (Montroy et al., 2016).

Dada la coyuntura en que se da este estudio, el problema de investigación que se aborda es el efecto de la pandemia en el campo emocional de la niñez, siendo abordado de manera específica la autorregulación emocional que esta población enfrenta al encontrarse en confinamiento y durante la implementación de la estrategia Aprendo en Casa, tomando en cuenta, además, la percepción de familiares y docentes que compartían bajo estas circunstancias con el estudiantado.

Por consiguiente, el objetivo general de la investigación se centró en analizar la autorregulación de las emociones en las personas infantiles que participaron de la estrategia Aprendo en Casa implementada por el Ministerio de Educación Pública, por el confinamiento debido al virus responsable de la COVID-19, a partir del estudio de algunos grupos de materno infantil (Grupo Interactivo II) y de transición en las provincias de Heredia, Alajuela, San José y Guanacaste en el período 2020 y los objetivos específicos permitieron: 1- describir el ambiente familiar en el que estuvieron inmersos las personas infantiles; 2- determinar el ambiente de aprendizaje; 3- determinar la autopercepción de las emociones; 4- caracterizar las manifestaciones de autorregulación que presentó la población en estudio.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó dentro de un enfoque cuantitativo. Esta perspectiva permitió el análisis de datos estadísticos, con un alcance descriptivo para comprender la conducta humana, específicamente las emociones y la autorregulación emocional en la población infantil de 4 a 6 años, durante la aplicación de la estrategia Aprendo en Casa con el confinamiento. La descripción del comportamiento de las variables tuvo un énfasis en la medida estadística para poder así plantear la resolución de los objetivos y de las preguntas investigativas.

En el estudio participaron 165 personas, distribuidas de la siguiente manera: 48 niñas (31 de ciclo materno y 17 de ciclo transición) y 33 niños (17 de ciclo materno y 16 de ciclo transición), para un total de 81 personas de primera infancia; así como 11 docentes que atendieron a esta población y 73 personas encargadas legales de las niñas y de los niños que conforman la muestra, todos ellos de las provincias de Heredia, Alajuela, San José y Guanacaste.

La selección de la muestra fue no probabilística o dirigida, debido al cierre de las instituciones y el distanciamiento social que imposibilitó el acceso de las investigadoras, por lo que se solicitó la participación de centros educativos que mantienen contacto con la Cátedra de Educación Preescolar de la UNED, mediante el envío de una invitación a las directoras, donde se explicaba el objetivo, la metodología y los alcances del estudio. Las personas docentes que accedieron a participar eligieron al discente tomando en cuenta como principal característica el acceso a internet, ya que los instrumentos serían aplicados de forma virtual.

Una vez seleccionadas las personas participantes, se programó una reunión virtual con la persona encargada legal y con las personas docentes, en la cual se les explican los objetivos de la investigación, la metodología, los alcances y se solicita el consentimiento informado a cada encargado legal.

En cuanto a la técnica de recolección de datos, se utilizaron la entrevista y la encuesta. En la encuesta se utilizaron dos cuestionarios online dirigidos a personas encargadas legales y a las personas docentes. El primero contaba con 51 preguntas de selección y en algunos casos en que se elegía la opción "otros", se solicitaba especificar. El cuestionario de docentes estaba conformado por 45 ítems de selección, que al igual que el anterior, en ocasiones podían especificar. Ambos instrumentos recabaron información sobre la percepción de estas personas adultas con respecto al estado de ánimo de la población infantil, las emociones que manifestaban, así como algunos cambios que hubiesen notado en sus rutinas o comportamientos que pudieran relacionarse con el confinamiento. Además, se quiso conocer el tipo de mediación pedagógica que se realizó con la implementación de la estrategia Aprendo en casa, es decir: cantidad de sesiones, tiempo de estas, actividades que se realizaron, espacios para la expresión de emociones, y la reacción de la población infantil ante estas estrategias.

La información obtenida por parte de la población infantil se realizó por medio de una entrevista online a profundidad, acompañada de tarjetas de emociones, con la cual se abrió el espacio para que compartieran sus emociones en cuanto al confinamiento, la estadía en casa, la percepción sobre la pandemia, las clases virtuales, los trabajos y tareas académicas que realizaron.

La construcción de los instrumentos se realizó bajo la consulta y el criterio a expertos con respecto a la temática, para validar el contenido y la redacción de las preguntas. En los tres casos, se validó la

información referente a las siguientes conductas y emociones de la población infantil: las actividades físicas, tareas y actividades familiares realizadas por cada estudiante durante el confinamiento; trabajos académicos y participación en clases online; la emoción y anticipación para las actividades placenteras esperadas; la tendencia a mantener el enfoque atencional en los canales relacionados con la tarea; el afecto negativo (molestias) en actividades durante el confinamiento, o la complejidad del movimiento y el sonido, dentro del hogar; miedo, placer o disfrute relacionados con las situaciones, tareas, actividades realizadas en el hogar, ira o frustración, impulsividad, control inhibitorio, sensibilidad perceptiva, tristeza, timidez y sonreír/reír.

El acceso a los cuestionarios dirigidos a personas docentes y a la persona encargada legal, se realizó mediante el enlace compartido a través de WhatsApp®. Por otro lado, para la entrevista a la niñez participante, se agendó una sesión sincrónica por las herramientas MS Teams® o Google Meet® y en algunos casos que hubo problemas de conexión, el contacto se dio por videollamada de WhatsApp.

Para la entrevista a la población infantil, se realizó previamente una reunión online con las personas encargados legales, donde se les explicó el objetivo de la investigación, la metodología, los alcances y se solicita el consentimiento informado a cada encargado legal. Posteriormente, se envió el consentimiento informado a las personas encargadas legales vía WhatsApp para que fuese completado por cada uno de los padres de familia. Además, es importante mencionar que, durante la entrevista, las personas menores de edad siempre se hicieron acompañar de un adulto, las sesiones no fueron grabadas, por lo que no era necesario un permiso de uso de imagen, así como tampoco era obligatorio mantener la cámara encendida. La sesión sincrónica con cada infante tuvo una duración aproximada de 40 minutos, donde se dieron respuesta a 34 preguntas realizadas por la investigadora; es importante reiterar que siempre se estuvo acompañado de, al menos, un encargado legal.

Por su parte, el análisis de los datos tuvo un énfasis en el uso de estadística descriptiva, aplicando principalmente tablas de distribución porcentual para el análisis de los datos.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación es un aporte desde lo pedagógico a la literatura relacionada con la autorregulación emocional de cada infante de materno infantil (grupo interactivo II) y de transición que participó de la estrategia Aprendo en Casa implementada por el MEP, durante el 2020 debido al virus responsable de la COVID-19 en Costa Rica.

Es importante anotar particularidades de la población participante.

- Proviene de diversas zonas de Costa Rica, tales como Hatillo 3, Barrio Cuba, Santa Marta de Montes de Oca, Desamparados, Aserrí, San Antonio de Belén, La Guácima y Guayabo de Bagaces. Estas zonas pertenecen al tipo de clase social media baja.
- La edad promedio de los encargados legales se encuentra entre los 20 y 35 años.
- La mayoría de las madres de la población infantil participante realiza labores en el hogar, el padre es el que sale a trabajar, situación que en la mayoría de los casos no sufrió cambios durante el confinamiento.
- Los cuestionarios de los encargados legales fueron completados solo por las madres.
- La estructura familiar se encuentra conformada entre 3 y 5 integrantes, el 67% de estas familias tiene entre 1 y 2 hijos, de los cuales el 63% son menores de 6 años.

Como principal hallazgo se encuentra que la estrategia Aprendo en Casa les permitió a las personas docentes continuar con el aprendizaje de cada infante mediante la utilización de guías autónomas y diversas estrategias de aprendizaje, así como que la autorregulación emocional de la población infantil se vio afectada no por la implementación de la estrategia Aprendo en Casa, sino por el confinamiento, el cual originó cambios en las rutinas de las niñas y de los niños. Los resultados de este estudio se han ordenado según las variables en emociones infantiles, autorregulación emocional, ambiente de aprendizaje Aprendo en Casa y ambiente familiar. En cada una de estas dimensiones, se presenta una descripción de los resultados.

Emociones infantiles

La información recabada en la investigación demostró que tanto el personal docente (81,8%) como las personas responsables (68,4%) de la población infantil concuerdan que esta población dice cómo se siente, expresaron las emociones relacionadas con la pandemia y con las medidas sanitarias a las personas adultas con quienes compartieron el confinamiento y con la persona docente (ver Tabla 1).

Tabla 1 Identificación de emociones

TABLA 1
Identificación de emociones

Tabla 1
Identificación de emociones

Personal docente	A	R	Cuidadores legales	A	R
Dice cómo se siente	9	81,8%	Dice cómo se siente	50	68,4%
No sabe cómo se siente	2	18,1%	No sabe cómo se siente	7	9,5%
No respondieron	0	0%	Se muestra deprimido	3	4%
No hablaron de eso	0	0%	Ninguna de las anteriores	13	17,8
Otro	0	0%	Otro	0	0%
Total	11	100%		73	100%

Además, se evidencia que las emociones y los sentimientos de la población infantil de 4 a 6 años, durante el confinamiento con la estrategia Aprendo en Casa, se encontraron divididos entre felicidad (22,2%), tranquilidad (13,8%), tristeza (14,4%) y aburrimiento (23,8%) al pasar más tiempo en casa; y emociones positivas como felicidad (63,7%), satisfacción (11,5%) y aburrimiento (12,3%) al pasar más tiempo en casa con la persona adulta a cargo (ver Tabla 2).

TABLA 2
Emociones infantiles, respuesta de la población infantil

Tabla 2
Emociones infantiles, respuesta de la población infantil

Cómo te sentiste este tiempo en casa	A	R	Cómo te sentiste al no poder ir a clases	N	R	Cómo te sentiste al compartir más tiempo en familia	N	R
Aburrida(o)	43	23,8%	Aburrida(o)	42	33%	Rencorosa(o)	0	0%
Enojada(o)	9	5%	Impaciente	5	3,9%	Ilusionada(o)	4	3,5%
Asustada(o)	7	3,8%	Enojada(o)	12	9,4%	Enojada(o)	1	0,8%
Preocupada(o)	6	3,3%	Rencorosa(o)	0		Impaciente	2	1,7%
Acompañada(o)	18	10%	Temerosa(o)	1	0,7%	Satisfecha(o)	13	11,5%
Feliz	40	22,2%	Triste	48	37,7%	Feliz(o)	72	63,7%
Triste	26	14,4%	Feliz	19	14,9%	Triste	5	4,4%
Tranquila(o)	25	13,8%	No sabe cómo se sintió	0		Temerosa(o)	0	0%
Sola(o)	2	1%				Aburrida(o)	14	12,3%
Impaciente	4	2,2%				Desconfiada(o)	0	0%
No sabe cómo se sintió	0	0%				Otro	2	1,7%
						No sabe cómo se sintió	0	0%
Total, respuestas	180	100%		127			113	

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Las personas encargadas legales y docentes afirmaron que los niños y las niñas presentaron tristeza durante la pandemia a causa del confinamiento, ya que no podían asistir al kínder (20,5%), no podían compartir con sus iguales (29,4%), así como ante los cambios en celebraciones de eventos esperados (20,5%) y al no poder compartir con otros familiares (20%). Los docentes coincidieron con esta información, y agregaron que percibieron tristeza, angustia, decepción y enojo, en un 31,8% de las respuestas (ver Tabla 3).

TABLA 3
Manifestaciones de tristeza durante el confinamiento

Tabla 3*Manifestaciones de tristeza durante el confinamiento*

Encargados legales <i>Manifestaciones de tristeza.</i>	A	R	Personal docente		
			<i>Tristeza o molestia al no poder compartir actividades que le provocaban placer.</i>	A	R
Al no poder practicar actividades al aire libre	16	8,4%	Presentaron desánimo por alguna celebración esperada	7	31,8%
Ante los cambios de situaciones o eventos esperados. (celebraciones de cumpleaños, asistir al kínder, graduación, entre otros)	39	20,5%	Mostraron disgusto ante el cambio de alguna actividad planificada con anterioridad	4	18,1%
Por falta de contacto con sus familiares o figuras de apego	38	20%	Expresaron sentimientos como tristeza, angustia, decepción, enojo	7	31,8%
Al no tener comunicación y contacto con otros niños	56	29,4%	Aceptaron de manera positiva los cambios que conllevaron las actividades esperadas	3	13,6%
No querer celebrar cumpleaños u otros eventos especiales	8	4,2%			
Por las clases virtuales	14	7,3%			
Por realizar las actividades escolares	19	10%			
Otro	0		Otro	1	4,5%
Total, respuestas	190	100%	Total, respuestas	22	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Otra emoción importante que se encontró en el estudio fue el miedo ante el riesgo personal de contagio del virus (15,5%) o de sus seres queridos (17,8%), miedo a dormir solo (14,7%). Además, se observaron manifestaciones como pesadillas (5,4%), inquietud o nervios (10%), más ganas de dormir (14,7%), no querer dormir solos y crisis de ansiedad o de pánico, incluso, aunque en menor medida, se presentaron regresiones en el control de esfínteres y aislamiento (ver Tabla 4).

TABLA 4
Conductas negativas presentadas por los infantes

Tabla 4
Conductas negativas presentadas por los infantes

Respuesta, persona encargada legal	A	R
Inquietud o nervios	13	10%
Dolor físico	5	3,8%
Miedo a enfermarse	20	15,5%
Miedo a que se enfermen familiares	23	17,8%
Miedo a dormir solo	19	14,7%
Ha tenido pesadillas	7	5,4%
Duerme más de lo habitual	19	14,7%
Insomnio	4	3,1%
Crisis de ansiedad o pánico	1	0,7%
Aislamiento	2	1,5%
Regresión del control de esfínteres (por ejemplo: se orina en la cama)	3	2,3%
Otra:	13	10%
Total, de respuestas	129	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Las personas encargadas legales comentan que la población infantil presentó manifestaciones de ansiedad (7%), frustración (5,8%), berrinches (10,8%) y mayor apego a las personas adultas (12%), esto ante la imposibilidad de practicar en actividades al aire libre, al no poder tener contacto con sus iguales y al esperar alguna actividad con ilusión, pero que no se dio debido a las medidas sanitarias que se tomaron a causa de la pandemia (ver Tabla 5).

TABLA 5
Conductas producto de las medidas restrictivas

Tabla 5
Conductas producto de las medidas restrictivas

Respuestas encargadas legales	A	R
Berrinches	26	10,8%
Contenta(o)	13	5,4%
Conducta desafiante	14	5,8%
Colaboradora(o)	35	14,6%
Destrucción de objetos	2	0,8%
Participativa(o) en labores del hogar	39	16,3%
Frustración	14	5,8%
Ansiedad	17	7%
Tranquilidad	12	5%
Se muestra irritable	10	4%
Se siente feliz	21	8,7%
Regresiones (miedos nocturnos, pérdida del control de esfínteres, entre otros)	6	2,5%
Apego excesivo al adulto	29	12%
Ninguna de las anteriores	1	0,4%
Total, respuestas	239	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Los resultados antes mencionados permiten visualizar la afectación emocional y la ambivalencia de emociones que se producen en los seres humanos, en este caso específico, la población infantil de 4 a 6 años ante una situación de aislamiento, producida por una pandemia. Esto es reforzado por Alonso (2020), quien afirma que el estar en aislamiento impacta la relación y el estado emocional, ya que no se cuenta con recursos, con contactos, hay menos estímulos y posibilidades de canalizar las necesidades, gustos, etc.

Además, los insumos suministrados por el estudio muestran la relación entre la emoción de felicidad experimentada por las niñas y los niños participantes y el ambiente seguro. Esto mediante las respuestas brindadas por el estudiantado, al indicar que se sentían felices con el hecho de que sus padres y/o madres pasaran más tiempo en casa. Un ambiente donde la persona menor de edad se siente tranquila, acompañada, expresa verbal y no verbalmente sus emociones, desarrolla patrones de seguridad y confianza en sí misma y en los demás, son evidencia de la existencia de un apego seguro con las personas adultas cuidadoras. El apego seguro brinda a los niños y niñas competencias sociales para interactuar con los adultos y sus pares, competencias autorreguladoras (motoras, emocionales y cognitivas), así como un adecuado manejo del estrés (CEREBRUM, 2020a).

Con respecto a la tristeza y al aburrimiento manifestados por la población infantil y que las personas encargados legales y docentes mencionan que se presentaron en cada niño y niña, refieren algunas causas tales como no poder asistir al centro educativo, no compartir con sus pares, no participar en celebraciones o eventos esperados, no realizar actividades al aire libre y no compartir con otros familiares fuera de la burbuja. Esto se relaciona con el hallazgo encontrado en la investigación realizada en el País Vasco, en cual se refleja que cada infante siente tristeza por no ir a clases, no poder compartir con familiares, no salir a la calle y no ver a sus amigos y amigas (Berasategi et al., 2020). Al respecto, Alonso (2020) afirma que “la incapacidad de contacto es sinónimo de distanciamiento y no relación, esto lleva a reconfigurar los códigos con uno y con el mundo, afectando el estado emocional” (p. 42). Además, las docentes mencionan que los notaban más serios, siendo esta una de las conductas observables más comunes para esta emoción, tal como lo afirman en CEREBRUM (2020b), al referirse a las expresiones faciales de la tristeza: “descenso de los párpados superiores, disposición de las cejas hacia arriba y estiramiento de los labios” (p. 24). Por lo que dichas características podrían afirmarse que coinciden con lo que mencionan los docentes, siendo esto explicado como verlos “más serios”.

En cuanto a ira, ansiedad y frustración, se observa que la población infantil las manifestó con berrinches, mayor apego a las personas adultas, comerse las uñas, entre otras; causadas por la imposibilidad de practicar en actividades al aire libre, al no poder tener contacto con otros niños y niñas, así como al esperar algo con ilusión, pero que no se dio debido a las medidas sanitarias que se tomaron a causa de la pandemia. Una de las características de la ira, según CEREBRUM (2020b), es “producción de un torrente de energía para llevar a cabo una acción vigorosa” (p. 24). Por lo que se puede afirmar que estas manifestaciones guardan estrecha relación con la emoción de ira. Luna (2020) asegura que estos cambios han generado estrés en los hogares, perjudicando mayormente a la población infantil. El autor se refiere específicamente a situaciones de maltrato o negligencia, lo cual como se mencionó anteriormente, no se observó en esta investigación, lo que sí pudo comprobarse fue que los cambios, las limitaciones en espacio y actividades, así como un ambiente tenso en el hogar que originó la pandemia, también son causantes de estrés, lo cual se comprobó en Oriente, según Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020): “los primeros estudios realizados en China durante la pandemia COVID-19, señalaban que la pérdida de rutinas y el estrés psicosocial estaban entre los principales factores con impacto psicológico en los niños” (p. 8), al referirse a Wang et al. (2020).

Con respecto al miedo, el 30% de los encargados legales afirma que sus hijos e hijas manifestaron esta emoción ante el riesgo de contagiarse o de que algún familiar se enfermara. Además, algunas de las conductas que se observaron fueron: pesadillas, inquietud o nervios, más ganas de dormir, no querer dormir solos y crisis de ansiedad o pánico. Incluso, aunque en menor medida, pero se presentaron regresiones en el control de esfínteres y aislamiento. Al respecto, el estudio vasco menciona que los cuidadores legales y la persona docente indicaron que percibieron algo nerviosos a sus hijos e hijas (Berasategi et al., 2020). Estudios neurocientíficos afirman que ante la exposición de estímulos sensoriales, la amígdala (CEREBRUM, 2020b) “organiza y emite la respuesta somática y motora de la reacción emocional, por ejemplo, el miedo. Al mismo tiempo, interviene en la elaboración de respuestas aprendidas (aprendizaje y memoria emocional) a través de su vinculación con los centros corticales, el tálamo y el hipocampo” (p. 19). Es decir, que la exposición que ha tenido la población infantil a la información referente a los riesgos del virus responsable de la COVID-19, genera este miedo que se observa en las conductas antes mencionadas.

Autorregulación

Las personas docentes de primera infancia indican en un 100% que el confinamiento sí afectó la conducta de sus estudiantes, al igual que más del 50% de los encargados legales que confirman esta afectación (ver Tabla 6).

TABLA 6
Afectación en la conducta de la población infantil

Tabla 6
Afectación en la conducta de la población infantil

Encargados legales El aislamiento ha afectado la conducta del menor	A	R	Personal docente El confinamiento afectó la conducta de sus estudiantes	A	R
Si	39	53,4%	Si	11	100%
No	34	46,5%	No	0	0%
Total	73	100%	Total	11	100%

De igual forma, el personal docente considera que durante el confinamiento sus estudiantes sufrieron cambios conductuales en cuanto a cumplir con sus responsabilidades educativas (15,7%), seguir instrucciones (18,4%), controlar sus emociones (10,5%), actividades recreativas (deportes, práctica de juegos, actividades recreativas, entre otros; 21%), actividades de convivencia familiar (10,5%) y cumplimiento de horarios (18,4%). Los cuidadores legales concuerdan en que sus hijas e hijos sufrieron cambios en el cumplimiento del horario para dormir (5%) y horarios en general (7,7%), en la alimentación (7,2%), en las actividades físicas y recreativas, entre otras (ver Tabla 7).

TABLA 7
Afectación en la autorregulación de la población infantil

Tabla 7
Afectación en la autorregulación de la población infantil

Encargados legales	A	R	Personal docente	A	R
En la calidad de sueño	9	5%	Concluir sus responsabilidades educativas	6	15,7%
En el horario para dormir	33	18,3%	Seguir instrucciones	7	18,4%
En una alimentación adecuada	13	7,2%	Controlar sus emociones	4	10,5%
En el cumplimiento de los horarios en general	14	7,7%	Cuidar de sí mismo (higiene personal)	1	0,5%
En el cumplimiento de las rutinas establecida en el hogar	7	3,8%	Dedicar tiempo a actividades recreativas	8	21%
Se muestra más irritable	17	9,4%	Compartir en familia	4	10,5%
Se muestra más ansioso	24	13,3%	Cumplir horarios	7	18,4%
Muestra cansancio	2	1,1%	Ninguna de las anteriores	1	0,5%
Con poca actividad física	34	18,8%			
Con mucha activada física	15	8,3%			
Ninguna de las anteriores	12	6,6%			
Total, respuestas	180	100%	Total, respuestas	38	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Además, las personas docentes consideran que durante el confinamiento sus estudiantes presentaron conductas impulsivas durante las sesiones virtuales la mayoría de sus estudiantes se mostraban impacientes (37,5%), respondían precipitadamente (18,7%) e interrumpían (6,2%) a los demás (ver Tabla 8).

TABLA 8
Conductas impulsivas en las sesiones virtuales

Tabla 8
Conductas impulsivas en las sesiones virtuales

Personal docente	A	R
Interrumpían a los demás	1	6,2%
Respondían precipitadamente	3	18,7%
Se mostraron impacientes	6	37,5%
Actuaban sin pensar	0	0%
Llanto incontrolable	1	6,2%
Respuestas exacerbadas ante situaciones que no lo ameritan	0	0%
Ninguna de las anteriores	5	31,2%
Total, respuestas	16	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Dávila y Maturana (2015) son claros en mencionar que la emoción no se explica, se siente y se vive, por tal razón estas no se pueden separar de las situaciones cotidianas. Los resultados antes mencionados nos muestran que el ambiente es un factor determinante en la expresión y manifestación de las emociones humanas y su autorregulación. Al cambiar el ambiente en donde se encontraban los niños y niñas, a causa del confinamiento, afectó la manifestación emocional y su autorregulación. Carazo y López (2017) comentan el papel del ambiente en el desarrollo humano, afirmando que existe una relación ineludible entre individuo y entorno, que se manifiesta a través de una coevolución.

Peinado y Gallego (2016) definen la autorregulación como la capacidad de poder dirigir la conducta hacia donde la persona desee, ya sea positiva o negativa, de forma moderada y flexible, esta habilidad la va adquiriendo cada infante y le permite desarrollar procesos para controlar conductas de forma voluntaria (Montroy et al., 2016).

El estudio realizado por Montroy et al. (2016) rescata el hecho de que en el desarrollo de la autorregulación, después de los 3 años, son fundamentales habilidades como la atención, la memoria de trabajo, el control inhibitorio, además del ambiente y el lenguaje expresivo. La situación de la pandemia, específicamente el confinamiento, afectó habilidades importantes en el desarrollo de la autorregulación como la atención y la memoria de trabajo, ya que el confinamiento cambió las rutinas y horarios de trabajo, además de captar la atención de las niñas y los niños; sin embargo, el ambiente familiar no cambió drásticamente, pues la mayoría de familias afirmó que la mamá no trabaja, por lo cual las niñas y los niños siguieron siendo atendidos por las figuras maternas, y cada madre ayudaba a sus hijas e hijos con las tareas y labores académicas.

Lo anterior sugiere que las dificultades presentadas en la autorregulación no obedecen a la estrategia Aprendo en Casa, sino a las mediadas de confinamiento tomadas a nivel país. La estadía en casa generó en la

población infantil cambios en las rutinas y actividades diarias. Estos cambios aumentaron la imposibilidad de guiar, orientar y controlar las conductas, asimismo provocaron la manifestación de esta imposibilidad en conductas de impulsivas, irritabilidad, ansiedad, berrinches entre otros.

Ambiente de Aprendizaje

El estudio demostró que todas las personas docentes utilizaron las guías de trabajo autónomo y/o material impreso (16,6%), esto como herramienta para desarrollar la educación a distancia, adicionalmente se registraron altos índices en la implementación de videos educativos por medio de YouTube (15,1%), tutorías personalizadas (12,1%) y clases online por medio de plataformas como Google, Zoom, Teams, WhatsApp (13,6%) y otros (ver Tabla 9).

TABLA 9
Herramientas utilizadas para desarrollar la educación a distancia

Tabla 9

Herramientas utilizadas para desarrollar la educación a distancia

Herramientas utilizadas por la docente	A	R
Clases online (Zoom, Google Meets, Teams, Webex, otros)	9	13,6%
Guías en formato digital	6	9%
Guías y/o material impreso	11	16,6%
Videos creados por usted	6	9%
Mostró videos educativos en YouTube o en otra plataforma	10	15,1%
Proyectos o trabajos individuales	6	9%
Proyectos o trabajos en grupo	2	3%
Usó material virtual facilitado por el MEP	4	6%
Textos escolares	0	0%
Uso de plataformas virtuales interactivas (Kahoot, Google Classroom, etc)	4	6%
Tutorías personalizadas por teléfono o videollamada con estudiantes	8	12,1%
Ninguna de las anteriores	0	0%
Otros	0	0%
Total, respuestas	66	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Más del 50% del personal docente afirma que los grupos para las clases virtuales estuvieron conformados entre 10 y 15 estudiantes por sesión (ver Tabla 10). Las clases virtuales se programaron entre 1 y 2 veces por semana con una duración de 1 hora, según el 60% de las personas docentes entrevistadas (ver Tabla 10). Esta información se reafirma en la Tabla 11, con la respuesta de las personas encargadas legales, las cuales afirman en un 78% que las clases virtuales se programaron entre 1 y 2 veces por semana con una duración de 1 hora.

TABLA 10
Desarrollo de las clases virtuales respuesta del docente

Tabla 10
Desarrollo de las clases virtuales respuesta del docente

Grupo de estudiantes	A		Sesiones virtuales por semana	R		Duración de las sesiones virtual	A		R	
De 5 a 10	2	18,1%	1 vez por semana	3	27,2%	30 minutos	1	9%		
De 10 a 15	4	36,3%	2 veces por semana	4	36,3%	1 hora	7	63%		
De 15 a 20	1	9%	3 veces por semana	1	9%	1 hora y 30 minutos	2	18,1%		
De 20 a 25	2	18,1%	Todos los días	3	27,2%	2 horas	0			
Otro	2	18,1%	Otro	0		Otro	1	9%		
Total	11	100%		11			11			

TABLA 11
Desarrollo de las clases virtuales respuestas de la persona encargada legal

Tabla 11
Desarrollo de las clases virtuales respuestas de la persona encargada legal

Sesiones virtuales por semana	A	R	Duración de las sesiones virtual	A	R
1 vez por semana	32	43,8%	30 minutos	12	16,4%
2 veces por semana	25	34,2%	1 hora	45	61,6%
3 veces por semana	8	10,9%	1 hora y 30 minutos	9	12,3%
4 veces por semana	2	2,7%	2 horas	2	2,7%
Todos los días	3	4,1%	Otro	5	6,8%
Otro	3	4,1%			
Total	73	100%	Total	73	100%

Tanto el personal docente como los encargados legales coincidieron en que las niñas y los niños realizaban de una a dos actividades por día, y el 60% de los entrevistados manifestaron que sus hijas e hijos dedicaron entre 1 y 3 horas diarias para cumplir con las actividades académicas (ver Tabla 12).

TABLA 12
Actividades académicas realizadas y tiempo dedicado

Tabla 12

Actividades académicas realizadas y tiempo dedicado

Actividades, respuesta persona docente			Tiempo, respuesta encargados legales		
	A	R		A	R
1 por día	5	45,4	Menos de 1 hora	27	36,9%
2 por día	4	36,3	Entre 1 y 3 horas	44	60,2%
De 3 a 5 por día	1	9	Entre 3 y 5 horas	1	1,3%
Otra	1	9	Mas de 5 horas	1	1,3%
			Otra	0	
Total	11	100%		73	100%

Las niñas y niños no cuentan con un espacio específico para realizar sus tareas, por lo que realizan estas labores en la sala de la casa (59,1%), en el cuarto (22,5%), en la cocina (13,9%), entre otros (ver Tabla 13).

TABLA 13
Ambiente de estudio, respuesta de la población infantil

Tabla 13

Ambiente de estudio, respuesta de la población infantil

Lugar dónde realiza las actividades académicas	A	R
En el cuarto	21	22,5%
En la cocina	13	13,9%
En la sala	55	59,1%
En el patio	0	
Oficina o cuarto de estudio	2	2,1%
Otro	2	2,1%
Total	93	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

El 60,6% del estudiantado contó con acceso a internet y dispositivos electrónicos en casa, un 30,3% contó con dispositivo electrónico y acceso a internet de manera limitada, un 7,5% de las personas estudiantes contó

con dispositivos electrónicos, pero no tenían acceso a internet y un rango menor del 1% de los estudiantes no contó con dispositivo electrónico ni conectividad a internet (Ver Tabla 14).

TABLA 14
Dispositivo electrónico y conexión a internet

Tabla 14
Dispositivo electrónico y conexión a internet

Dispositivo electrónico y conexión a internet	A	R
Estudiantes con acceso a internet y dispositivo en casa	168	60,6%
Estudiantes con dispositivo electrónico, pero con acceso a internet reducido y limitado	84	30,3%
Estudiantes con dispositivos electrónicos, pero sin conectividad a internet	21	7,5%
Estudiantes sin dispositivo tecnológico y sin conectividad a internet	3	1%
Total, respuestas	277	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

La Tabla 15 refleja las emociones de la población estudiantil durante las sesiones virtuales, la mayoría del estudiantado afirmó: sentirse feliz (49,2%) e ilusionado (14,9%) con las tareas y trabajos, feliz de comunicarse con la persona docente y compañeras(os) (44,7%) y con la participación en las sesiones virtuales (55,8%).

TABLA 15
Emociones infantiles durante las sesiones virtuales, respuesta de la población infantil

Tabla 15
Emociones infantiles durante las sesiones virtuales, respuesta de la población infantil

Cómo te sentiste con las tareas y trabajos que te envió tu maestra	A		Cómo te sentiste al comunicarte con la maestra, compañeras y compañeros por medio de las clases virtuales	A		Cómo te sentiste cuando la maestra hacía preguntas en la clase virtual y tuviste que participar	A	
	R	%		R	%		R	%
Aburrida(o)	19	14,1%	Aburrida(o)	11	7,6%	Vergonzosa(o)	14	12,6%
Ilusionada(o)	20	14,9%	Temerosa(o)	1	0,6%	Feliz	62	55,8%
Rencorosa(o)	0	0%	Insegura(o)	1	0,6%	Enojada(o)	2	1,8%
Enojada(o)	3	2,2%	Ilusionada(o)	11	7,6%	Asustada(o)	4	3,6%
Asombrada(o)	3	2,2%	Feliz	64	44,7%	Aburrida(o)	6	5,4%
Temerosa(o)	1	0,7%	Contenta(o)	24	16,7%	Insegura(o)	2	1,8%
Impaciente	7	5,2%	Tranquila(o)	14	9,7%	Nerviosa(o)	8	7,2%
Satisfecha(o)	13	9,7%	Incomoda(o)	3	2%	Impaciente	3	2,7%
Feliz	66	49,2%	Impaciente	8	5,5%	Temerosa(o)	1	0,9%
Triste	1	0,7%	Asombrada(o)	3	2%	Satisfecha(o)	9	8,1%
No sabe cómo se sintió	1	0,7%	Enojada(o)	3	2%	No sabe cómo se sintió	0	0%
			No sabe cómo se sintió	0	0%			
Total, respuestas	134	100%		143	100%		111	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

De acuerdo con el ambiente de aprendizaje, los resultados obtenidos en esta investigación demuestran que el 100% de las personas docentes optaron por el uso y la aplicación de Guías de Trabajo Autónomo (GTA) y o material impreso. Lo cual evidencia que el personal docente acató los lineamientos del MEP (2020), el cual las considera una herramienta didáctica para la mediación pedagógica a distancia y además buscó formas alternas para trabajar con la población. En 29 países de América Latina se establecieron formas en diversas modalidades a distancia para continuar los sistemas educativos, entre estas se implementaron formas de aprendizaje por internet y estrategias de aprendizaje a distancia en modalidades fuera de línea (CEPAL-UNESCO, 2020).

El 100% del personal docente de primera infancia implementó la división del grupo en subgrupos y más del 50% conformó los grupos entre 10 y 15 estudiantes por sesión. Las sesiones se programaron entre una y dos veces por semana con duración de una hora. Esta división se basó en el documento de orientaciones para el apoyo del proceso educativo (MEP, 2020), el cual propone el trabajo individual, en parejas, en grupos pequeños, tanto en actividades sincrónicas como asincrónicas.

Con respecto a los escenarios educativos establecidos por el MEP, el personal docente de la investigación consideró características particulares de los contextos regionales, familiares, sociales y tecnológicos para establecer las estrategias de mediación pedagógica. Se logró evidenciar que el 60% de los estudiantes contaba con acceso a internet y dispositivos electrónicos para que existiera el contacto sincrónico virtual, esto ligado a los lineamientos del MEP (2020), en el cual motiva a las personas docentes que han estado brindando

el servicio por medio de plataformas virtuales a seguirlo utilizando y además de complementarlo con la herramienta de apoyo didáctico que ofrece el MEP.

Según CEPAL y UNESCO (2020)

La desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía digital aumenta las brechas preexistentes en materia de acceso a la información y el conocimiento, lo que más allá del proceso de aprendizaje que se está tratando de impulsar a través de la educación a distancia, dificulta la socialización y la inclusión en general. Es preciso entender estas brechas desde una perspectiva multidimensional, porque no se trata solo de una diferencia de acceso a equipamiento, sino también del conjunto de habilidades que se requieren para poder aprovechar esta oportunidad, que son desiguales entre estudiantes, docentes y familiares a cargo del cuidado y la mediación de este proceso de aprendizaje que hoy se realiza en el hogar (p. 7)

Adicionalmente, se determina que el 81% de las personas estudiantes realizaron una o dos actividades por día y dedicaron entre una y tres horas para culminarlas, esto se sustenta con lo indicado por el MEP (2020), lineamiento que fue acatado por las docentes y que garantizó una carga académica equilibrada en cuanto a los contenidos, actividades y tiempos para su desarrollo.

El personal docente programó tareas y trabajos para que la población estudiantil los realizara en el hogar, con el objetivo de mantener el proceso educativo y el contacto con los estudiantes. La mitad del estudiantado manifestó felicidad al recibirlos, esto va acorde a lo estipulado en el documento de orientaciones para el apoyo del proceso educativo (2020), donde indica que el rol de la persona docente es esencial, pues confecciona guías de trabajo y prácticas que permitirían orientar al estudiantado durante su trabajo autónomo en casa para el máximo aprovechamiento de los espacios de aprendizajes.

En cuanto al ambiente de aprendizaje en el hogar, el 59% de la población estudiantil afirma que utilizó la sala de estar como un espacio específico para realizar las labores educativas. El 70% de la población infantil presentó mayor dificultad para concluir sola las responsabilidades educativas, seguir instrucciones, controlar emociones y dedicar tiempo a actividades recreativas, lo cual confirma los estudios efectuados por Shunk (2012), con respecto a las teorías del aprendizaje, donde menciona que los estudiantes sometidos a situaciones estresantes prolongadas, también se preocupan en exceso y los pensamientos asociados con la preocupación impiden el aprendizaje.

Ambiente familiar

El 73,9% de las personas encargados legales manifestó que no se han presentado conflictos en el hogar, un 88% indicó que no requirieron de ayuda externa para solucionar los conflictos presentados y el 97% aseguró que ningún miembro de la familia ha dejado la vivienda. Además, las familias se organizaron implementando rutinas con horarios estables acorde con las necesidades, creando en parte un sentido de normalidad (ver Tabla 16).

TABLA 16
Ambiente familiar respuesta encargados legales

Tabla 16
Ambiente familiar respuesta encargados legales

Alguno ha dejado la vivienda	A		Conflictos durante el confinamiento	A		Ayuda para manejar los conflictos en casa	A		Distribución de las tareas	A	
	R	R		R	R		R	R			
Si	2	2,7%	Si	19	26%	Si	9	12,3%	Si	64	87,6%
No	71	97,2%	No	54	73,9%	No	64	87,6%	No	9	12,3%
Total	73	100%		73	100%		73	100%		73	100%

Las respuestas de las familias entrevistadas sobre la afectación en su relación familiar, afirman que les generó más tiempo libre (6,6%), empatía (10,5%), más colaboración (7,8%), tolerancia (6,9%) y comunicación asertiva con la pareja (5,1%). Por otro lado, se indicó que sí se vieron afectadas en cuanto a que hubo más estrés (12,9%), más trabajo (7,8%), más gastos económicos (8,4%), (ver Tabla 17).

TABLA 17
Relación Familiar respuesta encargados legales

Tabla 17
Relación Familiar respuesta encargados legales

Cómo ha afectado el confinamiento la relación familiar	A	R
Más colaborador	26	7,8%
Menos colaborador	1	0,3%
Más tolerancia	23	6,9%
Menos tolerancia	6	1,8%
Más trabajo	26	7,8%
Menos trabajo	11	3,3%
Más tiempo libre	22	6,6%
Menos tiempo libre	10	3%
Más empatía familiar	35	10,5%
Menos empatía familiar	0	0%
Más gastos económicos	28	8,4%
Menos ingresos económicos	27	8,1%
Más discusiones	8	2,4%
Menos discusiones	5	1,5%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Las actividades realizadas en familia durante el confinamiento fueron: juego libre (66,7%), actividades compartidas (58%) y deporte 43,2%. Curiosamente, las actividades con videojuegos no se dieron tan alto como se esperaba, un 46,9% indica que lo realizó pocas veces, un 23% expresó que lo realizó muchas veces, mientras que un 29,6% indica que no utilizó esta práctica durante el confinamiento.

TABLA 18
Actividades realizadas durante el confinamiento

Tabla 18
Actividades realizadas durante el confinamiento

Respuesta de la población infantil	Muchas veces		Pocas veces		Ninguna vez	
	A	R	A	R	A	R
Deporte (bailar, saltar la cuerda)	35	43,2%	30	37%	16	19,8%
Videojuegos	19	23,5%	38	46,9%	24	29,6%
Uso de dispositivos electrónicos	22	27,2%	45	55,6%	14	17,3%
Juego libre (tucos, legos, mulecas, plastilina, carros, etc.)	54	66,7%	23	28,4%	4	4,9%
Juegos de mesa	17	21%	44	54,3%	19	23,5,2%
Actividades compartidas del hogar (recoger juguetes, el plato, su ropa)	47	58%	29	35,8%	4	4,9%
Otros:						
Total	194	100%	209	100%	81	100%

Nota. El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

Nota El porcentaje no está dado por la cantidad de personas sino por la cantidad de respuestas dadas, ya que una persona podía marcar varias respuestas.

En relación al ambiente familiar, los resultados revelan que el 73,9% de las familias percibió una afectación mínima con la pandemia durante el aislamiento, indican no tener conflictos familiares. Por el contrario, comentaron estar organizados, implementar rutinas con horarios estables acorde con las necesidades, creando en parte un sentido de normalidad, lo anterior se evidencia con el 87,6% de los cuidadores legales que expresó haber distribuido las labores del hogar de forma equitativa, permitiendo más empatía y comunicación asertiva en el hogar. Sin embargo, es importante anotar que un 12,9% de las respuestas de los entornos familiares indicaron que vivieron un ambiente de estrés y el 7,8 sugiere más trabajo y más gastos económicos en el 8,4% de las respuestas.

Lo resultados antes mencionados no reflejan una relación directa con la violencia intrafamiliar descrita por Luna (2020), quien asegura que la pandemia del virus responsable de la COVID-19 visualizó una realidad de violencia intrafamiliar que no respeta estatus social, económico, edad, sexo y género. Sin embargo, si bien es cierto, el estudio no reveló entornos de violencia, sí se encontraron circunstancias familiares que pueden ser vistas como detonantes para esta realidad de violencia intrafamiliar como el estrés y los problemas económicos.

Otro aspecto importante que evidenció esta investigación fue que entre las actividades realizadas por la población infantil durante el aislamiento se destacan: el juego libre, actividades compartidas y deporte, en este orden, quedando relegada sorpresivamente la utilización de videojuegos, en donde un 46,9% indicó que lo realizó pocas veces. Este resultado se refuerza con el estudio realizado por Etchebehere et al. (2021), donde destaca la preferencia de las niñas y de los niños por aquellas actividades donde el juego se encuentra presente vinculándolo con el aprendizaje, con la continuidad y el disfrute de las relaciones de amistad entre pares y entre miembros de las familias. Contrariamente a otras investigaciones donde se evidencia el uso excesivo

de dispositivos móviles como herramientas de juego durante el confinamiento (Berasategi et al., 2020), este estudio muestra la preferencia de la población infantil por actividades al aire libre y en convivencia familiar.

CONCLUSIONES

El estudio permite valorar la percepción de la población infantil, de los encargados legales y de la persona docente en cuanto a la autorregulación emocional de las niñas y de los niños de 0 a 6 años con la estrategia Aprendo en casa durante el confinamiento originado por la emergencia ocasionada por el virus responsable de la COVID-19.

La autorregulación emocional de la población infantil sí se vio afectada por las medidas sanitarias tomadas en nuestro país, ya que estas cambiaron las rutinas y horarios de trabajo de las niñas y niños, afectando habilidades importantes para el desarrollo de la autorregulación como la atención y la memoria de trabajo; y no así por la ampliación de la estrategia Aprendo en casa.

El aislamiento social provocó en la niñez emociones ambivalentes, por un lado, se sienten felices de pasar más tiempo en casa, por las tareas, trabajos, por las clases virtuales porque compartían con sus iguales; pero al mismo tiempo expresaron tristeza por no poder ver a sus seres queridos, ir al centro educativo y participar de las celebraciones especiales.

Se evidencia que la población infantil de 4 a 6 años identifica sus emociones y puede expresarlas.

La ira, la ansiedad y la frustración se evidenciaron por medio de berrinches, apego a las personas adultas, comerse las uñas, entre otros, causadas estas emociones por la incapacidad de no participar de actividades al aire libre, al no poder compartir con su familia e iguales y al ver canceladas sus actividades sociales.

La población infantil percibe el virus responsable de la COVID-19 con miedo, se preocupa porque algún integrante de la familia sea contagiado y fallezca a raíz de la enfermedad. Se evidencia la importancia del vínculo y el afecto en la seguridad, el aprendizaje y el desarrollo integral durante la niñez, ya que permanecer con las figuras de apoyo durante el confinamiento les transmitió confianza, seguridad y les ayudó a controlar el estrés. Como una forma para adaptarse a los cambios debido a las restricciones sanitarias, las familias se organizaron con rutinas y la distribución de las tareas académicas y del hogar, esto permitió que los ambientes durante el aislamiento fueran asertivos.

Se reafirma la trascendencia del ambiente en el desarrollo emocional y en la autorregulación de las mismas en la población infantil. La estadía en casa afectó la autorregulación emocional de la persona estudiante en cuanto a sus responsabilidades, seguir instrucciones, rutinas de sueño, alimentación, cumplir horarios y controlar algunas emociones.

A diferencia de estudios realizados en Costa Rica y otros países, esta investigación revela que en los hogares no se presenta violencia familiar, sino detonantes de esta, como estrés y problemas económicos.

El centro infantil funge como un punto para socializar. La población estudiantil participante expresó que el no asistir a clases le generó añoranza, lo que evidencia que aquel tiene un privilegio en la socialización infantil, de juego y recreación en su diario vivir.

Se evidencia que a pesar del desconocimiento de la persona docente sobre la educación a distancia, implementó estrategias que le permitiera una oportuna mediación pedagógica por medio de guías y/o material impreso, adicionalmente utilizó como medio de apoyo la plataforma virtual. Se evidencia la planificación y distribución de las cargas académicas virtuales en favor del bienestar emocional del estudiantado. Se planificaron 1 o 2 actividades por día. Para las sesiones sincrónicas se dividieron los grupos en subgrupos de 10 y 15 estudiantes, 1 o 2 veces por semana con duración de una hora.

Se evidencia que en los entornos familiares no se cuenta con un ambiente de aprendizaje óptimo, ya que no tienen un espacio que reúna las características propicias para la construcción del aprendizaje.

Se evidencia una brecha social con respecto a los recursos tecnológicos y digitales de las personas estudiantes para poder llevar a cabo el oportuno proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Alonso, M. (2020). La cuarentena y nosotros: Psicología y psicoterapia en nuevos tiempos de crisis. *SIP Bulletin*, número especial, 42-46. <https://sipsych.org/publications/sip-bulletin>
- Berasategi, N.; Idoiaga, N.; Dosil, M.; Eiguren, A.; Pikaza, M. y Ozamiz, N. (2020). Las voces de los niños y de las niñas en situación de confinamiento por el COVID-19. Universidad del País Vasco. https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=7105
- Carazo, V. y López, L. (2017). *Aprendizaje, Coevolución Neuroambiental*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Coalición Española por los Derechos de la Infancia (2020). The UN Committee on the Rights of the Child warns of the serious physical, emotional and psychological impact of COVID on children and calls on States to take action. <https://cutt.ly/iyy8zvW>
- CEPAL-UNESCO. (2020). Informe: La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.
- CEREBRUM. (2020a). Neurodesarrollo de la Primera Infancia. Módulo 3: Factores socioemocionales en la primera infancia. Brainbox.
- CEREBRUM. (2020b). Funciones cerebrales superiores. Módulo 7: ¿Somos seres emocionales o racionales? Brainbox.
- Dalton, L.; Rapa, E. y Stein, A. (2020). Protecting the psychological health of children through effective communication about COVID-19. *The Lancet*, 4(5), 346-347. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(20\)30097-3](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(20)30097-3)
- Dávila, X. y Maturana, H. (2015). *El árbol del vivir*. Editorial MVP.
- Etchebere, G.; De León, R.; Silva, F.; Fernández, D. y Quintana, S. (2021). Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 8-35. <https://doi.org/10.26864/PCS.v11.n1.1>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). Salud mental e infancia en el escenario de la covid-19. Propuestas de UNICEF España. <https://www.consaludmental.org/publicaciones/Salud-Mental-infancia-adolescencia-covid-19.pdf>
- Fundación Educación 2020. (2020). Informe de resultados #EstamosConectados. Testimonios y experiencias de las comunidades educativas ante la crisis sanitaria. <https://educacion2020.cl/wp-content/uploads/2020/04/Informe-Final-Encuesta-EstamosConectados-E2020.pdf>
- Grechyna, D. (2020). Health Threats Associated with Children Lockdown in Spain during COVID-1. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3567670>
- Luna, S. (2020). La violencia intrafamiliar: Una pandemia que se visibiliza. *SIP Bulletin*, número especial, 26-28. <https://sipsych.org/publications/sip-bulletin>
- Ministerio de Educación Pública [MEP] (2020). Orientaciones para el apoyo del proceso educativo a distancia.
- Ministerio de Salud/MEP. (2020). Resolución N° MS-DM-2592-2020 / MEP-00713-2020. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/ms-dm-2592-2020mep-00713-2020versio%CC%81n-firmada.pdf>
- Montroy, J.; Bowles, P.; Skibbe, E.; McClelland, M. y Morrison, J. (2016). The Development of Self-Regulation Across Early Childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744-1762. <http://dx.doi.org/10.1037/dev0000159>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). Coronavirus disease (COVID-19) outbreak situation. <https://www.who.int/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>
- Organización Panamericana de la Salud [OPS] (2020). La OMS caracteriza a covid-19 como una pandemia. <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>
- Peinado, A. y Gallego, R. (2016). Programa arco iris de educación emocional. De 3 a 12 años. Editorial Tarragona.
- Shunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. Editorial Pearson.
- Wang, G.; Zhang, Y.; Zhao, J.; Zhang, J. y Jiang, F. (2020). Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*, 395(10228), 945-947. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30547-X)