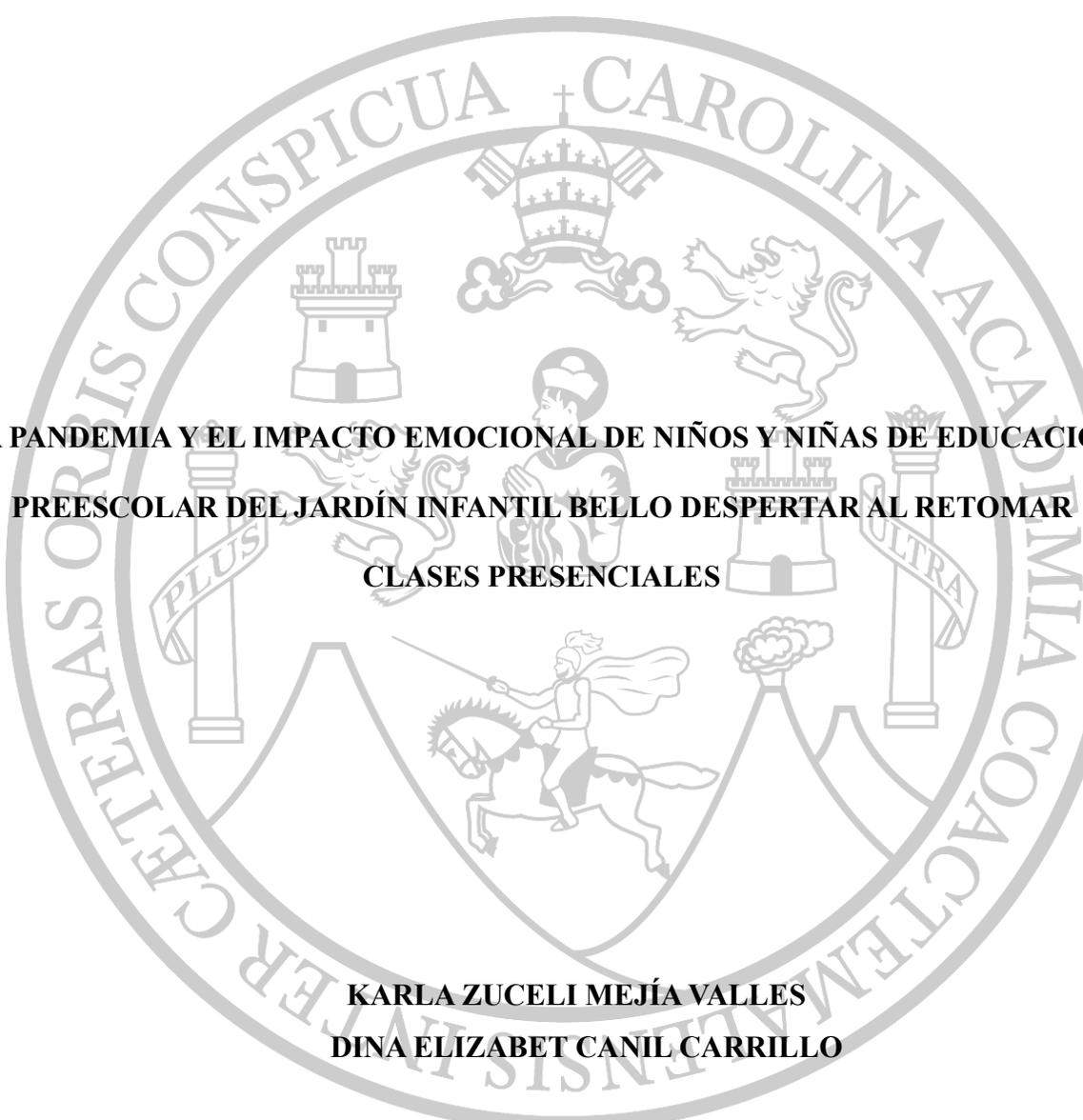


UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA -CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”

The seal of the University of San Carlos of Guatemala is a large, circular emblem in the background. It features a central shield with a figure on horseback, a crown above, and various heraldic symbols like a castle and a lion. The Latin motto "CETERAS ORBIS CONSPICUA CAROLINA ACADEMIA COACTEM" is inscribed around the border. Two banners with the words "PLUS" and "ULTRA" are also visible.

**LA PANDEMIA Y EL IMPACTO EMOCIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR DEL JARDÍN INFANTIL BELLO DESPERTAR AL RETOMAR
CLASES PRESENCIALES**

KARLA ZUCELI MEJÍA VALLES
DINA ELIZABET CANIL CARRILLO

GUATEMALA, OCTUBRE 2024

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA -CIEPs-
“MAYRA GUTIÉRREZ”

**LA PANDEMIA Y EL IMPACTO EMOCIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE
EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL JARDÍN INFANTIL BELLO DESPERTAR AL
RETOMAR CLASES PRESENCIALES**

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE
CONSEJO DIRECTIVO
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

POR

**KARLA ZUCELI MEJÍA VALLES
DINA ELIZABET CANIL CARRILLO**

PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE
PSICÓLOGAS

EN EL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADAS

CONSEJO DIRECTIVO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

M.A. Mynor Estuardo Lemus Urbina.

DIRECTOR

M.Sc. Julia Alicia Ramírez Orizábal de León.

SECRETARIA

M.A. Karla Amparo Carrera Vela.

M. Sc. José Mariano González Barrios.

REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES

Viviana Raquel Ujpán Ordóñez.

Nery Rafael Ocox Top.

REPRESENTANTES ESTUDIANTILES

M.A. Olivia Marlene Alvarado Ruíz.

REPRESENTANTE DE LOS EGRESADOS



Universidad de San Carlos de Guatemala

Escuela de Ciencias Psicológicas
24 de julio de 1974

Cc. Archivo

CIEPS.060-2024

UG. 457-2024

CODIPs. 3015-2024

ORDEN DE IMPRESIÓN INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

04 de octubre de 2024

Estudiante
Karla Zuceli Mejía Valles
Dina Elizabet Canil Carrillo
Escuela de Ciencias Psicológicas
Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el **Punto SEXTO (6°)** del **Acta CINCUENTA Y SIETE - DOS MIL VEINTICUATRO (57-2024)** de sesión celebrada por el Consejo Directivo el 03 de octubre 2024, que copiado literalmente dice:

"**SEXTO:** Se conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado:

**LA PANDEMIA Y EL IMPACTO EMOCIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR DEL JARDÍN INFANTIL BELLO DESPERTAR AL RETOMAR CLASES
PRESENCIALES**

de la carrera de Licenciatura en Psicología, realizado por:

Karla Zuceli Mejía Valles

Registro Académico 2007-16080
CUI: 1837-99518-0101

Dina Elizabet Canil Carrillo

Registro Académico 2012-17035
CUI: 2071-97997-0101

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por **Dra. Gladys Aracely Enriquez Ortiz** y revisado por **Licenciado Hugo Leonel Patal Vit**.

Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de Graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis con fines de Graduación Profesional".

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"



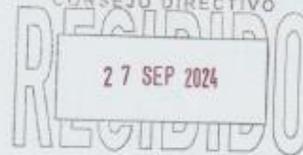
M. Sc. Julia Alicia Ramirez Orizabal de de León
SECRETARIA

/Bky

UG-457-2024

Guatemala, 27 de septiembre 2024

Escuela de Ciencias Psicológicas
Universidad de San Carlos de Guatemala
CONSEJO DIRECTIVO



Señores
Miembros del Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas
Presente

Señores miembros:

Hora: _____ Reg: _____ Firma: _____

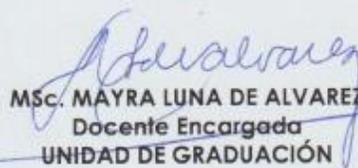
Deseándoles éxitos al frente de sus labores, por este medio me permito informarles que de acuerdo al Punto Tercero (3º.) de Acta 38-2014 de sesión ordinaria, celebrada por el Consejo Directivo de esta Unidad Académica el 9 de septiembre de 2014, las estudiantes **Karla Zuceli Mejía Valles, Carné No. 1837-99518-0101; Registro Académico No. 2007-16080 y Expediente de Graduación No. L-23-2021-C-EPS** y **Dina Elizabet Canil Carrillo, Carné No. 2071-97997-0101, Registro Académico No. 2012-17035, Expediente de Graduación No. L-59-2019-C-EPS**, han completado los siguientes requisitos de Graduación:

- 10 créditos académicos del área de Desarrollo Profesional
- 10 créditos académicos por Trabajo de Graduación
- 15 créditos académicos por haber aprobado el Ejercicio Profesional Supervisado

Por lo antes expuesto, en base al **Artículo 53 del Normativo General de Graduación**, solicito sea extendida la **ORDEN DE IMPRESIÓN** del Informe Final de Investigación **"LA PANDEMIA Y EL IMPACTO EMOCIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL JARDÍN INFANTIL BELLO DESPERTAR AL RETOMAR CLASES PRESENCIALES"**, aprobado por la Coordinación del Centro de Investigaciones en Psicología -CIEPs- el 29 de agosto de 2024.

Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"


MSc. MAYRA LUNA DE ALVAREZ
Docente Encargada
UNIDAD DE GRADUACIÓN



CC. Archivo

Adjunto expediente impreso y digital. Informe Final de Investigación



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencias Psicológicas

CIEPs. 060-2024
REG. 060-2024



INFORME FINAL

Guatemala, 29 de agosto de 2024

Señores
Consejo Directivo
Escuela de Ciencias Psicológicas
Centro Universitario Metropolitano

Me dirijo a ustedes para informarles que el licenciado **Hugo Leonel Patal Vit** ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

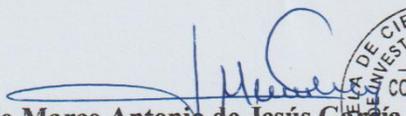
“LA PANDEMIA Y EL IMPACTO EMOCIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL JARDÍN INFANTIL BELLO DESPERTAR AL RETOMAR CLASES PRESENCIALES”.

ESTUDIANTES:
Karla Zuceli Mejía Valles
Dina Elizabet Canil Carrillo
CARRERA: Licenciatura en Psicología

DPI. No.
1837995180101
2071979970101

El cual fue aprobado el 29 de agosto de 2024 por el Coordinador del Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs-. Se recibieron documentos originales completos el 26 de agosto de 2024, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”


Licenciado Marco Antonio de Jesús García Enrique
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs
“Mayra Gutiérrez”



c. archivo



Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencias Psicológicas



CIEPs. 060-2024
REG. 060-2024

Guatemala, 29 de agosto de 2024

Licenciado Marco Antonio de Jesús García Enríquez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs
Escuela de Ciencias Psicológicas

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, titulado:

“LA PANDEMIA Y EL IMPACTO EMOCIONAL DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR DEL JARDÍN INFANTIL BELLO DESPERTAR AL RETOMAR CLASES PRESENCIALES”.

ESTUDIANTES:
Karla Zuceli Mejía Valles
Dina Elizabet Canil Carrillo
CARRERA: Licenciatura en Psicología

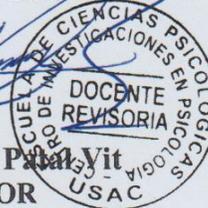
DPI. No.
1837995180101
2071979970101

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el 29 de agosto de 2024, por lo que se solicita continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

Licenciado Hugo Leonel Pabán Yit
DOCENTE REVISOR



Guatemala, 1 de julio de 2024



Licenciado

Marco Antonio de Jesús García Enríquez

Coordinador

Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs)

"Mayra Gutiérrez"

Deseándole éxito al frente de sus labores, por este medio le informo que las estudiantes Karla Zuceli Mejía Valles con DPI 1837995180101 y Dina Elizabet Canil Carrillo con DPI 2071979970101 realizaron en esta institución en el tiempo estipulado, cumpliendo con el trabajo programado de la Investigación "La pandemia y el impacto emocional de niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil Bello Despertar al retomar clases presenciales" en el periodo comprendido de mayo del 2023 al 19 de julio del presente año, en horario de 8:00 AM a 11:30 AM horas.

Las estudiantes en mención cumplieron con los requerimientos estipulados en su proyecto de investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo,

Representante LEGAL Julio Solorzano

Proyecto Educativo Jardín Infantil Bello Despertar

ASOCIACION YOGA
ANANDA MARGA
Según Acuerdo Gubernativo 40-75

PROYECTO EDUCATIVO
NIVEL PRE PRIMARIA

firma y sello

Teléfono de contacto 54359509



23 de julio del 2024.

Licenciado
Marco Antonio de Jesús García Enríquez
Coordinador
Centro de Investigaciones en Psicología
(CIEPs) "Mayra Gutiérrez"

Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría de contenido del Informe final de investigación titulado: "La pandemia y el impacto emocional de niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil "Bello Despertar al retomar clases presenciales" realizado por las estudiantes Karla Zuceli Mejía Valles con DPI 1837995180101 y Dina Elizabet Canil Carrillo con DPI2071979970101.

El trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, por lo que emito **DICTAMEN FAVORABLE** y solicito se proceda a la revisión y aprobación correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo, Atentamente,

"ID Y ENSEÑAD A TODOS"



Dra. Gladys Aracely Gutiérrez Ortiz.
Maestra en educación superior
Psicóloga y Profesora de Enseñanza Media en Psicología
Colegiado No. 1057 Asesora de contenido

SUPERVISORA DE PRÁCTICA

c. Archivo.

Dedicatoria

A nuestros queridos padres,

por su amor incondicional y su apoyo inquebrantable a lo largo de nuestra vida académica. Sin su guía y confianza en nuestras capacidades, este logro no habría sido posible. Gracias por enseñarnos el valor del esfuerzo, la perseverancia y la dedicación.

A nuestros hermanos,

por ser fuente constante de inspiración y motivación. Sus palabras de aliento y su fe han sido fundamentales en cada paso de este camino. Gracias por estar siempre a nuestro lado y compartir con nosotros cada victoria y desafío.

A nuestros profesores y mentores,

quienes nos han guiado y formado con paciencia y sabiduría. Su dedicación y pasión por la enseñanza han dejado una huella imborrable en nuestras vidas. Gracias por compartir su conocimiento y por incentivar nuestra curiosidad y amor por el aprendizaje.

A nuestros amigos,

por su compañerismo y apoyo incondicional. Su amistad ha sido un pilar fundamental durante este viaje, brindándonos momentos de alegría y fortaleza en los tiempos difíciles. Gracias por creer en nosotras y celebrar cada pequeño triunfo.

A todos aquellos que, de alguna manera, han contribuido a la realización de esta tesis, gracias por su colaboración, comprensión y apoyo. Su contribución, aunque quizás no mencionada individualmente, ha sido esencial para alcanzar este objetivo.

Finalmente, dedicamos este trabajo a todos los niños y niñas del Jardín Infantil "Bello Despertar", cuya experiencia durante la pandemia han sido la inspiración y el corazón de esta investigación. Esperamos que los resultados de este estudio contribuyan a mejorar su bienestar y felicidad.

Agradecimientos

Agradecemos profundamente a todas las personas y entidades que han contribuido de manera significativa a la realización de esta tesis. Sin su apoyo y colaboración, este trabajo no habría sido posible.

En primer lugar, expresamos nuestro más sincero agradecimiento a nuestra asesora Licda. Gladys Enríquez y revisor de tesis Lic. Hugo Patal, por su invaluable guía, paciencia y dedicación. Sus conocimientos, sugerencias y críticas constructivas han sido fundamentales para el desarrollo y culminación de esta investigación. Gracias por confiar en nosotras y por brindarnos su apoyo incondicional.

A los profesores de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, por compartir su vasto conocimiento y por inspirarnos a lo largo de nuestra formación académica. Su compromiso con la excelencia educativa ha sido una fuente constante de motivación.

A todo el personal administrativo y técnico de la Universidad de San Carlos, por su apoyo logístico y su disposición para ayudar en todo momento. Su trabajo, a menudo silencioso, ha sido indispensable para la realización de esta tesis.

Finalmente, queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a todos los guatemaltecos que, con el pago de sus impuestos, hacen posible la educación superior gratuita en nuestro país. Su contribución y compromiso son esenciales para el funcionamiento de nuestra querida Universidad, permitiéndonos alcanzar nuestros sueños y contribuir al desarrollo de Guatemala. Esta tesis es también un reconocimiento a su esfuerzo y dedicación.

Gracias a todos por ser parte de este logro.

Tabla de contenido

Resumen	1
Prólogo.....	2
Capítulo I.....	4
1. Planteamiento del problema y marco teórico	4
1.1. Planteamiento del problema.....	4
1.2. Objetivos	6
Objetivo General:.....	6
Objetivos específicos:.....	6
1.3. Marco teórico	7
1.3.1. Descripción General	7
1.3.2 Pandemia	7
1.3.3 Educación.....	7
1.3.4 Educación inicial y preprimaria.....	9
1.3.5 Primera Infancia	9
1.3.6 Salud Mental	10
1.3.7 Emoción y tipos de reacción	11
1.3.7.1 Emoción	11
1.3.7.2 Reacción fisiológica	12
1.3.7.3 Reacción psicológica	12
1.3.7.4 Reacción conductual.....	12
1.3.8 Tipos de emociones	13
1.3.8.1 Emociones primarias o básicas:	13
1.3.8.2 Emociones secundarias:	13
1.3.8.3 Teoría evolutiva de las emociones de Darwin	13
1.3.9 Las emociones y el bienestar	16
1.3.10 Bienestar	18
1.3.11 Vulnerabilidad	20
1.3.12 Teoría de la Evaluación Cognitiva Richard Lazarus	22
1.3.13 Enfoque Cognitivo-Conductual.....	23
1.3.13.1 Los principios del cognitivism incluyen:	24
1.3.13.2 Representaciones Mentales:	24

1.3.13.3 Estructuras Cognitivas:	25
1.3.13.4 Aprendizaje y Desarrollo:	25
1.3.14 Modelo Cognitivo Conductual según Aaron Beck y Albert Ellis	25
1.3.14.1 Los esquemas cognitivos	25
1.3.14.2 Enfoque Conductual	26
1.3.14.3 El condicionamiento clásico	27
1.3.14.4 El condicionamiento operante	27
1.3.15 Teoría Cognitiva de Aaron Beck:	28
Principios principales:.....	28
1.3.16 Enfoque terapéutico:	28
1.3.16.1 Ventajas:	28
1.3.16.2 Desventajas:	28
1.3.17 Teoría Conductual (TREC) de Albert Ellis	29
1.3.17 .1 Principios principales:	29
1.3.17 .2 Enfoque terapéutico:	29
1.3.17 .3 Ventajas:	29
1.3.17 .4 Desventajas:.....	29
1.4. Consideraciones éticas.....	30
Capítulo II	32
2. Técnicas e instrumentos	32
2.1 Enfoque mixto	32
2.2 Enfoque descriptivo.....	32
2.3 Hipótesis	33
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	33
2.4.1 Técnica de muestreo	33
2.4.2 Consideraciones éticas de la muestra	33
2.5. Técnica de recolección de datos	34
2.6. Técnica de análisis de datos.....	35
2.6.1 Consideraciones éticas para el análisis de datos	36
2.7 Instrumentos	36
2.7 .1 Grupo focal	36
2.7 .2 Entrevista semi estructurada	37
2.7 .3 Observación participativa.....	37

2.7.4 Cuestionarios	38
2.7.5 Hojas de cotejo	38
2.7.6 Escala de medición	38
2.8 Operacionalización de Objetivos, Categoría/Variables	39
Capítulo III	40
3. Presentación, interpretación y análisis de resultados	40
3.1 Características del lugar y de la muestra	40
3.1.1 Características del lugar	40
3.1.2 Características de la muestra	40
3.2.1 Escala de Emociones Positivas y Negativas Fredrickson	42
Grafica 1	42
3.2.2 Entrevista	44
Grafica 2	44
3.2.3 Cuestionario	45
Grafica 3	45
3.2.4 Hoja de Cotejo	48
Grafica 4	48
1. Reacciones Iniciales y Durante la Pandemia	48
Tristeza y Miedo:	48
Alegría en Casa:	49
2. Reacciones al retomar clases presenciales	49
Entusiasmo y alegría:	49
Nerviosismo y ansiedad:	49
Nerviosismo por el nuevo ambiente escolar:	49
Confusión e incomodidad:	50
Preocupaciones de salud:	50
Adaptación y Alivio:	50
3. Aspectos extrañados durante la pandemia	50
Nostalgia:	50
3.3 Análisis general	51
Resultados y análisis	51
Capítulo IV	53
Conclusiones y recomendaciones	53

4.1. Conclusiones.....	53
4.2 Recomendaciones	55
4.3 Referencias.....	57
Referencias	57
Anexos	62
Anexos1 Consentimiento informado	62
Anexos 2 Asentimiento Informado.....	64
Anexos 3 Cuestionario	66
Anexos 3 Hoja de Cotejo.....	68
Anexos 4 Entrevista.....	70
Anexos 5 Escala de emociones	71

Resumen

La pandemia y el impacto emocional de niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil “Bello Despertar” al retomar clases presenciales.

Autores: Karla Zuceli Mejía Valles y Dina Elizabet Canil Carrillo

La presente investigación tuvo como objetivo general analizar el impacto de la pandemia a nivel emocional de los niños y las niñas de preparatoria del Jardín Infantil “Bello Despertar” al retomar clases presenciales, y como objetivos específicos identificar las emociones predominantes que presentan los niños y las niñas durante las horas de clases, interpretar la conducta de los niños y las niñas al abordar el tema de la pandemia por COVID-19 y categorizar las emociones que reconocieron los niños y las niñas, en la hipótesis se estimó que durante la transición a clases presenciales los niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil “Bello Despertar” experimentarían una serie de emociones como: ansiedad, miedo, confusión y preocupación, el estudio se realizó en el Jardín Infantil “Bello Despertar”, se abordó desde la teoría psicológico cognitivo conductual y se utilizó la técnica de muestreo aleatorio simple. El enfoque fue mixto con un diseño descriptivo, las técnicas de recolección de datos fueron entrevistas, grupos focales, cuestionarios y escalas de medición, para analizar los datos se utilizó la descripción, categorización y análisis descriptivos. Finalmente, se aplicaron los siguientes instrumentos: guía de entrevista, cuestionarios, hojas de cotejo y escala de medición.

Prólogo

La pandemia ha dejado una marca indeleble en todos los rincones de la sociedad, transformando nuestras rutinas, relaciones y, sobre todo, nuestra manera de entender el mundo. Los niños, quienes a menudo se perciben como ajenos a las preocupaciones de los adultos, no han sido inmunes a estos cambios. En el Jardín Infantil “Bello Despertar”, un lugar normalmente lleno de risas y juegos, la pandemia trajo consigo una pausa abrupta, dejando a los pequeños sin un espacio seguro.

Cuando visitamos el jardín infantil por primera vez uno de los niños se acercó a nosotras y nos preguntó con una seriedad que contrastaba con su corta edad: "¿La escuela va a cerrar otra vez?" Su pregunta, cargada de miedo e incertidumbre, encapsulaba las emociones que muchos otros niños estaban experimentando, pero no sabían cómo expresar. Fue en ese momento que entendimos la magnitud del impacto emocional que la pandemia había tenido en estos pequeños.

Este estudio, realizado en el Jardín Infantil “Bello Despertar”, se propuso precisamente a desentrañar ese impacto emocional. Queríamos comprender cómo se sentían los niños y las niñas al volver a un entorno que, aunque familiar, había cambiado de manera sutil pero profunda. A través de la investigación, buscamos capturar esas emociones predominantes que surgieron durante las clases, interpretar sus conductas al abordar el tema de la pandemia y categorizar las emociones que lograron reconocer en sí mismos y en sus compañeros.

Utilizando un enfoque mixto con un diseño descriptivo, abordamos este desafío desde la teoría psicológica cognitivo-conductual. Aplicamos una variedad de técnicas de recolección de datos, incluyendo entrevistas, grupos focales, cuestionarios y escalas de medición, para obtener una visión exhaustiva de la situación emocional de los niños y niñas en este contexto tan único. Nuestro objetivo no solo era aportar al conocimiento académico sobre los efectos de la pandemia en la infancia, sino también ofrecer herramientas prácticas que educadores y padres pudieran utilizar para apoyar a los pequeños en su regreso a la normalidad.

Los hallazgos de esta investigación, esperamos, servirán para futuras investigaciones y para el desarrollo de prácticas educativas y psicológicas que promuevan el bienestar emocional de los niños y niñas. La historia de tantos otros niños que han vivido la incertidumbre de estos tiempos

nos recuerda la importancia de prestar atención a sus voces, sus miedos y, sobre todo, sus esperanzas en un mundo que sigue adaptándose a los cambios.

Este prólogo es una invitación a reflexionar sobre el impacto invisible pero profundo que la pandemia ha tenido en los más pequeños, y a reconocer que, aunque la tormenta aún no ha pasado del todo, en nuestras manos está la posibilidad de construir para ellos un futuro más seguro y lleno de posibilidades.

Capítulo I

1. Planteamiento del problema y marco teórico

1.1. Planteamiento del problema

La pandemia de COVID-19 afectó severamente el sistema educativo alrededor del mundo, con cancelaciones y restricciones impuestas por las autoridades. En Guatemala se implementaron medidas como distancias mínimas entre los estudiantes y suspensión de clases presenciales.

Los establecimientos tanto públicos como privados emplearon vías para poder seguir impartiendo clases; explorando nuevos escenarios educativos; encontrando refugio en la educación virtual, educación a distancia y educación híbrida.

En Guatemala la mayoría de los establecimientos públicos optaron por la educación a distancia (guías de estudio que debían realizar en casa y asignaron día de entrega) los establecimientos privados optaron por educación virtual (clases por medio de plataformas virtuales).

El regreso a clases presenciales después del período prolongado de ausencia, como lo experimentado durante la pandemia de COVID-19, puede plantear desafíos emocionales significativos para los niños y niñas en la educación preescolar.

La transición a clases presenciales puede generar una amplia gama de emociones, que van desde la emoción y el entusiasmo hasta la ansiedad y el miedo; es importante comprender estas emociones ya que permite a los educadores y padres brindar el apoyo adecuado para ayudar

a los niños a adaptarse de manera positiva a esta transición; puesto que las experiencias emocionales en la primera infancia pueden tener un impacto significativo en la salud mental a largo plazo. La capacidad de los niños para manejar el estrés, regular sus emociones y establecer relaciones saludables se establece en gran medida durante los primeros años de vida; identificar y abordar los desafíos emocionales durante la transición a las clases presenciales puede ayudar a prevenir problemas de salud mental más graves en el futuro.

Sin embargo, hay una falta de comprensión sobre la naturaleza y la magnitud de estos desafíos emocionales, así como sobre los factores que pueden influir en la adaptación emocional de los niños en este contexto. Por lo tanto, el problema inicial de esta investigación consiste en explorar el impacto emocional de los niños y niñas de educación preescolar; derivado a esto surgen una serie de cuestionamientos tales como:

¿Cuál es el impacto emocional de los niños y niñas de educación preescolar al regresar a las clases presenciales después de períodos de ausencia prolongada debido a la pandemia de COVID-19?, ¿Cómo identificar el impacto emocional de los niños y niñas en educación preescolar durante la transición a las clases presenciales?, ¿Cuáles emociones reconocen los niños y niñas de educación preescolar en el entorno escolar presencial?, ¿Cómo se manifiestan las expresiones emocionales en el entorno escolar al abordar el tema de pandemia por COVID-19 en los niños y niñas de educación preescolar?, ¿Qué comportamiento presentan los niños y las niñas de educación preescolar durante la transición a las clases presenciales dentro de los salones de clase?

1.2. Objetivos

Objetivo General:

- Analizar el impacto de la pandemia a nivel emocional de los niños y las niñas de preparatoria del Jardín Infantil “Bello Despertar” al retomar clases presenciales.

Objetivos específicos:

- Identificar las emociones predominantes que presentan los niños y las niñas durante las horas de clases.
- Interpretar la conducta de los niños y las niñas al abordar el tema de la pandemia por COVID-19
- Categorizar las emociones que reconocen los niños y las niñas.

1.3. Marco teórico

1.3.1. Descripción General

Los coronavirus (Morales, 2020) son una familia de virus que pueden causar enfermedades como el resfriado común, el síndrome respiratorio agudo grave (SARS, por sus siglas en inglés) y el síndrome respiratorio de Oriente Medio (MERS, por sus siglas en inglés) en 2019 se identificó un nuevo coronavirus como la causa del brote de una enfermedad que se originó en China.

El virus se conoce como coronavirus 2 del síndrome respiratorio agudo grave (SARS-CoV-2). La enfermedad que causa se llama enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19). En marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS) declaró el brote de la COVID-19 como pandemia.

1.3.2 Pandemia

(Morales, 2020) Es una enfermedad que se extiende a muchos países y continentes, traspasa gran número de fronteras, supera el número de casos esperados y persiste en el tiempo; además, ataca a casi todos los individuos de una localidad o región.

Por orden de importancia en cuanto al grado de extensión de una enfermedad o el número de personas afectadas se habla de endemia, epidemia y pandemia (esta última cuando afecta a poblaciones de todo el mundo).

1.3.3 Educación

La educación es el proceso de aprendizaje y desarrollo personal, social e intelectual que se realiza durante la infancia y adolescencia para alcanzar un objetivo determinado. (León, Qué es la Educación, 2007) Está regida por los valores culturales del entorno en el cual está situada; su principal fin es formar una conciencia crítica capaz de juzgar correctamente, así como

prepararse para futuros retos y desafíos. La educación se realiza generalmente a través de la escuela o casa familiar, aunque no siempre lo está.

El proceso educativo es un enfoque que busca el desarrollo integral del alumno, con énfasis sobre su inteligencia emocional y social; por ejemplo: capacidad para leer símbolos culturales e interpretarlos correctamente, la educación se realiza a través de un currículo diseñado en función de los objetivos educativos que el alumno quiere alcanzar, como también mediante actividades extraescolares y extracurriculares para fortalecer las habilidades del estudiante.

John Dewey; filósofo y educador estadounidense desarrolló una teoría educativa basada en la experiencia y la práctica, según Dewey, la educación debería ser un proceso continuo de aprendizaje que se adapte a las necesidades y experiencias del estudiante. (Ruiz, La teoría de la experiencia de John Dewey, 2013)

Creía que la educación debería estar centrada en el estudiante y no en el maestro, y que los estudiantes deberían ser animados a aprender a través de la acción y la reflexión sobre sus experiencias, también enfatizó la importancia de la educación democrática, en la que los estudiantes aprenden a trabajar juntos y a tomar decisiones en grupo, la educación debe ser una experiencia práctica, centrada en el estudiante y orientada a la democracia; la educación es un proceso continuo de crecimiento y desarrollo personal que se basa en la experiencia y la práctica, la educación no se trata solo de adquirir conocimientos teóricos, sino también de aprender a aplicar los conocimientos adquiridos la educación debe ser un proceso activo y participativo en el que los estudiantes sean capaces de interactuar con su entorno y aprender de él. Además, creía que la educación debe ser relevante para las necesidades y experiencias de los estudiantes, y que los maestros deben ser facilitadores y guías en lugar de meros transmisores de información, la

educación es un proceso dinámico y significativo que tiene como objetivo el desarrollo integral de la persona; el contexto escolar es un ambiente en el que los estudiantes deben estar activamente involucrados en su propio aprendizaje a través de la experiencia y la práctica, creía que la educación no debería ser un proceso pasivo en el que los estudiantes simplemente reciben información de los profesores, sino que debería ser un proceso activo en el que los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje y en el que los profesores actúan como facilitadores y guías en lugar de simplemente proporcionar información; también enfatizó la importancia de la educación en el contexto de la sociedad en general, creía que la educación debería estar orientada hacia la resolución de los problemas sociales y que los estudiantes deberían ser educados para convertirse en ciudadanos activos y comprometidos que trabajan por el bien común, el contexto escolar debe ser un ambiente en el que los estudiantes puedan aprender y desarrollarse de manera activa y en el que la educación esté orientada hacia la mejora de la sociedad en general. (Ruiz, La teoría de la experiencia de John Dewey, 2013)

1.3.4 Educación inicial y preprimaria

En la Ley de Educación se diferencian dos tramos de educación destinados a niños de 0 a 6 años: inicial y preprimaria. Se ofrece educación inicial a niños y niñas hasta los 3 años en modalidad no formal. Las “casa cuna” y guarderías atienden a los niños y niñas hasta los 2 años. Los centros de estimulación atienden a los niños y niñas de 2 y 3 años. (Hernandez, 1991).

1.3.5 Primera Infancia

La primera infancia es el periodo comprendido de los 0 a 6 años. Las edades corresponden a los niveles iniciales y preescolares. La primera infancia a nivel evolutivo es una de las más importantes para el desarrollo de los humanos, ya que es en los primeros años donde se cimientan las bases neurológicas del desarrollo; en esta etapa se adquieren las bases del

conocimiento y el desarrollo de habilidades y destrezas básicas que conllevan a un desarrollo en un futuro, Piaget realizó estudios sobre la forma de actuar del ser humano desde la infancia, describió el desarrollo intelectual desde el nacimiento hasta la adolescencia y el descubrimiento de estructuras del pensamiento, y los denominó estadios del desarrollo (Urquijo, 1994):

- Pensamiento sensorio motor de 0 a 2 años
- Pensamiento preoperacional de los 2 a los 7 años
- Pensamiento operacional de los 7 a los 11 años
- Pensamiento formal de 11 a 15 años

1.3.6 Salud Mental

El 10 de octubre se celebra el Día Mundial de la Salud Mental en Guatemala. El plan de Acción sobre la Salud mental 2013-2020 de la Organización Mundial de la Salud (OMS) se basa en el principio “Sin salud Mental No hay Salud”. Este programa está destinado a superar los índices de desatención en este campo en los países con ingresos y medios bajos, con el objetivo de cubrir las necesidades de atención a los trastornos mentales, neurológicos y por uso de sustancias. (OMS, 2013)

La salud mental se define como “un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades. Puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y es capaz de hacer contribución a su comunidad”. En Guatemala la productividad y el desarrollo del individuo se ve afectada, debido al índice tan alto de violencia, discriminación y desigualdad. (Rodríguez, 2009)

En nuestro país la falta de financiamiento para la salud mental es la principal problemática ya que se necesita un amplio presupuesto para un sistema de salud eficaz y atender a una población multicultural y multilingüe. En Guatemala el 1% del presupuesto del área de salud está destinado para la salud mental.

En tanto la salud mental no sea una prioridad para nuestros gobernantes, la población seguirá sin cobertura y sin acceso a los servicios mínimos por la falta de presupuesto, esta problemática impacta en la productividad que incide en ausencias laborales y escolares, lo que conlleva a un costo para la economía familiar y nacional.

Después de la pandemia, la salud mental se debe mejorar debido a las secuelas que dejó el virus en cada familia de nuestro país, pérdidas, falta de empleo, salud quebrantada, falta de recursos básicos, personas sin hogar y niños que deben incorporarse a la educación presencial, quienes deben entender de forma asertiva la separación y la estadía en otro lugar por un tiempo determinado y así crear una rutina escolar.

1.3.7 Emoción y tipos de reacción

1.3.7.1 Emoción

La palabra emoción deriva del latín *emotio*, que significa “movimiento”, “impulso”, se entiende por emoción el conjunto de reacciones orgánicas que experimenta un individuo ante ciertos estímulos externos. Dichas respuestas le permiten adaptarse a una situación con respecto a una persona, objeto, lugar, entre otros, la emoción se caracteriza por ser una alteración del ánimo de corta duración, pero de mayor intensidad que un sentimiento, son las causantes de diversas reacciones orgánicas que pueden ser de tipo fisiológico, psicológico o conductual, son reacciones que pueden ser tanto innatas como estar influenciadas por las experiencias o conocimientos previos, dichas reacciones orgánicas generadas por las emociones se encuentran

controladas por el sistema límbico, compuesto por varias estructuras cerebrales que controlan las respuestas fisiológicas, una emoción también puede producir un comportamiento que puede ser aprendido con anterioridad como una expresión facial (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012)

1.3.7.2 Reacción fisiológica

Es la primera reacción de emoción que se generan de manera involuntaria. Esta reacción involucra al Sistema Nervioso Autónomo, Sistema endocrino, expresiones faciales, cambios hormonales y tono de voz (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012).

1.3.7.3 Reacción psicológica

Se refiere a la manera en que es procesada la información, en cómo se percibe lo que ocurre en un determinado instante de manera consciente o inconsciente según las experiencias.

La emoción genera una reacción inesperada que se puede adaptar a lo que nos rodea. Esto forma parte de los procesos cognitivos que realiza el ser humano y que, incluso, se relacionan con el contexto sociocultural del individuo (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012).

Por tanto, la emoción, aunque no se pueda determinar qué conducta generará, expresa y da a conocer el estado de ánimo de una persona, cuáles son sus necesidades, fortalezas, debilidades, entre otros (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012)

1.3.7.4 Reacción conductual

La emoción, cualquiera que sea, genera un cambio de ánimo y de conducta que se aprecia a través de los gestos corporales, como una sonrisa o ceñido de cejas. Las expresiones faciales reconocidas por todos los individuos son la del miedo, tristeza, alegría y enojo (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012).

1.3.8 Tipos de emociones

Existen diversos tipos de emociones que se clasifican en un orden que va desde las más básicas a las emociones aprendidas en diversos contextos (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012).

1.3.8.1 Emociones primarias o básicas:

son aquellas que son innatas y que responde a un estímulo. Son: ira, tristeza, alegría, miedo, sorpresa, aversión (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012).

1.3.8.2 Emociones secundarias:

son aquellas que se generan luego de una emoción primaria, vergüenza, culpa, orgullo, ansiedad, celos, esperanza (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012).

Emociones positivas y negativas: son las que afectan las conductas de las personas. Algunas emociones pueden generar acciones o reacciones positivas como alegría o satisfacción, pero hay otras emociones que provocan sentimientos perjudiciales para el individuo (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012).

1.3.8.3 Teoría evolutiva de las emociones de Darwin

La teoría de las emociones de Darwin puede describirse de dos formas, primero como una teoría conductual de las emociones, (Calhoun, 1989) que explica la conducta propia que se da al experimentar una emoción. En segundo lugar, como una teoría evolutiva de las emociones, esto es que concibe las emociones como respuestas adquiridas por organismos para hacer frente a problemas y adversidades ambientales. (Salomon, 2003)

Al identificar el conocimiento actual de las ciencias naturales, el enfoque de la teoría de Darwin y el tipo de teorías que se derivan de la misma, lo más asertivo sería referirse a ella como

una teoría evolutiva. No por ello se debe separar el análisis que la conducta se relaciona con las emociones.

Darwin postula 3 principios generales para tratar de explicar el origen de la mayoría de las expresiones emocionales en el hombre y los animales. (Darwin, 1989)

Principio de los hábitos útiles asociables: este principio enuncia que ciertas acciones complejas son útiles bajo ciertos estados mentales para satisfacer o aliviar deseos o sensaciones. Esto puede ser de forma directa o indirecta.

Principio de antítesis: partiendo del primer principio, hay estados mentales directamente opuestos que tienden a producir de forma apremiante e involuntaria ciertos movimientos de una naturaleza directamente opuesta, además no tienen ninguna utilidad, pero son con frecuencia altamente expresivos.

Principio de la acción del sistema nervioso: cuando hay una fuerte excitación de los sentidos el sistema nervioso envía fuertes impulsos en direcciones determinadas, dependiendo de las conexiones sinápticas y hasta cierto punto los hábitos. De igual forma se puede dar una interrupción de este flujo, lo que tendría como consecuencia la producción de efectos fisiológicos considerados como expresivos.

En el primer principio, lo más importante según Darwin, es el hecho de lo poderoso que puede ser el hábito a tal grado de que movimientos y acciones complejas sean con el paso del tiempo realizadas de forma refleja.

El segundo principio resulta que refuerza aún más esta idea del hábito adquirido, ya que la antítesis es la única forma en la que Darwin considera que pueden existir expresiones que en apariencia no cumplen ninguna función. Darwin considera también una obviedad de que estos

actos heredados, si es que de una u otra forma cumplen una función, son adquiridos mediante el principio de antítesis.

El tercer principio cierra el círculo argumental de Darwin al considerar aquellas expresiones de estados mentales que son resultado de la constitución misma del sistema nervioso. Esto es que las expresiones en las cuales la voluntad no interviene y no es claro el hábito las haya forjado o es mínima su fuerza. Darwin considera este aspecto de algunas expresiones como especialmente oscuro y por lo mismo de particular relevancia.

En el primer principio, un acto voluntario que cumple con una función se da en una etapa temprana, y con su repetición constante cae bajo la fuerza del hábito volviéndose una expresión involuntaria que sirve como adecuación ante determinado contexto que lo demanda.

En el segundo principio, el acto voluntario busca disminuir la expresión de un hábito, con lo que termina generando una expresión similar antes un estado mental contrario al que motivó la primera expresión.

En el tercer principio, la voluntad no cumple ninguna función en la realización de la expresión. Aun así, Darwin es cuidadoso al reconocer la posibilidad de que incluso los actos reflejos pudieran haber sido afectados por el “poder misterioso de la voluntad” (Darwin, 1989) (Salomon, 2003)

Darwin apela a lo que considera es el punto central de la teoría de la expresión de las emociones, que las expresiones de las emociones cumplen una función vital. Las expresiones emocionales cumplen funciones comunicativas y adaptativas necesarias para la vida de nuestra especie. De igual forma remarcar la idea de que independientemente del origen de las emociones, su expresión determina su nivel de intensidad, es que una emoción se ve reducida si su expresión

es limitada, mientras que aumenta en intensidad si se permite que la expresión se dé por completo.

“No hay ninguna diferencia fundamental entre el hombre y los animales en su capacidad de sentir placer y dolor, felicidad y miseria”. Charles Darwin

Los seres humanos podríamos mostrar una variación distinta de emociones debido a nuestros procesos cognitivos superiores.

1.3.9 Las emociones y el bienestar

¿Que son las emociones? Todos conocemos que son las emociones y la importancia que tienen en la vida. Lo seres humanos podemos experimentar la vida emocionalmente.

Denzin define la emoción como “una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior y recorriendo el cuerpo y que durante el trascurso de su vivencia sume a la otra persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y trasformada, la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional.

Kemper la definición de emoción primaria de Seymour Epstein es útil, una compleja y organizada predisposición a participar en ciertas clases de conductas biológicamente adaptativas, caracterizada por unos peculiares estados de excitación fisiológica, unos peculiares sentimientos o estados afectivos, un peculiar estado de receptividad y una peculiar pauta de reacciones expresivas. (TD, 1981)

Lawler define las emociones como estados evaluativos, sean positivos o negativos, relativamente breves, que tienen elementos fisiológicos neurobiológicos y cognitivos. (L., 1999)

Brody ve las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos conductuales, experienciales y cognitivos que tienen una valencia positiva o negativa que varían en intensidad y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar. (EJ, 2001)

En la actualidad es necesario distinguir entre diferentes clases de estados afectivos.

Emociones primarias: se consideran respuestas universales, fundamentalmente fisiológicas, evolutivamente relevantes, biológica y neurológicamente innatas.

Emociones secundarias: pueden resultar de una combinación de las primarias, están condicionadas social y culturalmente.

Algunos autores incluyen entre las emociones primarias el miedo, la ira, la depresión o la satisfacción, mientras que otros incluyen la satisfacción-felicidad, la aversión-miedo, aserción-ira, decepción-tristeza y el sobresalto-sorpresa. La culpa, la vergüenza, el amor, el resentimiento. La decepción o la nostalgia serian emociones secundarias.

Gordon distingue entre emociones y sentimientos que según él serian pautas socialmente construidas de sensaciones, gestos expresivos y significados culturales organizados entorno a la relación con un objeto social. Distingue entre emociones globales o respuestas genéticas al resultado de una interacción, involuntarias y no condicionadas de una interpretación o atribución cognitiva. Y emociones específicas que los actores asocian con determinados objetos y definen mediante un esfuerzo interpretativo. (SL, 1981)

Las emociones sentidas por el sujeto nunca deben ser consideradas como simples respuesta mecánicas o fisiológicas a las variaciones producidas en el entorno. Tal como lo ha propuesto todas las teorías, la experiencia emocional de un sujeto dependerá de muchos factores, de cómo

valore consciente o inconscientemente los hechos, de a quien atribuya la causa o responsabilidad de esos hechos, de sus expectativas ante la situación, de la identidad social activa en cada momento o de la identificación del sujeto con otras personas, grupos o colectivos.

1.3.10 Bienestar

Para Diener, Suh, Lucas y Smith el bienestar subjetivo es una categoría amplia de fenómenos que incluye las respuestas emocionales de las personas, dominios de satisfacción y juicios globales de satisfacción con la vida. (Diener E. Suh, 1999)

Tomando como base la definición de estos autores, los estados de ánimo y las emociones son parte del bienestar de un individuo, para ellos el balance emocional constituye el componente afectivo del bienestar subjetivo. La satisfacción en la vida constituye la evaluación de desempeño de sus metas, logros personales y valores sociales determinados, el componente de satisfacción en los dominios de su vida conlleva a variables externas relacionadas a la superación personal, en el trabajo, con la pareja, ingresos y lugar donde vive. Tanto los juicios de satisfacción específicos constituyen el componente cognitivo del bienestar. (Diener E. Suh, 1999)

El bienestar psicológico es una dimensión fundamentalmente evaluativa que tiene que ver con la valoración del resultado logrado con una determinada forma de haberlo vivido. Ryff ofrece una interesante perspectiva uniendo las teorías del desarrollo humano optimo, el funcionamiento mental positivo y las teorías del ciclo vital.

Para la autora el bienestar tiene variaciones importantes según la edad, el sexo y la cultura, pudo verificar en diferentes estudios que el bienestar psicológico eta compuesto por seis dimensiones:

Una apreciación positiva de sí mismo

La capacidad de manejar de forma efectiva el medio y la propia vida

La alta calidad de los vínculos personales

La creencia de que la vida tiene un propósito y significado

El sentimiento de que se va creciendo y desarrollándose a lo largo de la vida.

El sentido de autodeterminación

Esta evidenciado que las prioridades que tienen las personas está estrechamente relacionado con el bienestar experimentado y estas prioridades se determinan por los objetivos vitales. Según algunos autores la estructuración de determinados objetivos de la vida, serían los responsables del mantenimiento del bienestar a largo plazo.

Los niveles de satisfacción que cada individuo alcanzado, no solo dependen de las condiciones externas, también de las internas, es decir de su autovaloración y la jerarquía motivacional. El bienestar se relaciona con la valoración de los resultados que se logran en la forma de haber vivido. El bienestar psicológico suele ser el resultado de afrontar adecuadamente las situaciones de estrés de la vida cotidianamente y a la vez una persona con alto nivel de bienestar esta mejor preparada para afrontar mejor las demandas y desafíos de su entorno. La autoestima, la autodeterminación, la autoconfianza que aparecen como indicadores de bienestar psicológico son factores mediadores y elementos que influyen en el nivel de bienestar que alcanza una persona.

1.3.11 Vulnerabilidad

La vulnerabilidad es la incapacidad de resistencia cuando se presenta un fenómeno amenazante, o la incapacidad para reponerse después de que ha ocurrido un desastre (Española, 2023).

Si bien todos han sido afectados de alguna manera, los niños han sido especialmente vulnerables durante este período de crisis global. Esta vulnerabilidad se manifiesta en varios aspectos como el acceso a la educación y el bienestar emocional.

La salud mental de los niños ha sido afectada por la pandemia. El aislamiento social, la interrupción de rutinas y la incertidumbre sobre el futuro pueden generar estrés, ansiedad y depresión en los niños. Además, aquellos que ya enfrentaban dificultades emocionales, como el acoso escolar o problemas familiares, pueden haber visto empeorar su situación durante este período.

La pandemia ha tenido un impacto significativo en la educación de los niños. El cierre de escuelas y la transición al aprendizaje en línea han creado desafíos adicionales para muchos niños, especialmente aquellos de familias con recursos limitados. La falta de acceso a dispositivos electrónicos y conexión a internet confiable ha exacerbado las desigualdades educativas, dejando atrás a aquellos que ya estaban en desventaja.

El cierre de escuelas como medida para contener la propagación del virus ha tenido consecuencias significativas en su educación, bienestar emocional y desarrollo social. A medida que se levantan las restricciones y se reabren las instituciones educativas, surge una nueva preocupación: la vulnerabilidad de los estudiantes al retomar clases después del confinamiento por pandemia.

Es importante reconocer el impacto emocional que el confinamiento ha tenido en los estudiantes. Durante meses, muchos de ellos han experimentado sentimientos de aislamiento, ansiedad y estrés debido a la incertidumbre sobre la situación de salud pública, la interrupción de rutinas diarias y la falta de contacto social con compañeros y profesores. Esta prolongada exposición a factores estresantes puede dejar secuelas en su salud mental y bienestar emocional, lo que puede afectar su capacidad para adaptarse rápidamente a la nueva normalidad educativa.

Además, la interrupción en el aprendizaje presencial ha generado brechas de conocimiento que pueden ser difíciles de superar. El tiempo perdido en el aula y la falta de interacción directa con los profesores pueden haber afectado el progreso académico de muchos estudiantes, dejándolos en una posición vulnerable al retomar clases. Es posible que necesiten apoyo adicional y recursos educativos para ponerse al día y alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos para su grado o nivel educativo.

Para mitigar la vulnerabilidad de los estudiantes al retomar clases después del confinamiento por pandemia, es fundamental implementar estrategias de apoyo tanto a nivel individual como institucional. En primer lugar, las instituciones educativas deben priorizar el bienestar emocional de los estudiantes, ofreciendo servicios de asesoramiento y apoyo psicológico para aquellos que lo necesiten. Además, se deben implementar medidas para reducir las brechas digitales y garantizar que todos los estudiantes tengan acceso equitativo a recursos tecnológicos y conectividad a internet. Por último, es importante diseñar programas de recuperación académica y apoyo educativo para ayudar a los estudiantes a cerrar las brechas de aprendizaje y alcanzar su máximo potencial académico.

1.3.12 Teoría de la Evaluación Cognitiva Richard Lazarus

Lazarus fue especialmente conocido por su teoría sobre el estrés y las emociones, desarrollo una teoría caracterizada especialmente por su énfasis en el papel que juegan las valoraciones cognitivas en la constitución de las emociones y el estrés, fenómenos que considero más un proceso que estados. La teoría del estrés desarrollada por Lazarus se puede describir como transaccional, una característica que contrasta con la de otras teorías centradas en las situaciones o en las respuestas características del estrés. Las teorías centradas en la situación han enfatizado la descripción y medición del tipo de condiciones que generan estrés. (Lazarus, 1991)

Hay reacciones que pueden considerarse perfectamente normales o indicadoras de activación fisiológica, cognitiva o conductual y que pueden considerarse señales de estrés por su persistencia a través del tiempo, es difícil asegurar que una reacción es producto del estrés y no de otra cosa. Lazarus y otros autores propusieron que el estrés es un proceso de transacción entre una situación, interna o externa que posee determinadas características.

En el marco de esta perspectiva transaccional, para que se presente el fenómeno del estrés es importante que la persona perciba un desbalance entre las demandas externas o internas y los recursos que están a su disposición para superar las demandas. Esta transacción fue para Lazarus más que un estado, un proceso que debe evaluarse a través del tiempo.

Lazarus no fue el primero ni el único investigador que propuso el concepto de valoraciones, transacción o desbalance entre demandas y afrontamientos en relación con el fenómeno del estrés, pero si fue el quien difundió esta visión de manera internacional.

Lazarus afirmaba que centrarse en las emociones durante el proceso de estrés ofrecía más cantidad de información sobre el proceso que ninguna otra variable. Afirmaba además que “los conceptos estrés, emociones y afrontamiento pertenecen juntos y forman una unidad conceptual, siendo emoción el concepto supra ordinal, porque incluye el estrés y el afrontamiento. Las emociones que se presentan durante un encuentro estresante son tremendamente informativas de lo que está en juego para quien experimenta el estrés y los procesos que explican el origen de las emociones son similares a aquellos que dan origen al estrés.

1.3.13 Enfoque Cognitivo-Conductual

El enfoque cognitivo es una corriente teórica dentro de la psicología que se centra en el estudio de los procesos mentales internos, como la percepción, la memoria, el pensamiento y el aprendizaje. Surgió como una reacción al enfoque puramente conductista, que pasaba por alto los aspectos internos de la mente y se centraba únicamente en el comportamiento observable (Ellis & Grieger, 1981). Considera que los comportamientos se aprenden de diversas maneras, mediante la propia experiencia, la observación de los demás, procesos de condicionamiento clásico u operante, el lenguaje verbal y no verbal; todas las personas durante toda su vida desarrollan aprendizajes que se incorporan a la vida de la persona y que pueden ser problemáticos o funcionales; considera que las personas nacemos con una herencia y un determinado temperamento, con los cuales comienza a interactuar con su entorno, aprendiendo pautas de comportamiento, tanto beneficiosas como perjudiciales para sí mismo y/ o para los demás, el término conducta se entiende en un sentido amplio, abarcando conductas visibles, así como pensamientos, sentimientos y emociones; es en la interacción familiar temprana y en el intercambio social y cultural posterior, donde se produce el proceso de adquisición de nuestra manera habitual de pensar, sentir y actuar (González, 2016).

Abordamos este enfoque cognitivo-conductual aplicando a cada dificultad los modelos que explican cómo cambia el comportamiento general, para ello, es necesario conocer en profundidad cuál es el comportamiento problemático, en qué situaciones sucede, con qué frecuencia e intensidad ocurre, analizarlo después en términos de sus antecedentes, sus consecuentes, su historia general de aprendizaje, sus condiciones biológicas y su entorno social, las técnicas cognitivo-conductuales van dirigidas pues a tratar de cambiar estos comportamientos problemáticos, aumentando unos y disminuyendo otros, creando nuevos comportamientos, ayudando a relativizar o mejorar otros, y un largo etcétera, buscando siempre el objetivo de que la persona adapte eficazmente sus comportamientos a su entorno y sea feliz. todo aprendizaje ocurre siempre en un individuo que trae consigo una determinada constitución genética y una historia personal y única. Esto explica que ante una misma situación cada persona reaccione de manera diferente; el enfoque cognitivo-conductual investiga cómo aprendemos.

1.3.13.1 Los principios del cognitismo incluyen:

Procesamiento de la Información: Los cognitivistas consideran la mente como una especie de procesador de información, similar a una computadora. Creían que los estímulos del entorno son procesados por la mente de manera activa y que este procesamiento afecta el comportamiento (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.13.2 Representaciones Mentales:

Se postula que la mente humana utiliza representaciones mentales para procesar y almacenar información. Estas representaciones pueden ser imágenes, símbolos o conceptos que ayudan a organizar y comprender el mundo (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.13.3 Estructuras Cognitivas:

Se refiere a las estructuras internas de la mente que guían el procesamiento de la información. Estas estructuras incluyen conceptos como esquemas, scripts y modelos mentales, que ayudan a organizar y dar sentido a la información entrante (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.13.4 Aprendizaje y Desarrollo:

Los cognitivistas están interesados en cómo las personas adquieren conocimiento y desarrollan habilidades a lo largo del tiempo. Se centran en procesos como la atención, la percepción, la memoria y el razonamiento que subyacen al aprendizaje y al desarrollo cognitivo (Ellis & Grieger, 1981)

1.3.14 Modelo Cognitivo Conductual según Aaron Beck y Albert Ellis

El modelo propuesto por Beck afirma que, ante una situación, los individuos no responden automáticamente, sino que antes de emitir una respuesta emocional o conductual perciben, clasifican, interpretan, evalúan y asignan significado al estímulo en función de sus supuestos previos o esquemas cognitivos (también llamados creencias nucleares).

1.3.14.1 Los esquemas cognitivos

En la teoría de Beck, los procesos cognitivos son los mecanismos de codificación, almacenamiento y recuperación de la información existentes en las estructuras cognitivas (esquemas). Por tanto, se incluyen entre los procesos cognitivos: la percepción, la atención, la memoria y la interpretación. En el procesamiento de la información pueden producirse errores en cualquiera de sus fases que tienen como consecuencia una alteración o distorsión en la valoración e interpretación de los hechos, lo que el autor llama “distorsiones cognitivas”.

Las estructuras cognitivas de organización de la información en la memoria son los esquemas, que representan el conjunto de experiencias previas y actúan como moldes que dirigen la atención, influyen en la interpretación de los acontecimientos y facilitan el recuerdo.

Para Beck, “los esquemas son patrones cognitivos estables que constituyen la base de la regularidad de las interpretaciones de la realidad. Las personas utilizan sus esquemas para localizar, codificar, diferenciar y atribuir significaciones a los datos del mundo”. En otras palabras, los esquemas son construcciones mentales subjetivas, más o menos estables, que actúan como filtros a la hora de percibir el mundo por parte del individuo.

Los esquemas provienen en gran medida de experiencias previas de aprendizaje (en general, tempranas) y pueden permanecer latentes hasta ser activadas por un evento significativo que interactúa con ellos. Este es uno de los conceptos más importantes que ha aportado la psicología cognitiva, y aunque fue introducido originalmente por Frederick Bartlett para referirse a procesos relacionados con la memoria en el contexto social, y también fue utilizado, entre otros, por Jean Piaget en el ámbito educativo, Beck (junto con Ellis) lo introdujo en el ámbito psicoterapéutico.

1.3.14.2 Enfoque Conductual

El conductismo, también conocido como psicología comportamental propuesto por Burrhus Frederic Skinner, más comúnmente conocido como B.F. Skinner, es una teoría del aprendizaje basada en la idea de que todos los comportamientos se adquieren a través del condicionamiento; el condicionamiento ocurre a través de la interacción con el medio ambiente. Los conductistas creen que nuestras respuestas a los estímulos ambientales moldean nuestras acciones; de acuerdo con esta escuela de pensamiento, el comportamiento se puede estudiar de una manera sistemática y observable independientemente de los estados mentales internos;

básicamente, solo debe considerarse el comportamiento observable: las cogniciones, las emociones y los estados de ánimo son demasiado subjetivos, los conductistas estrictos creían que cualquier persona puede ser potencialmente entrenada para realizar cualquier tarea, independientemente de su origen genético, rasgos de personalidad y pensamientos internos, dentro de los límites de sus capacidades físicas, solo se requiere del condicionamiento correcto (Ribes, 2006).

Este enfoque psicológico enfatiza en el método científico y en los objetivos de investigación, por lo cual solo se relaciona con las conductas observables de estímulo-respuesta y establece que todos los comportamientos se aprenden mediante la interacción con el entorno (Ellis & Grieger, 1981). Existen dos principales vertientes del condicionamiento:

1.3.14.3 El condicionamiento clásico

Es una técnica utilizada con frecuencia en el entrenamiento comportamental en la cual un estímulo previamente neutral se combina con una respuesta automática o refleja (respuesta no condicionada); eventualmente, el estímulo neutral puede llegar a evocar la respuesta refleja sin necesidad del estímulo natural que lo provoca, el estímulo asociado se denomina ahora como el estímulo condicionado y el comportamiento aprendido como respuesta condicionada (Ribes, 2006).

1.3.14.4 El condicionamiento operante

También se le conoce como condicionamiento instrumental, es un proceso de aprendizaje el cual ocurre a través de refuerzo y castigo. Por medio del condicionamiento operante se establece una asociación entre un comportamiento y una consecuencia para dicha conducta; cuando después de una acción sigue un resultado deseable, es más probable este se vuelva a

repetir en el futuro. Las respuestas seguidas de resultados adversos, por otro lado, tienen menos probabilidades de volver a ocurrir en el futuro (Ribes, 2006).

1.3.15 Teoría Cognitiva de Aaron Beck:

Principios principales:

Beck postuló que los pensamientos distorsionados o irracionales son la raíz de los trastornos emocionales. Estos pensamientos pueden incluir interpretaciones negativas de eventos, exageración de la importancia de los mismos o suposiciones poco realistas (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.16 Enfoque terapéutico:

La terapia cognitiva se centra en identificar y desafiar estos pensamientos distorsionados para cambiar las emociones y comportamientos asociados. Se utilizan técnicas como la reestructuración cognitiva y la técnica del cuestionamiento socrático.

1.3.16.1 Ventajas:

Enfoque estructurado y basado en la evidencia, centrado en el cambio de pensamientos, lo que puede llevar a cambios duraderos en las emociones y comportamientos (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.16.2 Desventajas:

Puede no abordar completamente la influencia de los factores ambientales y de comportamiento en los problemas psicológicos (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.17 Teoría Conductual (TREC) de Albert Ellis

1.3.17 .1 Principios principales:

Ellis postuló que son las creencias irracionales de las personas sobre los eventos, lo que causa emociones negativas y comportamientos problemáticos. Identificó ciertas creencias irracionales comunes, como la necesidad de aprobación de los demás o la exigencia de perfección (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.17 .2 Enfoque terapéutico:

Se centra en identificar y cuestionar estas creencias irracionales para cambiar las emociones y comportamientos disfuncionales. Se utilizan técnicas como la disputa racional y la reestructuración cognitiva.

1.3.17 .3 Ventajas:

Enfoque directo y pragmático, se centra en la resolución de problemas y el cambio de creencias irracionales, lo que puede llevar a mejoras rápidas (Ellis & Grieger, 1981).

1.3.17 .4 Desventajas:

Puede parecer confrontativo para algunos pacientes, y puede no ser tan efectivo para problemas más complejos que involucran factores ambientales o sociales (Ellis & Grieger, 1981)

1.4. Consideraciones éticas

La presente investigación tuvo como objetivo examinar el impacto emocional de los niños y niñas de preparatoria al regresar a clases presenciales después de períodos de ausencia prolongada, específicamente en el contexto del Jardín Infantil "Bello Despertar". Es importante destacar que este estudio estuvo sujeto a rigurosas consideraciones éticas para garantizar el bienestar y los derechos de los participantes; se obtuvo el asentimiento y consentimiento informado de los padres o tutores legales de los niños participantes antes de su inclusión en el estudio. Se proporcionó a los padres información detallada sobre el propósito del estudio, los procedimientos de investigación, los posibles riesgos y beneficios, así como el derecho de los participantes a retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas; se garantizó la confidencialidad y la privacidad de los datos recopilados durante el estudio. Todos los datos fueron tratados de forma confidencial y solo tuvo acceso el equipo de investigación autorizado. Se utilizaron códigos de identificación en lugar de nombres reales para proteger la identidad de los participantes; se priorizó el bienestar emocional y psicológico de los niños y niñas participantes. Se tomaron medidas para minimizar cualquier posible malestar durante las entrevistas o actividades de investigación. Además, se proporcionó apoyo emocional y se ofreció acceso a recursos de apoyo si los participantes experimentaban angustia emocional durante el estudio; la participación de los niños en el estudio fue completamente voluntaria y estuvo basada en una comprensión adecuada de los procedimientos de investigación. Se aseguró que los niños y niñas participantes entendieran sus roles en el estudio y tuvieran la opción de negarse a participar o retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas; se garantizó que el estudio se realizara de manera justa y equitativa, respetando la diversidad y las diferencias individuales de los participantes. Se consideraron las necesidades y preocupaciones específicas de los niños y niñas de diferentes contextos socioculturales, étnicos y lingüísticos para asegurar la

representatividad y la equidad en el estudio; los investigadores tuvieron la responsabilidad de proteger y cuidar a los participantes en todo momento. Se siguieron los protocolos éticos establecidos y se abordaron adecuadamente cualquier preocupación o problema que pudo surgir durante el desarrollo del estudio, priorizando siempre el bienestar de los participantes. La presente investigación se llevó a cabo con el más alto nivel de integridad ética, asegurando que se respetaron los derechos y la dignidad de los participantes en todo momento. Se comprometió a abordar todas las consideraciones éticas pertinentes para garantizar que el estudio se realizara de manera ética y responsable.

Capítulo II

2. Técnicas e instrumentos

2.1 Enfoque mixto

El enfoque mixto en esta investigación sobre el impacto emocional de la pandemia en niños y niñas de educación preescolar en el Jardín Infantil "Bello Despertar" permitió abordar la complejidad del fenómeno mediante la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos para obtener una comprensión más completa y holística del tema. Al combinar métodos cuantitativos y cualitativos, se obtuvieron datos que se complementaron entre sí, proporcionando una comprensión más completa del fenómeno en estudio. La triangulación de datos de diferentes fuentes y métodos aumentó la validez y fiabilidad de los hallazgos, ya que permitió corroborar y contrastar los resultados obtenidos. El enfoque mixto permitió tanto una exploración en profundidad de las experiencias individuales como una comprensión más amplia de los patrones y tendencias a nivel de la población.

2.2 Enfoque descriptivo

El enfoque descriptivo dentro de la investigación sobre el impacto emocional de niños y niñas de educación preescolar al retomar clases presenciales en el Jardín Infantil "Bello Despertar" fue fundamental para proporcionar una comprensión detallada y completa de las experiencias y emociones de los niños y niñas en este contexto específico. El modelo descriptivo permitió definir claramente las variables relevantes, como sus emociones durante el período en que no asistieron a clases, y cómo se sentían ahora al regresar a clases presenciales. Esto nos permitió obtener una imagen precisa y generalizable de cómo la pandemia afectó emocionalmente a los niños y niñas de esta institución.

Estos métodos nos permitieron recopilar datos cuantitativos y cualitativos que nos ayudaron a comprender mejor el impacto emocional de la pandemia. También nos permitió interpretar los resultados de manera objetiva y registrar los principales hallazgos de nuestra investigación y discutir su relevancia en relación con el impacto emocional de la pandemia, lo que nos ayudó a apoyar su bienestar emocional durante este período de transición.

2.3 Hipótesis

En la transición a clases presenciales los niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil “Bello Despertar” experimentaron una serie de emociones como: ansiedad, miedo, confusión y preocupación.

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.4.1 Técnica de muestreo

La técnica utilizada en la investigación fue la "técnica de muestreo simple" con una frecuencia discreta debido al número de participantes, dándole un valor predeterminado a cada uno de los elementos. Esto se basó en el comportamiento de las variables, considerando el valor de contenido dependiendo de la técnica de recolección de datos.

2.4.2 Consideraciones éticas de la muestra

En la elección de la muestra, se garantizó que todos los niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil "Bello Despertar" tuvieran una oportunidad justa de participar en el estudio. Se evitó cualquier forma de discriminación o exclusión injustificada, asegurando la representación equitativa de diversos grupos, sin prejuicios basados en características como género, etnia o condición socioeconómica.

Al establecer los criterios de inclusión y exclusión, se aseguró no fomentar estereotipos ni promover la discriminación. Se consideraron cuidadosamente los criterios para asegurar la

representación de una variedad de experiencias y contextos, evitando limitar la participación de ciertos grupos por prejuicios injustificados. Por ejemplo, se evitó excluir a niños y niñas con necesidades especiales o de minorías étnicas sin una justificación válida relacionada con los objetivos de la investigación.

En este estudio, se aplicó la Pauta 7 de vulnerabilidad según CIOMS, que se refiere a la protección de los derechos de los niños y niñas en la investigación. Esta pauta establece la necesidad de una protección especial para los niños y niñas participantes, considerando su capacidad limitada para comprender plenamente los riesgos y beneficios involucrados. Se tomaron medidas para proteger su bienestar y garantizar que su participación fuera voluntaria y basada en un consentimiento informado adecuado.

2.5. Técnica de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos utilizadas en la investigación fueron: grupo focal, entrevista y observación.

Grupo focal: Método cualitativo que consistió en reunir a la muestra y preguntar sobre un tema específico para obtener diversas perspectivas. Con esta técnica se obtuvieron reacciones y actitudes que no se podrían realizar con otra técnica.

Observación: Tuvo como finalidad conocer el comportamiento de la muestra de una forma discreta. Para ejecutarlo, se registraron las observaciones de campo en notas o grabaciones.

Entrevista: Consistió en recopilar información formulando preguntas por medio de la comunicación interpersonal. El entrevistador obtuvo información del entrevistado sobre el tema a investigar. La entrevista se realizó de forma presencial y estructurada.

Cuestionario: Consistió en obtener información directa de la muestra, brindando información más amplia. Se utilizó un cuestionario cerrado, con preguntas de fácil respuesta, como sí/no o falso/verdadero.

2.6. Técnica de análisis de datos

Análisis estadístico: Un conjunto de técnicas y métodos que permitieron organizar, describir, analizar e interpretar los datos para obtener información significativa y útil de la investigación.

Dar una descripción clara y realista de los datos obtenidos.

Analizar cómo se relacionan los datos con la muestra de estudio.

Análisis descriptivo: El objetivo de este análisis fue describir un conjunto de datos a partir de la muestra y sus antecedentes. Este tipo de análisis de datos buscó proporcionar una facilidad para describir lo que se obtuvo durante la recopilación de datos. Se utilizaron dos técnicas principales en este tipo de análisis:

Agregación de datos: Proceso de recolección de datos y su presentación en un formato resumido.

Minería de datos: Parte del análisis y exploración de datos para descubrir patrones o tendencias.

2.6.1 Consideraciones éticas para el análisis de datos

A. Durante todo el proceso, solo las personas directamente involucradas en la investigación y autorizadas tuvieron acceso a la información. Esto incluyó al equipo de investigación y a aquellos responsables de la supervisión ética del estudio.

B. Para resguardar la información, se implementaron medidas estrictas de confidencialidad y anonimato tanto para los datos escritos como electrónicos. Se utilizaron sistemas seguros de almacenamiento de datos con acceso restringido y se garantizó la eliminación de cualquier información identificable que no fuera esencial para el análisis.

C. La custodia de la información al finalizar la investigación recayó en el Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs), quienes fueron responsables de garantizar su seguridad y confidencialidad. Se estableció un período definido durante el cual se mantuvo la información, y se siguieron los protocolos establecidos por las instituciones o regulaciones pertinentes.

D. Al finalizar el período de retención de la información, se tomaron medidas adicionales para asegurar su protección. Esto incluyó la destrucción segura de los datos o su transferencia a un archivo seguro, según lo estipulado por las políticas institucionales y los estándares éticos aplicables.

2.7 Instrumentos

2.7.1 Grupo focal

El comportamiento de un grupo focal sirvió para conocer cuál fue la actitud de una muestra determinada. No fue un debate propiamente dicho porque el moderador dejó bien claras las preguntas y dirigió la temática. En consecuencia, fue una forma de captación de datos, pero mucho menos espontáneo que el grupo de discusión. Este fue un riesgo recurrente y se buscó

reducirlo. No se buscó crear una tertulia espontánea, sino que se quiso encaminar la conversación a unos objetivos determinados.

Fue relativamente común que hubiera confusión entre grupo de debate y grupo focal. La principal diferencia fue que el primer tipo es más espontáneo. En ambos casos, se evitó los sesgos de confirmación para poder obtener resultados veraces que aportaran información real sobre la cuestión del estudio.

2.7 .2 Entrevista semi estructurada

Uno de los métodos cualitativos más utilizados fueron las entrevistas. Cuando se trató de análisis cualitativo, se priorizó que el entrevistado pudiera ser espontáneo. Lo importante, en estos casos, fue conseguir información veraz. El riesgo de caer en el sesgo de confirmación estuvo siempre presente y se evitó. Este fue el motivo por el que se dio importancia a la interacción directa y personal.

Eso sí, para conseguir el resultado deseado, fue conveniente que la muestra fuera representativa.

2.7 .3 Observación participativa

La observación fue una técnica que resultó conveniente en algunos casos. Y lo mejor de todo fue que fue relativamente fácil de implementar.

Las observaciones se realizaron de varias maneras. En primer lugar, mediante las grabaciones, tanto visuales como de voz. Por otra parte, realizando anotaciones puntuales de determinados hechos o comportamientos, algo común en el reino animal, pero que también se realizó con humanos. La idea fue conseguir datos de calidad mediante un método empírico, como la observación directa, que no se podrían obtener de otra forma.

2.7.4 Cuestionarios

Fueron documentos formados por un conjunto de preguntas que debían estar redactadas de forma coherente y organizada con secuencia y estructuradas de acuerdo a la investigación, con la finalidad de obtener respuestas que pudieran ofrecer información sobre la muestra.

2.7.5 Hojas de cotejo

Fueron instrumentos que permitieron identificar y registrar habilidades o destrezas. Contuvieron un listado de indicadores de logro en el que se constató la presencia o ausencia de indicadores en la muestra a investigar.

2.7.6 Escala de medición

Fueron una sucesión de medidas que permitieron organizar datos en orden jerárquico. Las escalas de medición se pudieron clasificar de acuerdo con una degradación de las características de las variables. Estas escalas fueron: nominal, ordinal, de intervalo o racionales.

2.8 Operacionalización de Objetivos, Categoría/VARIABLES

Hipótesis	Definición Conceptual categorías y variables	Definición operacional categorías variables	Técnicas e instrumentos
<ul style="list-style-type: none"> Se estima que durante la transición a clases presenciales los niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil “Bello Despertar” experimentan una serie de emociones como: ansiedad, miedo, confusión y preocupación. 	<p>Emociones: son estados afectivos que experimentamos al percibir un objeto, persona, lugar, suceso o recuerdo importante.</p> <p>Emociones Primarias: o básicas, son aquellas que son innatas y que responde a un estímulo.</p> <p>Emociones Secundarias: son aquellas que se generan luego de una emoción primaria.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Emociones primarias Emociones secundarias Ira, tristeza, alegría, miedo, sorpresa, aversión. Vergüenza, culpa, orgullo, ansiedad, celos, esperanza. 	<ul style="list-style-type: none"> Técnica de muestreo simple. Grupo focal Entrevista Cuestionario Observación Hojas de cotejo Escala de medición.
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Categorizar las emociones que reconocen los niños y las niñas. Interpretar el comportamiento de los niños y las niñas al abordar el tema de la pandemia por COVID-19 Identificar las emociones predominantes que presentan los niños y las niñas durante las horas de clases. 	<p>Vulnerabilidad: el riesgo que una persona puede sufrir ante peligros inminentes. Se deriva del latín vulnerabilis, está compuesto por vulnus que significa herida y el sufijo abilis que indica posibilidad.</p> <p>Salud mental: es un estado de bienestar que permite a las personas enfrentar los momentos de estrés en la vida y desarrollar todas sus habilidades</p> <p>Bienestar: estado de la persona en el cual se hace sensible el buen funcionamiento de su actividad somática y psíquica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Emociones negativas y positivas. La adaptación de los niños y niñas después de la pandemia COVID-19. Estado de bienestar Salud Educación 	<ul style="list-style-type: none"> Técnica de muestreo simple. Grupo focal Entrevista Cuestionario Observación Hojas de cotejo Escala de medición.

Capítulo III

3. Presentación, interpretación y análisis de resultados

3.1 Características del lugar y de la muestra

3.1.1 Características del lugar

El Jardín Infantil "Bello Despertar" está situado en la 31 Av. final, Zona 5 de la Ciudad de Guatemala. Este establecimiento, aunque pequeño en tamaño, está bien equipado para satisfacer las necesidades básicas de los niños y niñas que asisten, ofrece atención educativa a nivel preprimario, proporcionando un ambiente seguro y acogedor donde los más pequeños pueden aprender y desarrollarse. Con un enfoque en la educación integral, el Jardín Infantil "Bello Despertar" se dedica a preparar a los niños y niñas para su futura educación, fomentando tanto el desarrollo académico como el emocional y social.

3.1.2 Características de la muestra

La muestra de esta investigación está compuesta por alumnos del Jardín Infantil "Bello Despertar," específicamente aquellos en la etapa de preprimaria. A continuación, se describen las características detalladas de la muestra. Los niños y niñas participantes tienen 6 años, lo que corresponde a la edad típica de los alumnos en el nivel preprimario en Guatemala; todos los participantes se encuentran en el nivel educativo preprimario, preparando su transición hacia la educación primaria; los niños y niñas provienen de diversas estructuras familiares, que incluyen familias nucleares, monoparentales y extendidas. Estas condiciones familiares varían, pero todas proporcionan el apoyo necesario para la educación de los niños; la muestra incluye tanto a niños como a niñas, garantizando una representación equitativa de ambos sexos; los participantes son mayoritariamente ladinos, reflejando la composición étnica predominante en la población urbana

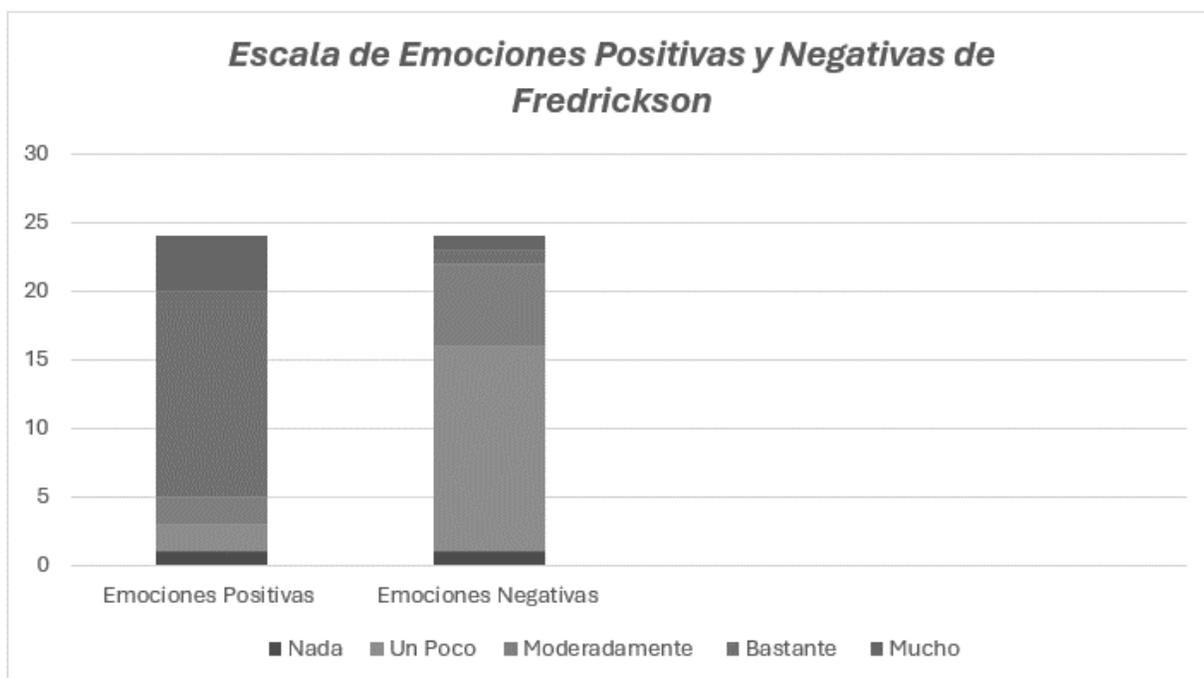
de la Ciudad de Guatemala; Las familias de los niños tienen diversas condiciones laborales, que van desde padres que trabajan en empleos formales e informales hasta aquellos que se dedican a pequeñas empresas o trabajos autónomos; la mayoría de las familias practican la religión cristiana, incluyendo tanto a cristianos evangélicos como a católicos, lo cual influye en las prácticas y valores transmitidos a los niños; los niños y niñas participan en las tradiciones culturales y festivas de Guatemala, como la celebración de la Semana Santa, el Día de Todos los Santos y las festividades de fin de año. Estas tradiciones juegan un papel importante en su identidad cultural y socialización; la identidad cultural de los niños está influenciada por la cultura ladina predominante, caracterizada por una mezcla de tradiciones indígenas y españolas, lo que se refleja en su vida cotidiana y actividades escolares; el idioma principal de los niños es el español castellano, que es el idioma de instrucción en el jardín infantil y el medio principal de comunicación tanto en el hogar como en la escuela; la muestra se extrajo específicamente de los alumnos de preparatoria del Jardín Infantil "Bello Despertar," proporcionando un grupo homogéneo en términos de nivel educativo y contexto escolar.

3.2 Presentación, interpretación y análisis de los resultados

3.2.1 Escala de Emociones Positivas y Negativas Fredrickson

Esta grafica representa el objetivo 3, el cual fue categorizar las emociones que reconocen los niños y niñas, así como identificar las emociones predominantes que presentaron los niños y niñas.

Grafica 1



Según los resultados obtenidos en la escala de Emociones Positivas y Negativas de Fredrickson, el 10% (4 niños) identificaron muchas emociones positivas en el aula, el % (15 niños) identificaron bastante emociones positivas al realizar al actividades escolares, el % (2 niños) identificaron un poco de emociones positivas en el aula, el % (1 niño) identificaron nada de emociones positivas en el aula escolar, el % (15 niños) identificaron tener un poco de emociones negativas en el área escolar, el % (6 niños) identificaron presentar moderadamente emociones negativas, el % (2 niños) identificaron nada de emociones negativas y el % (1 niño) identificaron muchas emociones negativas en el área escolar. Esto quiere decir que la mayoría de

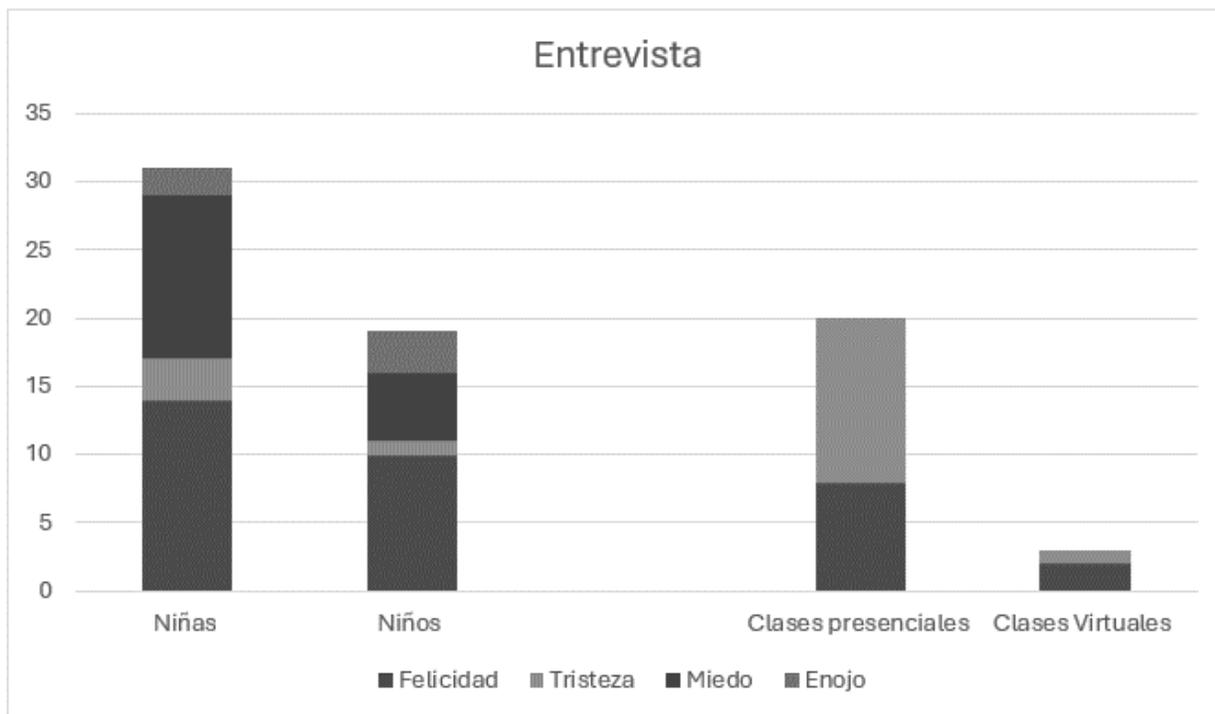
los niños y niñas presentan emociones positivas en el aula escolar y presentan en la mayoría de las actividades escolares muy pocas emociones negativas.

La aplicación de la Escala de Emociones positivas y negativas por medio de la observación al realizar la aplicación se logró observar: según las observaciones en el salón de los alumnos de preescolar, se observó que los participantes presentaban conductas como la alegría sobre la actividad que se realizaría, el interés al escuchar las instrucciones, la calma al realizar la escala, dificultad para seguir instrucciones, frustración al no saber realizar la actividad, el rechazo para las clases presenciales, algunos niños aun quisieran seguir estudiando en casa. La maestra nos comentó sobre la inasistencia de algunos niños, ya que la mayoría de los niños y niñas, estuvieron en proceso de crianza durante la pandemia y en ocasiones no asisten y los padres indican enfermedades que en ocasiones no son ciertas, en otros casos comenta sobre el cuidador ya que la mayoría trabaja y dejan a los niños al cuidado de familiares o conocidos.

3.2.2 Entrevista

Esta grafica representa el objetivo 1, el cual fue identificar las emociones predominantes que presentan los niños y las niñas durante las horas de clases.

Grafica 2

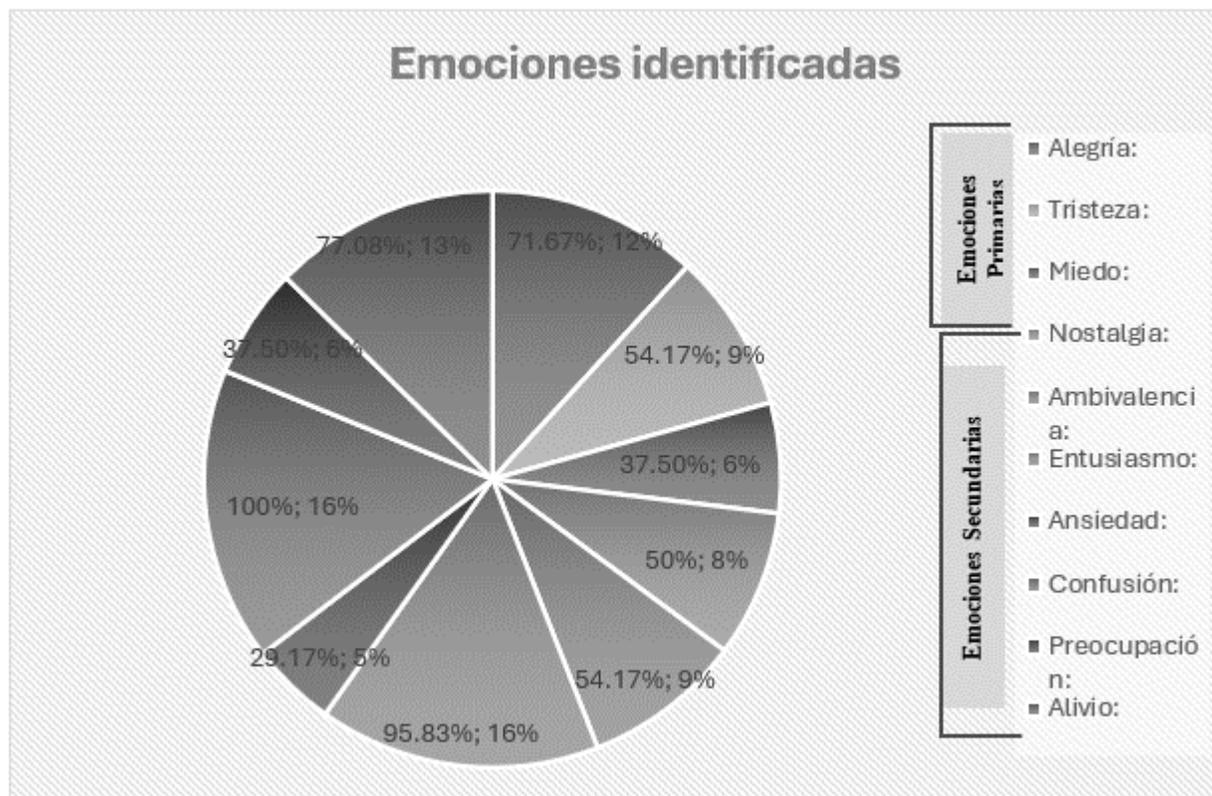


Según los resultados obtenidos durante la entrevista, el % de niñas comento sentir felicidad al estar en la escuela, el 85% de los niños comento sentir alegría en clases presenciales, el 95% logró identificar las emociones predominantes al permanecer en el jardín, siendo las emociones predominantes la felicidad, el miedo y tristeza. Durante el confinamiento de la pandemia, los niños relataron que extrañaron a sus compañeros y maestros, no les gustaba estar en casa encerrados y no poder jugar con más niños, mantenerse alejados de todas las áreas de juegos. No ver a sus maestros y tener que hacer tareas y clases en casa con la madre, ahora que ya tienen tiempo recibiendo clases presenciales comentaron sentirse en confianza, felices por jugar y compartir con sus compañeros y maestras.

3.2.3 Cuestionario

Esta grafica representa el objetivo 1; Identificar las emociones predominantes que presentan los niños y las niñas durante las horas de clases.

Grafica 3



Para identificar las emociones predominantes que presentan los niños y las niñas durante las horas de clases, primero identificamos las emociones detrás de cada respuesta. Luego, clasificaremos estas emociones como primarias o secundarias. Las emociones primarias son básicas y universales, como alegría, tristeza, miedo, ira, sorpresa y disgusto. Las emociones secundarias son combinaciones o variaciones de las primarias, como la ansiedad, la frustración, la nostalgia, entre otras.

En la primera pregunta, se observó que la mayoría de los niños disfrutaban jugando con juguetes (13 respuestas) y escuchando cuentos de la maestra (11 respuestas), lo que indica una predominancia de la emoción de alegría y diversión. No hubo respuestas para la opción de hacer actividades en grupo, lo que sugiere que este aspecto no es tan relevante para los niños en este contexto.

La segunda pregunta, sobre si recordaban el cierre de la escuela debido a la pandemia, no implicó una emoción específica, ya que todos los niños (24 respuestas) recordaban el evento. Sin embargo, en la tercera pregunta, sobre cómo se sintieron durante el cierre, las respuestas indicaron una predominancia de tristeza (15 respuestas) y miedo (9 respuestas), reflejando el impacto emocional negativo de la situación.

En la cuarta pregunta, acerca de extrañar a los amigos, la mayoría de los niños expresaron tristeza y nostalgia (13 respuestas "Sí" y 11 respuestas "A veces"), mostrando la importancia de las relaciones sociales en su bienestar emocional. En contraste, al preguntar si les gustó pasar más tiempo en casa (quinta pregunta), las respuestas reflejaron una mezcla de alegría (11 respuestas "Sí") y ambivalencia (13 respuestas "A veces"), lo que sugiere sentimientos encontrados sobre esta experiencia.

El retorno a la escuela después del confinamiento (sexta pregunta) fue recibido con emociones mixtas. Quince niños se sintieron felices, mientras que nueve se sintieron asustados, destacando tanto la alegría de volver a la normalidad como el miedo a lo desconocido. En la séptima pregunta, la mayoría se sintió emocionado de ver a sus amigos y maestros nuevamente (23 respuestas), predominando la alegría y el entusiasmo.

La octava pregunta, sobre sentirse nervioso por estar en un lugar diferente, reveló que 7 niños experimentaron ansiedad, mientras que 17 sintieron alivio y tranquilidad, mostrando una variabilidad en la adaptación al cambio. La confusión fue la emoción predominante en la novena pregunta, con 24 respuestas afirmativas sobre sentirse confundidos por los cambios en la escuela.

La preocupación por enfermarse en la escuela (décima pregunta) reflejó miedo y preocupación en 9 niños, mientras que 15 expresaron tranquilidad. La comodidad y la alegría fueron emociones predominantes después de algunos días de adaptación (undécima pregunta), con 24 respuestas afirmativas. Sin embargo, todos los niños (24 respuestas) se sintieron cansados o fatigados al volver a la rutina escolar (duodécima pregunta).

Por último, la décimo tercera pregunta mostró que la mayoría de los niños (20 respuestas) hablaron con amigos o maestros sobre sus sentimientos al volver a la escuela, encontrando alivio y apoyo en estas interacciones, mientras que 4 respuestas indicaron indiferencia.

Emociones Primarias

Las emociones primarias más frecuentes fueron la alegría (71.67%), la tristeza (54.17%) y el miedo (37.5%). La alegría fue especialmente prominente en actividades lúdicas y el retorno a la escuela, mientras que la tristeza y el miedo estuvieron asociados principalmente con el período de confinamiento y la transición de regreso.

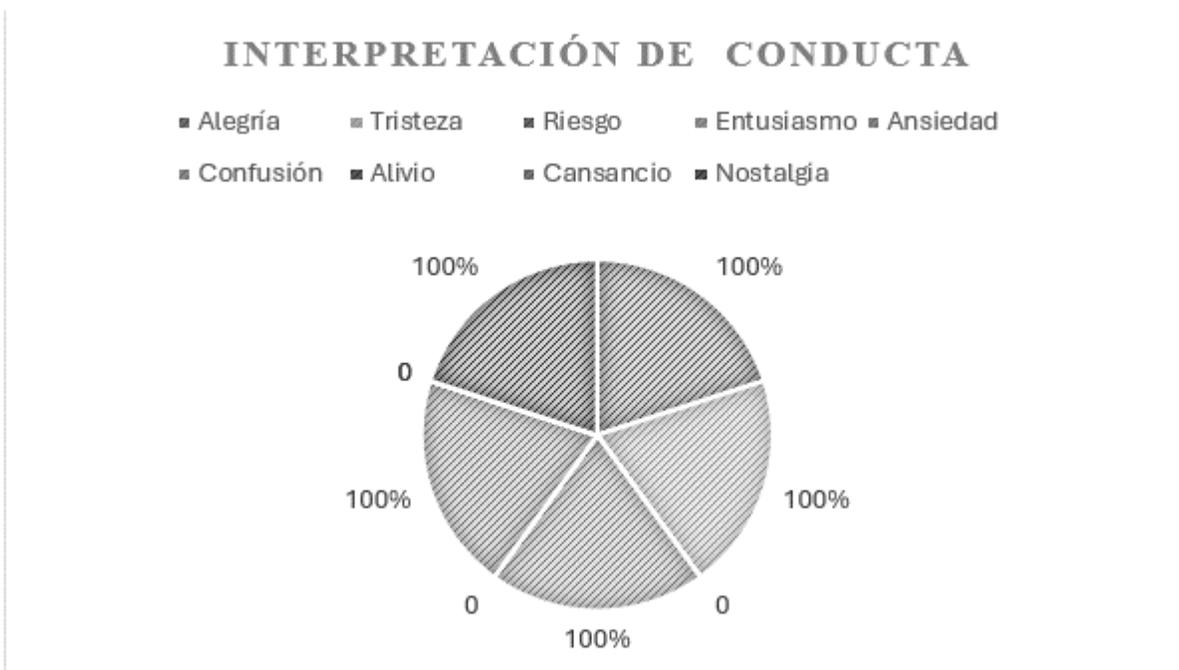
Emociones Secundarias

Entre las emociones secundarias, la confusión fue la más prevalente (100%), seguida del alivio (77.08%), el entusiasmo (95.83%), la ambivalencia (54.17%), la nostalgia (50%), la preocupación (37.5%) y la ansiedad (29.17%). Estas emociones reflejan la complejidad de la experiencia emocional de los niños, marcada por la incertidumbre y el apoyo social.

3.2.4 Hoja de Cotejo

Esta grafica representa el objetivo 2; Interpretar la conducta de los niños y las niñas al abordar el tema de la pandemia por COVID-19.

Grafica 4



La pandemia de COVID-19 y el cierre de escuelas han tenido un impacto significativo en la vida de los niños y niñas de educación preescolar. Al analizar sus respuestas emocionales, podemos interpretar su conducta y entender mejor cómo estos eventos han influido en su bienestar emocional y social.

1. Reacciones Iniciales y Durante la Pandemia

Tristeza y Miedo:

Expresión de tristeza durante el cierre de la escuela: El 100% de los niños reportaron sentirse tristes durante el cierre de la escuela. Esta reacción es comprensible dado que los niños

fueron separados abruptamente de sus rutinas, amigos y actividades escolares que forman una parte importante de su vida diaria.

Miedo y preocupación: El 100% de los niños mencionaron sentir miedo o preocupación durante el cierre escolar. Esto puede estar relacionado con la incertidumbre y el cambio brusco en sus vidas, así como con la preocupación por la salud propia y de sus seres queridos.

Alegría en Casa:

Felicidad en casa: Curiosamente, el 100% de los niños también expresan sentirse felices de estar en casa durante la pandemia. Esta dualidad de emociones indica que, aunque extrañaban la escuela, también encontraron aspectos positivos en estar más tiempo en casa, posiblemente por la mayor cercanía con la familia y la comodidad del hogar.

2. Reacciones al retomar clases presenciales

Entusiasmo y alegría:

Regreso a la escuela: El 100% de los niños mostraron entusiasmo al volver a la escuela y ver a sus amigos y maestros. Esta alegría destaca la importancia de las interacciones sociales y las rutinas escolares en la vida de los niños, y cómo el regreso a la normalidad fue un evento positivo para ellos.

Bienestar en la escuela: El 100% de los niños se sintieron bien al jugar con sus amigos, aprender cosas nuevas con sus maestros y recibir elogios por su trabajo, lo que indica que las actividades escolares contribuyen significativamente a su bienestar emocional.

Nerviosismo y ansiedad:

Nerviosismo por el nuevo ambiente escolar: El 66.67% de los niños reportaron sentirse nerviosos y mostrar señales de ansiedad al regresar a la escuela. Esta respuesta puede ser

atribuida a los cambios en la rutina escolar y la adaptación a nuevas normas y protocolos de seguridad.

Confusión e incomodidad: El 100% de los niños expresan confusión debido a los cambios en la escuela. Esta confusión puede ser resultado de las nuevas reglas y el entorno escolar modificado post-pandemia.

Preocupaciones de salud:

Miedo a enfermarse: El 100% de los niños mencionan preocuparse por enfermarse en la escuela. Esta preocupación refleja la internalización de los mensajes sobre el virus y las medidas de precaución, mostrando una comprensión del riesgo, aunque sea a un nivel básico.

Adaptación y Alivio:

Comodidad y felicidad tras adaptarse: Después de algunos días, el 100% de los niños indicaron sentirse más cómodos y felices en la escuela. Esto sugiere que, a pesar de las emociones iniciales de nerviosismo y confusión, los niños pueden adaptarse rápidamente y recuperar su bienestar emocional.

Cansancio: El 66.67% de los niños se sintieron más cansados después de regresar a la escuela, lo que puede reflejar el ajuste físico y mental necesario para readaptarse a las actividades escolares diarias.

3. Aspectos extrañados durante la pandemia

Nostalgia:

Juegos y Aprendizaje en la Escuela: El 100% de los niños extrañaban jugar en el patio, aprender cosas nuevas y compartir la hora del almuerzo con sus amigos. Estas respuestas reflejan

la importancia de la escuela no solo como un lugar de aprendizaje formal, sino también como un espacio crucial para el desarrollo social y emocional.

3.3 Análisis general

según (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012) Se aplicó la Escala de Emociones Positivas y Negativas, un cuestionario, se interpretó la conducta de los niños y las niñas al abordar el tema de la pandemia mediante la observación en el salón de clases se realizó las entrevistas con los niños y niñas, las observaciones se centraron en las conductas y expresiones emocionales durante diversas actividades escolares.

Resultados y análisis

Emociones durante las clases Las observaciones revelaron que los niños y niñas presentaban una variedad de conductas emocionales durante las horas de clase. Las emociones predominantes incluyen; alegría, Muchos niños mostraban alegría al participar en actividades escolares. los niños expresan sentirse alegres durante las clases presenciales, los niños demostraron un gran interés, indicando su disposición y motivación para aprender. Durante la aplicación de la escala de emociones, los niños se mostraron calmados, lo que sugiere un ambiente de seguridad y estabilidad emocional; algunos niños mostraron frustración al tener dificultad para seguir instrucciones o realizar ciertas actividades, reflejando una posible falta de práctica o habilidades adquiridas durante el aprendizaje remoto. Hubo casos de rechazo a las clases presenciales, con algunos niños prefiriendo continuar con el estudio en casa. Este rechazo podría estar vinculado a la ansiedad por la reintegración a una mayor comodidad con el entorno familiar. La conducta al platicar sobre la pandemia los niños y niñas mostraron diversas respuestas emocionales al discutir la pandemia y su impacto; los niños reportaron sentirse tristes durante el cierre de la escuela, y también mencionaron sentir miedo o preocupación durante ese

período. Estas emociones reflejan el impacto negativo que tuvo el aislamiento y la ruptura de sus rutinas diarias; a pesar de la tristeza y el miedo, los niños expresan sentirse felices de estar en casa durante la pandemia. Esto indica que encontraron aspectos positivos en la convivencia familiar y la comodidad del hogar.

Al volver a la escuela, los niños mostraron entusiasmo por reunirse con amigos y maestros. La interacción social y las actividades escolares fueron recibidas con alegría; los niños reportaron sentirse nerviosos y mostrar señales de ansiedad al regresar a la escuela. (Calhoun, 1989) Esta ansiedad puede estar asociada con los cambios en el entorno escolar y la adaptación a nuevas normas; los niños expresan confusión debido a los cambios en la escuela, reflejando la dificultad de adaptarse a un entorno modificado por la pandemia.

Después de algunos días, los niños indicaron sentirse más cómodos y felices en la escuela. (Fernández-Abascal & Sánchez, 2012) capacidad de adaptación de los niños fue evidente, mostrando resiliencia frente a los cambios; algunos niños comentaron sentirse más cansados después de regresar a la escuela, posiblemente debido al esfuerzo adicional de ajustarse a las actividades escolares presenciales; los niños extrañaban jugar en el patio, aprender cosas nuevas y compartir la hora del almuerzo con sus amigos. (León, Qué es la Educación, 2007) Estos aspectos destacan la importancia de la escuela no solo como un lugar de aprendizaje formal, sino también como un espacio para el desarrollo social y emocional.

Capítulo IV

Conclusiones y recomendaciones

4.1. Conclusiones

- la hipótesis planteada se confirma ya que las emociones de ansiedad, miedo, confusión y preocupación fueron efectivamente predominantes en los niños y niñas durante la transición a clases presenciales en el Jardín Infantil "Bello Despertar".
- En conclusión, la pandemia de COVID-19 tuvo un impacto significativo en el bienestar emocional de los niños de preescolar del Jardín Infantil "Bello Despertar". Durante el cierre de las escuelas, los niños experimentan emociones negativas como tristeza y miedo debido al aislamiento social y la interrupción de sus rutinas. Sin embargo, también hallaron aspectos positivos al estar en casa, sintiendo felicidad en el entorno familiar. Al regresar a las clases presenciales, aunque mostró entusiasmo y alegría por reunirse con amigos y maestros, también mostró nerviosismo, ansiedad y confusión inicial. A pesar de estos desafíos, los niños demostraron una notable capacidad de adaptación y resiliencia, logrando sentirse más cómodos y felices con el tiempo. Esto subraya la necesidad de un apoyo emocional continuo en el entorno educativo.
- Las emociones predominantes identificadas al observar a los niños durante las horas de clase fueron la alegría, el interés y la calma. Muchos niños se vieron alegres al participar en actividades escolares y mostraron interés al escuchar las instrucciones. Sin embargo, también se observaron emociones como la frustración cuando enfrentaban dificultades en las actividades y el rechazo hacia las clases presenciales en algunos casos. Estas

emociones reflejan una mezcla de respuestas positivas y negativas, destacando la importancia de un entorno escolar que apoya tanto el aprendizaje.

- Se interpretó la conducta de los niños y las niñas al abordar el tema de la pandemia por COVID-19. Los niños y las niñas se manifiestan de diversas formas, mostrando una gama de emociones que iban desde el nerviosismo y la ansiedad hasta la confusión y la preocupación. Estas manifestaciones emocionales indican un impacto significativo de la pandemia en su bienestar emocional y comportamiento en el entorno escolar.
- A través de la observación y entrevistas, se logró categorizar las emociones reconocidas por los niños y niñas. Las emociones primarias identificadas fueron alegría, tristeza y miedo. Emociones secundarias como confusión, alivio y entusiasmo también jugaron un papel significativo en su experiencia. Los niños pudieron reconocer y expresar estas emociones, reflejando una complejidad emocional en su vivencia durante y después de la pandemia. Este reconocimiento de emociones subraya la importancia de incluir programas de educación emocional en el currículo escolar para ayudar a los niños a manejar y comprender mejor sus se.

4.2 Recomendaciones

A los padres

- Proporcionar un lugar especial para que los niños y las niñas se puedan refugiar cuando necesite tranquilidad.
- Enseñar a los niños y niñas técnicas básicas de relajación y respiración profunda que puedan ayudarles a manejar momentos de ansiedad.
- Mantener una comunicación abierta con los niños y las niñas sobre sus sentimientos y emociones, estar disponible para ayudarlos a sentirse comprendidos y menos ansioso.

Al personal docente

- formación al personal sobre cómo reconocer y manejar la ansiedad en los niños, incluyendo técnicas de apoyo emocional y estrategias para ayudar a los niños a calmarse.
- Implementa sesiones cortas de ejercicios de relajación como estiramientos suaves, respiración profunda, o cuentos calmantes como parte del día.
- Mantenerse al día con las últimas tendencias y avances en la educación preescolar para ofrecer a los niños una experiencia de aprendizaje enriquecedora y actualizada.

Al centro educativo

- Implementar sesiones regulares de apoyo emocional y psicológico para los niños, impartidas por profesionales cualificados.

- Ofrecer talleres y actividades que promuevan la resiliencia, el manejo del estrés y la expresión emocional.
- Facilitar el acceso a consejeros y psicólogos escolares para atender individualmente las necesidades emocionales de los niños.
- Ofrecer talleres y cursos de formación en temas como educación inclusiva, manejo de emociones y atención a niños con necesidades especiales.
- Implementar programas de sensibilización y formación continua en temas de equidad, diversidad e inclusión.

A la Universidad San Carlos de Guatemala

- Organizar talleres y seminarios sobre manejo del estrés, resiliencia y salud mental para docentes y padres de familia
- Crear campañas de sensibilización sobre la importancia del bienestar emocional.
- Proveer acceso a plataformas de aprendizaje en línea y recursos digitales que complementen la enseñanza aprendizaje sobre la importancia de la salud mental en docentes alumnos y comunidad educativa en general.

4.3 Referencias

REFERENCIAS

- Ainsworth, M. (1963). *El desarrollo de la interacción madre-bebe los Ganda. en BM Foss (ED), Factores determinantes de la conducta infantil* . New York Wiley. doi:pp 67-104
- Aizpuru, A. (1994). *L teoría del apego y su relación con el niño maltratado*. psicología iberoamericana . doi:2, 1, 37-44
- BARTOLOME, M. (1986). *La investigación cooperativa*. Barcelona .
- Calhoun, C. &. (1989). *Que es una emoción lecturas clásicas de psicología filosófica* . M. Caso. doi:Mexico FCE
- Canil, D. (14 de Mayo de 2023). Programación del proceso de investigación. Guatemala , Guatemala .
- Canil, D. K. (14 de Mayo de 2023). Ruta Crítica. Guatemala, Guatemala.
- Canil, D. -M. (15 de mayo de 2023). jerarquización proyecto. Guatemala, Guatemala.
- Darwin, C. R. (1989). *La expresión de las emociones en el hombre y los animales*. En Calhoun %Salomon. doi:pp 130-9
- Diener E. Suh, E. M. (1999). *Subjective well-being: three decades of progress*. . Psychological Bulletin, . doi:PP 276-302
- Dra. Samantha K Brooks, R. K. (2020). El impacto psicológico de la cuarentena y cómo reducirlo: revisión rápida de la evidencia. *Departamento de Medicina Psicológica, 395*.
- Eduardo Abalde Paz, J. M. (24 abril de 1991). *Metodología educativa I* . Coruña: Servizo de Publicacios.
- EJ, L. (2001). *An affect theory of social exchange*. *The American Journal of Sociology*. The American Journal of Sociology. doi:PP 321-352

- Ellis, A., & Grieger, R. (1981). *Manual de Terapia Racional Emotiva*. Editorial DDB, Bilbao, España.
- ERICKSON, F. (1989). *Técnicas y métodos en Investigación cualitativa*. Barcelona, España.
- Española, R. A. (2023). Diccionario .
- Fernández, T. y. (2004). *Biografía de Abraham Maslow*. (B. y. Vidas, Ed.) Barcelona, España: La enciclopedia biográfica en línea. Recuperado el 12 de Mayo de 2023, de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/m/maslow.htm>
- Fernández-Abascal, E. G., & Sánchez, M. P. (02 de diciembre de 2012). *Psicología de la Emoción* . Obtenido de Significados Psicologicos.
- Girón García S, R. B. ((2003). Trastornos de comportamiento de adolescentes. Observaciones desde una perspectiva, sistémica . *Revista Psiquis, vol 24 No. 1*, págs. pp 5-14.
- González, M. y. (2016). Análisis funcional en terapia breve cognitivo conductual centrada en solución. *Revista Electrónica de Psicología de Iztacala, 19(03)*, 1027-1039. Obtenido de <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol19num3/Vol19No3Art10.pdf>
- Hernandez, M. (1991). *Subsistemas de Educación Escolar*. (C. d. Guatemala, Ed.) Guatemala, Guatemala.
- J., B. (1989). A secure base. *Clinical applications of attachment Theory* .
- Karla Mejía . (20 de 3 de 2023). Necesidades de la teoría de Abraham Maslow. guatemala .
- Karla Mejía. (22 de Abril de 2023). Necesidades primarias y secundarias . Guatemala .
- Karla, M. v. (8 de Abril de 2024). cuadro comparativo . Guatemala, Guatemala .
- L., B. (1999). *Gender, Emotion, and the Family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.

- León, A. (2007). Qué es la Educación. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 11(39), 106. Recuperado el 8 de mayo de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- León, A. (2007). Qué es la Educación. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 11(39), 106. Recuperado el 8 de mayo de 2023, de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- Luthar, S. C. (2000). *The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work*. *Child Development* . doi:71(3), 543-562
- Machado, M. E. (5 de 3 de 2020).). Atributos de la resiliencia en el docente de educación básica ante la pandemia del COVID-19. *Revista Estudios en Educación*. págs. p.p. 112–136.
- Maslow, A. H. (1991). *Teoria de la Motivacion Humano*. Madrid, España: Diaz se Santos S.A. Recuperado el 12 de mayo de 2023, de https://books.google.com.gt/books?id=8wPdJ2Jzqg0C&pg=PR5&hl=es&source=gbs_selected_pages&cad=3#v=onepage&q&f=false
- Meirieu, P. (30 de Octubre 2013). *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica*. Buenos Aires, Republica de Argentina : Ministerio de Educación de la Nación. Obtenido de <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=121626>. [Links]
- Mejia, D. C. (14-15 de Mao de 2023). Programación del proceso de investigación. *DIAGRAMA DE GANTT*. Guatemala, Guatemal.
- Mejia, K. (11 de Mayo de 2023). Presupuesto de investigacion. Guatemala. Guatemala.
- Morales, K. (1 de Julio de 2020). Coronavirus. *COVID-19*. EEUU.
- Nacional, L. d. (1991). *Subsistemas de Educación Escolar*. (E. C. GUATEMALA, Ed.) Guatemala, Guatemala.

- OMS. (2013). *Plan de acción sobre Salud Mental*. Obtenido de Plan de acción sobre Salud Mental: [://www.who.int/mental_](http://www.who.int/mental_)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, I. C. (2019). GUATEMALA . *Plan Nacional de Desarrollo: K'atun Nuestra Guatemala 2032*, 75.
- P., F. (marzo de 1999). Persistencias transgeneracionales del apego. *revista de psicoanalisis* , pág. 3.
- Ribes, E. &. (2006). *Raíces históricas y filosóficas del conductismo*. Universidad de Guadalajara.
- Rodriguez, J. A. (2009). *Epidemiología de los trastornos mentales en America Larina y el Caribe* . Obtenido de Epidemiología de los trastornos mentales en America Larina y el Caribe : [://iris.paho.org/xmlui/bitstream/](http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/)
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 11, 124. Recuperado el 8 de Mayo de 2023, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>
- Ruiz, G. (15, enero-diciembre, 2013). La teoría de la experiencia de John Dewey. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 11, 124. Recuperado el 8 de Mayo de 2023, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544540006>
- Salomon, R. C. (2003). *What is an Emotion* . Clasic and Contemporary readings. doi:New York Oxford University Press
- Salud, O. M. (1 de Julio de 2020). Coronavirus. *COVID-19*. EEUU.
- Salud, O. M. (2020). Pandemia definicion .
- SL, G. (1981). *The sociology of sentiments and emotions*. In: Rosenberg M and Turner RH (eds) *Social Psychology: Sociological Perspectives*. Basic Books,. doi:pp. 562.569

TAYLOR, S. B. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

TD, K. (1981). *Social constructionist and positivist approaches to the sociology of emotions*. *American Journal of Sociology*. doi:pp. 336-362

Tomkiewicz, S. (2004). *El realismo de la esperanza*. Gedisa Editorial . doi:pp 33-50

Torres, D. R. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cualitativa cuantitativa y mixta* . Ciudad de Mexico: MrGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES , S.A. de C.V.

Turienzo, R. (2016). *El pequeño libro de la motivación*. España: Alienta.

Urquijo, L. (1994). *Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotski*. Madrid : Síntesis S.A.

Vygostki, I. S. (1979). *El Desarrollo de los procesos psicológicos Superiores*. Barcelona : Editorial Crítica.

Yunier Broche Pérez, E. F. (2 de febrero de 2020). Consecuencias psicológicas de la cuarentena y el aislamiento social durante la pandemia de COVID-19. *Salud Pública*, 46.

Anexos

Anexos1 Consentimiento informado



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS



Nos gustaría invitarle a participar en un estudio de investigación en el Jardín Infantil “Bello Despertar”, somos; Karla Zuceli Mejía Valles y Dina Elizabet Canil Carrillo. Nos dedicamos al estudio de **La pandemia y el impacto emocional de niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil “Bello Despertar” al retomar clases presenciales**. El cual consiste en comprender cómo la pandemia ha afectado la salud emocional de los niños y cómo podemos apoyarlos mejor en su proceso de adaptación a la nueva normalidad.

Explicación de la Investigación:

Nuestro objetivo es: Analizar el impacto de la pandemia a nivel emocional de los niños y las niñas de preparatoria del Jardín Infantil “Bello Despertar” al retomar clases presenciales. Queremos entender el impacto emocional que tuvo la pandemia en los niños y niñas, sus preocupaciones, miedos y emociones en este proceso.

El diseño de nuestra investigación es descriptivo realizaremos entrevistas, cuestionarios y escala de medición con los niños para recopilar información sobre sus experiencias emocionales. Estas actividades se llevarán a cabo en un ambiente seguro y cómodo para los niños, respetando su privacidad y confidencialidad.

Voluntariedad de la Participación: La participación de su hijo/a en este estudio es completamente voluntaria. Usted tiene la libertad de decidir si desea que su hijo/a participe o no, y puede retirarlo/a en cualquier momento sin ninguna consecuencia negativa.

Los posibles beneficios de la participación de los y las estudiantes será contribuir a una mejor comprensión del impacto emocional de la pandemia en los niños de preescolar, lo que podría ayudar a desarrollar estrategias de apoyo y atención adecuadas para ellos.

El nivel de riesgo en este estudio es nulo. Sin embargo, es posible que su hijo/a se sienta incómodo/a al hablar sobre sus emociones. En caso de cualquier malestar, estaremos disponibles para brindar apoyo y orientación.

La información recopilada durante el estudio se mantendrá estrictamente confidencial. Solo los investigadores tendrán acceso a los datos, y se utilizarán de manera anónima en los informes y publicaciones. Los documentos en físico y electrónicos serán resguardados de manera segura y se eliminarán de forma adecuada al concluir el estudio y la publicación de los resultados.

Personal de contacto

Yo _____ (nombre y apellidos)

- He leído la hoja de información al participante en relación al estudio arriba citado

- He tenido la oportunidad de comentar los detalles de este con el investigador
_____ (nombre)

- He recibido suficiente información sobre el estudio.

- He entendido por completo el propósito del estudio

Estoy de acuerdo en tomar parte en esta investigación tal y como se me ha explicado, y entiendo que puedo retirarme del mismo: - en el momento en que lo desee, - sin tener que dar explicaciones.

Presto libremente mi conformidad para participar en el estudio

Firma del participante

Fecha.....

Confirmando que he explicado la naturaleza de este estudio al participante arriba citado.

Firma del profesional.....

Fecha.....

Anexos 2 Asentimiento Informado



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS



Niños y Niñas de Educación Preescolar

Hola, somos Karla Zuceli Mejía Valles y Dina Elizabet Canil Carrillo y estamos aquí para hablar contigo sobre algo importante. Queremos explicarte de qué se trata nuestro trabajo y por qué estamos teniendo esta conversación. Primero que nada, quiero que sepas que tus padres están al tanto de nuestra charla y están de acuerdo en que hablemos contigo. Sin embargo, la decisión de participar o no es completamente tuya, y tus padres lo entenderán. Si en algún momento no entiendes algo, no dudes en preguntar. Además, quiero que sepas que no habrá ningún castigo si decides no participar.

Estamos aquí para entender cómo te sientes sobre algunas cosas, especialmente sobre volver a la escuela después de que estuvo cerrada por un tiempo debido a la pandemia. Queremos saber qué piensas y cómo te sientes al respecto.

Para hacer esto, a veces jugaremos a juegos divertidos juntos. También puedo hacerte algunas preguntas. Si alguna pregunta no te queda clara, por favor pregúntame, ¡no hay problema! Estaremos juntos por alrededor de 60 minutos, en diferentes días y durante 4 semanas aproximadamente.

Es muy importante que sepas que tienes el derecho de elegir si deseas participar en esto o no. Si en algún momento decides que ya no quieres continuar, está bien. Tienes el poder de decidir sobre tu propia participación.

La información que compartas conmigo será tratada con mucho cuidado y se mantendrá confidencial. Solo se utilizará para entender mejor cómo te sientes y cómo podemos ayudarte.

¿Entendiste todo lo que te explicamos hasta ahora? ¿Hay algo que te gustaría preguntar o aclarar?

Puedes hablar con quién quieras sobre esto: tu médico, un amigo de la familia, un profesor o tus padres. Queremos que te sientas cómodo/a y seguro/a con esta decisión.

Al final de nuestras sesiones, te dejaré un número de teléfono y una dirección de correo electrónico por si quieres comunicarte conmigo en cualquier momento.

Anexos 3 Cuestionario



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS



Datos de Identificación:

Nombre del niño/a: _____

Cuestionario:

Tema: La pandemia y el impacto emocional de niños y niñas de educación preescolar del Jardín Infantil “Bello Despertar” al retomar clases presenciales.

Introducción: ¡Hola! ¿Cómo estás hoy? Me encantaría escuchar cómo te sientes sobre volver a la escuela después de la pandemia. Tu opinión es muy importante para nosotros. ¿Estás listo/a para responder algunas preguntas?

1. ¿Qué es lo que más te gusta hacer en el jardín infantil "Bello Despertar"?

- a) Jugar con juguetes
- b) Hacer actividades en grupo
- c) Escuchar cuentos de la maestra

2. ¿Recuerdas cuando la escuela estuvo cerrada por un tiempo debido a la pandemia?

- a) Si
- b) No

3. ¿Cómo te sentiste durante ese tiempo?

- a) Triste
- b) feliz
- c) asustado/a

4. ¿Extrañaste a tus amigos de la escuela durante ese tiempo?

- a) Si
- b) No
- c) A veces

5. ¿Te gustó pasar más tiempo en casa?
 - a) Si
 - b) No
 - c) A veces
6. ¿Cómo te sentiste cuando volviste a la escuela después de tanto tiempo en casa?
 - a) Triste
 - b) feliz
 - c) asustado/a
7. ¿Te sentiste emocionado/a de volver a ver a tus amigos y maestros?
 - a) Si
 - b) No
8. ¿Te sentiste nervioso/a por estar en un lugar diferente después de tanto tiempo?
 - a) Si
 - b) No
9. ¿Te sentiste confundido/a por los cambios en la escuela?
 - a) Si
 - b) No
10. ¿Te preocupaba enfermarte en la escuela?
 - a) Si
 - b) No
11. ¿Te sentiste más cómodo/a y feliz después de algunos días?
 - a) Si
 - b) No
12. ¿Te sentiste más cansado/a o más energético/a después de ir a la escuela?
 - a) Si
 - b) No
13. ¿Has hablado con tus amigos o maestros sobre cómo te sientes al volver a la escuela? ¿Te ayudaron de alguna manera?
 - a) Si
 - b) No

Anexos 3 Hoja de Cotejo



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS



Datos de Identificación:

Nombre del niño/a: _____

: Impacto Emocional de Niños y Niñas de Educación Preescolar del Jardín Infantil "Bello Despertar" al Retomar Clases Presenciales

Observaciones Generales:

	SI	NO
El niño/a muestra entusiasmo al hablar sobre su regreso a la escuela.		
El niño/a parece nervioso/a al discutir su experiencia en la escuela después de la pandemia.		
El niño/a muestra señales de estrés o ansiedad.		
El niño/a parece cómodo/a y relajado/a al hablar sobre sus emociones.		

Impacto Emocional:

Emociones Durante la Pandemia:	SI	NO
El niño/a expresa sentirse triste durante el cierre de la escuela debido a la pandemia.		
El niño/a menciona sentirse feliz de estar en casa durante la pandemia.		
El niño/a reporta sentir miedo o preocupación durante el período de cierre escolar.		
Emociones al Retomar Clases Presenciales:		
El niño/a muestra entusiasmo al volver a la escuela y ver a sus amigos y maestros		
El niño/a menciona sentirse nervioso/a por estar en un ambiente escolar nuevamente.		
El niño/a expresa confusión o incomodidad debido a los cambios en la escuela después de la pandemia.		

Preocupaciones y Miedos al Volver a la Escuela:	SI	NO
El niño/a menciona preocuparse por enfermarse en la escuela.	24	
El niño/a expresa temor por los cambios en la rutina escolar.	4	20
El niño/a reporta preocupación por entender lo que hacen los demás en la escuela.	24	
Adaptación y Bienestar en la Escuela:	SI	NO
El niño/a indica sentirse más cómodo/a y feliz después de algunos días en la escuela.	24	
El niño/a reporta no experimentar cambios significativos en su estado emocional después de regresar a la escuela.	20	4
El niño/a menciona sentirse más cansado/a o más enérgico/a después de ir a la escuela.	16	8
Aspectos Extrañados Durante la Pandemia:	SI	NO
El niño/a extrañaba jugar en el patio de la escuela durante el cierre.	24	
El niño/a extrañaba aprender cosas nuevas con sus maestros durante el cierre.	24	
El niño/a extrañaba compartir la hora del almuerzo con sus amigos durante el cierre.	24	
Factores que Generan Bienestar en la Escuela:	SI	NO
El niño/a se siente bien al jugar con sus amigos en la escuela.	24	
El niño/a se siente bien al aprender cosas nuevas con sus maestros en la escuela.	24	
El niño/a se siente bien cuando recibe elogios por su trabajo en la escuela.	24	

Anexos 4 Entrevista



Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPS -

Mayra Gutiérrez.



La pandemia y el impacto emocional de los niños, niñas de preparatoria del Jardín Infantil bello Despertar al retomar clases presenciales. (Guatemala / Guatemala zona 5)

Objetivo General:

- Analizar el impacto de la pandemia a nivel emocional de los niños y las niñas de preparatoria del Jardín Infantil “Bello Despertar” al retomar clases presenciales.

Niño/Niña: _____

1. ¿Como te sientes al ingresar al jardín?
2. ¿Como crees que se sienten tus compañeros en el jardín?
3. ¿Como crees que se siente tu mama cuando te deja en el jardín?
4. ¿Como te hace sentir quedarte en el jardín?
5. ¿Te gusta asistir a clases con más niños?
6. ¿Crees que sería mejor recibir clases en casa?
7. ¿Como describes el miedo?
8. ¿Como crees que es la felicidad?
9. ¿Conoces la tristeza?
10. ¿Qué haces cuando estas feliz?
11. ¿Qué haces cuando tienes miedo?
12. ¿Qué haces cuando estas triste?
13. ¿Cuáles son otras emociones que has sentido cuando asistes al jardín?
14. ¿Recuerdas cómo te sentiste el primer día de clases en el jardín?
15. ¿Como te sientes ahora que ya tienes mas tiempo asistiendo al jardín?

Anexos 5 Escala de emociones



Centro de Investigaciones en Psicología –CIEPS -
Mayra Gutiérrez.



Escala de emociones Positivas y Negativas de Fredrickson

¿Cómo te has sentido durante las últimas 24 horas o durante en ese episodio o actividad? Piensa en las diferentes actividades de ese episodio y, usando la escala de 0-4, indica cuánto has experimentado los siguientes sentimientos:

0 – nada

1 – un poco

2 – moderadamente

3 – bastante

4 – mucho

1 ¿Cuán divertido, entretenido o chistoso te has sentido? ____

2 ¿Cuán enfadado, irritado o molesto te has sentido? ____

3 ¿Cuán avergonzado o humillado o ridiculizado te has sentido? ____

4 ¿Cuán maravillado, asombrado o sorprendido te has sentido? ____

5 ¿Cuán despectivo, despreciativo o desdeñoso te has sentido? ____

6 ¿Cuánto asco, repugnancia o repulsión has sentido? ____

7 ¿Cuán cohibido, tímido, avergonzado o ruborizado te has sentido? ____

8 ¿Cuán agradecido te has sentido? ____

- 9 ¿Cuán culpable o arrepentido te has sentido? ____
- 10 ¿Cuánto odio, desconfianza o sospecha has sentido? ____
11. ¿Cuán esperanzado, optimista o alentado te has sentido? ____
- 12 ¿Cuán inspirado, iluminado o entusiasmado te has sentido? ____
- 13 ¿Cuán interesado, alerta o curioso te has sentido? ____
- 14 ¿Cuán alegre, contento o feliz te has sentido? ____
- 15 ¿Cuánto amor, cercanía o confianza has sentido? ____
16. ¿Cuan confiado, seguro de ti mismo u orgulloso te has sentido? ____
- 17 ¿Cuán triste, desanimado o infeliz te has sentido? ____
- 18 ¿Cuán asustado, temeroso o miedoso te has sentido? ____
- 19 ¿Cuán sereno, calmo o apacible te has sentido? ____
20. ¿Cuán estresado, nervioso o abrumado te has sentido? ____

En general pensando globalmente en el episodio descrito cómo lo evaluarías:

NIVEL DE AFECTO POSITIVO EN GENERAL

0 1 2 3 4

nada un poco moderadamente bastante mucho

NIVEL DE AFECTO NEGATIVO EN GENERAL

0 1 2 3 4

nada un poco moderadamente bastante mucho