

Las relaciones interpersonales entre pares durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad y la presencialidad, en el marco de la pandemia por Covid-19: La mirada de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años en su regreso a la presencialidad en los ambientes educativos

Tesis de Grado presentada en la
División de Educación Básica
Centro de Investigación y Docencia en Educación
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia

Maricruz Gutiérrez Umaña
Wendy Murillo Villalta

Campus Omar Dengo, Heredia, Costa Rica
2024

Las relaciones interpersonales entre pares durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad y la presencialidad, en el marco de la pandemia por Covid-19: La mirada de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años en su regreso a la presencialidad en los ambientes educativos.

Maricruz Gutiérrez Umaña

Wendy Murillo Villalta

APROBADO POR:

Tutora del TFG

Dra. Susana Ruíz Guevara

Lectora

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams

Lectora

M.Ed. Ana Lucía Chaves Álvarez

Representante del decanato

Dra. Susana Jiménez Sánchez

Representante de División

M.Ed. Vivian Patiño Mora

De Educación Básica

Resumen

Esta es una investigación que profundizó en la interacción de los niños y las niñas en el regreso a clases presenciales después de un periodo de confinamiento y clases virtuales, producto de la pandemia por Covid-19. Se trabajó desde una perspectiva cualitativa utilizando técnicas como las entrevistas, las observaciones, notas de campo, dibujos, cuestionarios. La investigación se llevó a cabo en el Jardín de Niños Cleto González Víquez con la colaboración de cuatro docentes de la institución, nueve niños y niñas de 5 y 6 años y sus respectivas familias.

La pandemia vino a generar muchos cambios en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que, en pocos días se tuvo que reestructurar las estrategias y crear formas de impartir las lecciones desde casa. Esto generó grandes retos para los docentes, las familias y especialmente para los niños y las niñas. A su vez, modificó la manera de relacionarse de los estudiantes, porque solo podían interactuar con sus compañeros y docente por medio de una pantalla, cuando tenían la posibilidad. Por esta razón se pensó en la importancia de conocer cómo se relacionaban los estudiantes en el retorno a la presencialidad después de haber vivido un período de clases en modalidad virtual.

En el tema de las interacciones entre los niños y niñas tanto en la virtualidad como en el retorno a la presencialidad en los entornos educativos se logró obtener información por medio de los diálogos con los niños, las niñas, sus familias y las docentes utilizando diversos instrumentos de investigación como la entrevista, la observación, las notas de campo, dibujos, relatos inducidos, entre otros. Se lograron reunir una serie de hallazgos como:

- Los sentires de los niños y niñas en las clases virtuales y en el retorno a las clases presenciales.
- Las interacciones de los niños y las niñas en el confinamiento, las clases virtuales y en el retorno a la presencialidad y también los tipos de juego que demostraban los niños y niñas (juego solitario y juego colectivo).
- Ventajas y desventajas de la virtualidad desde la perspectiva docente.
- Retos en la virtualidad para los niños y niñas en sus interacciones con sus pares y retos en la labor docente desde la opinión de las maestras participantes.
- Estrategias de las docentes para fomentar las relaciones interpersonales tanto en el período de virtualidad como en las clases en modalidad presencial.
- Comportamientos que observaron las docentes al relacionarse entre niños y niñas en las clases presenciales.

- Cambios que notaron las docentes participantes en las habilidades sociales de los niños y niñas desde el inicio de las clases presenciales hasta el momento de la entrevista (9 meses después aproximadamente).
- Retos de los padres en el período de clases virtuales.
- Experiencias de las familias en torno a los trabajos y actividades en las clases virtuales, además de las interacciones de los niños y niñas en virtualidad desde la perspectiva de las familias.
- Perspectiva de los padres sobre el desarrollo de las clases presenciales.
- Relaciones interpersonales de los niños y niñas en la presencialidad desde la opinión de los padres y madres de familia.
- Habilidades sociales que demuestran los niños y niñas al retorno a la presencialidad.

Conforme avance la lectura de la presente investigación se podrán analizar con más profundidad dichos hallazgos mencionados anteriormente logrando así tener una mayor comprensión de cómo son las interacciones de los niños y las niñas en las clases presenciales y también conocer cómo fue el proceso para los estudiantes de clases virtuales y sus interacciones en el mismo.

Palabras clave: relaciones interpersonales, habilidades sociales, interacciones, clases virtuales, clases presenciales, pandemia.

Agradecimientos

A Dios, por acompañarnos en este proceso y darnos la sabiduría para culminar con éxito nuestro trabajo final de graduación.

A nuestras familias, que nos han apoyado en todo momento y siempre han estado presentes con palabras de aliento para continuar y no darnos por vencidas.

A nuestra profesora tutora, Dra. Susana Ruiz Guevara y a las lectoras M.Ed. Patricia Ramirez Abrahams y M.Ed. Ana Lucia Chavez Álvarez por escucharnos, acompañarnos y guiarnos en todo momento durante estos años.

Dedicatoria

A nuestras familias, porque sin ellos no estaríamos aquí en este momento, fueron las personas que nos impulsaron a comenzar los estudios universitarios para seguir nuestro proceso de superación personal y profesional y en este momento estamos culminando una etapa de altos y bajos pero con muchos sueños y metas por cumplir. Nuestras familias siempre han sido un pilar importante en nuestro crecimiento y con gran esfuerzo y dedicación nos apoyaron para poder estudiar y formarnos como las docentes que somos hoy.

Tabla de Contenidos

Resumen	2
Agradecimientos	3
Dedicatoria	4
Tabla de contenidos	5
Índice de tablas	8
Índice de figuras	10
Lista de abreviaturas	11
Capítulo I	12
Introducción	12
Justificación	16
Problematización	20
Antecedentes	25
Objetivos	31
Capítulo II	32
Construcción teórico conceptual	32
Desarrollo social de los niños y niñas preescolares	33
Habilidades del desarrollo social que se desarrollan de los niños y las niñas de edades preescolares	42
Importancia de las relaciones interpersonales en la vida de los niños y niñas	46
Habilidades sociales y su importancia en las relaciones interpersonales	48
El juego y su impacto en las relaciones interpersonales entre pares	52
Las medidas tomadas en el ámbito educativo por causa de la pandemia de covid-19	54
El aislamiento y las relaciones sociales de los niños y las niñas	58
Situación actual con relación a las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades sociales después del período de confinamiento.	60
Papel de las y los docentes para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y relaciones interpersonales en niños y niñas en el regreso a clases, post pandemia del covid-19	62

Beneficios de volver a clases presenciales	66
Capítulo III	69
Marco Metodológico	69
Paradigma y enfoque metodológico	69
Método de investigación	72
Participantes	73
Estrategia metodológica	74
Técnicas e instrumentos	77
Categorías de análisis	84
Análisis del dato	87
Consideraciones éticas	89
Capítulo IV	89
Sistematización, análisis y discusión de resultados	89
Experiencia del grupo de niños y niñas con respecto a las relaciones en el proceso de las clases virtuales y el retorno a la presencialidad	90
Habilidades sociales que requirieron los niños y las niñas en el retorno a la presencialidad	131
Perspectiva de los docentes en relación con la vivencia que experimentaron los niños y las niñas en el período de virtualidad y el regreso a la presencialidad	150
Perspectiva de las familias en relación con la vivencia que experimentaron los niños y las niñas en el período de virtualidad y en el retorno a las clases presenciales	166
Conclusiones	180
Recomendaciones	185
Referencias	187
Apéndices	199
Apéndice A	199
Apéndice B	200
Apéndice C	201
Apéndice D	203
Apéndice E	205
Apéndice F	208

Apéndice G	210
Apéndice H	211
Apéndice I	212
Apéndice J	213
Apéndice K	214
Apéndice L	215
Apéndice M	215
Apéndice N	216
Apéndice Ñ	217
Apéndice O	218
Apéndice P	218
Apéndice Q	220
Apéndice R	223
Apéndice S	224
Apéndice T	226

Índice de tablas

Tabla 1	
<i>Ocho estadios psicosociales de Erik Erikson</i>	38
Tabla 2	
<i>Matriz de relación entre objetivos, categorías e instrumentos</i>	78
Tabla 3	88
<i>Tabla de los momentos del análisis del dato</i>	
Tabla 4	91
<i>Sentires de los niños y las niñas en virtualidad</i>	
Tabla 5	95
<i>Respuestas de entrevista de frases incompletas 1</i>	
Tabla 6	95
<i>Respuestas de entrevista de frases incompletas 2</i>	
Tabla 7	97
<i>Respuestas a la pregunta de por qué les gustaban las clases virtuales</i>	
Tabla 8	
<i>Sentires de los niños en el retorno a la presencialidad</i>	100
Tabla 9	
<i>Respuestas de entrevista de frases incompletas 3</i>	105
Tabla 10	
<i>Comparación de sentimientos en virtualidad y presencialidad</i>	109
Tabla 11	
<i>Sentires virtualidad vrs presencialidad</i>	110

Tabla 12	
<i>Respuestas sobre las interacciones el primer día de clases presenciales</i>	118
Tabla 13	
<i>Momentos de fuego solitario durante el trabajo de campo</i>	120
Tabla 14	
<i>Juegos colectivos en presencialidad</i>	123
Tabla 15	
<i>Interacciones entre niños y niñas</i>	128
Tabla 16	
<i>Interacciones en virtualidad vrs presencialidad</i>	129
Tabla 17	158
<i>Actividades de las docentes para fomentar las relaciones interpersonales</i>	
Tabla 18	162
<i>Estrategias para favorecer las habilidades sociales en presencialidad</i>	
Tabla 19	167
<i>Retos de la virtualidad según los padres de familia</i>	
Tabla 20	171
<i>Experiencias en torno a las actividades en las clases virtuales</i>	
Tabla 21	174
<i>Relaciones interpersonales en presencialidad desde la perspectiva de los padres</i>	

Índice de figuras

<i>Figura 1:</i> Mapa mental del tema principal y temas del marco referencial	33
<i>Figura 2:</i> Esquema de las fases de investigación	75
<i>Figura 3:</i> Análisis del dato según Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005)	87
<i>Figura 4:</i> Categorías y subcategorías de la investigación	90
<i>Figura 5:</i> Respuestas de los niños y niñas participantes	104
<i>Figura 6:</i> Respuestas relacionadas a las interacciones en el confinamiento	113
<i>Figura 7:</i> Respuestas relacionadas a las interacciones por videollamada	115
<i>Figura 8:</i> Materiales de clase 1	146
<i>Figura 9:</i> Materiales de clase 2	147
<i>Figura 10:</i> Materiales de clase 3	147
<i>Figura 11:</i> Materiales de clase 4	147
<i>Figura 12:</i> Materiales de clase 5	148
<i>Figura 13:</i> Materiales de clase 6	148
<i>Figura 14:</i> Niñas jugando	164
<i>Figura 15:</i> Niños jugando	165
<i>Figura 16:</i> Respuestas de las docentes sobre estrategias en el aula	166

Lista de abreviaturas

CEPAL: Comisión Económica para América y el Caribe

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

MEP: Ministerio de Educación Pública

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PEN: Programa Estado de la Nación

UNA: Universidad Nacional de Costa Rica

UCR: Universidad de Costa Rica

UNED: Universidad Estatal a Distancia

OPS: Organización Panamericana de la Salud

UNICEF: Fondo de las Naciones para la Infancia

Capítulo I

Introducción

La propagación del Covid-19 que inició en el año 2020 en Costa Rica y sigue presente a la fecha de hoy en el 2024 de una manera más controlada por el sistema de salud, trajo grandes cambios en las dinámicas sociales, especialmente en la forma en la cual se relacionan las personas en su convivencia cotidiana. Durante el periodo del 2020 al 2022 la mayoría de las escuelas, colegios, establecimientos, restaurantes, empresas, entre otros, cerraron sus puertas y en algunos de estos lugares se implementaron estrategias completamente a distancia, es decir, trabajaban desde sus casas, esto para no exponer a los colaboradores o público en general al virus y evitar una propagación de la enfermedad, generando que las relaciones sociales con las personas que no pertenecían al círculo familiar disminuyeran. Sin embargo, esto a su vez hizo que las interacciones con cada uno de los miembros del hogar se incrementaran porque pasaban más tiempo juntos.

Lo que se mencionó anteriormente, permeó las escuelas, donde se presentaron grandes cambios, ya que, los niños y las niñas se conectaban a sus clases por medio de un dispositivo tecnológico (los que tenían la posibilidad) y, al no asistir a las clases presenciales, el jugar, hablar o compartir con sus compañeros y compañeras traía dificultades en ese momento. Las interacciones sociales, fuera de los miembros de su familia, eran casi impensables en este período de confinamiento. Al declararse la pandemia, los centros educativos del país cerraron con el fin de evitar una propagación activa del virus a nivel comunitario, como ocurrió en 180 países en el mundo, en los que se decretaron cierres temporales que, en su punto más crítico, alcanzaron a 1,6 billones de niños, niñas y adolescentes globalmente, (Azevedo et al., citado por Programa Estado de la Nación, 2021, p.33). Fue hasta el 2022 que los estudiantes en Costa Rica se reintegraron por completo a las aulas siguiendo las medidas sanitarias, hasta la fecha actual, en el 2024 donde se siguen recibiendo clases en las escuelas con total normalidad.

Todo lo anterior, pone en evidencia un tema de gran relevancia: el desarrollo de las habilidades sociales que se requieren para establecer relaciones interpersonales entre los niños y las niñas en el regreso a la presencialidad después de dicho período de confinamiento y clases virtuales. Esto fundamentado en que “es importante que a partir de la infancia se desarrollen estas habilidades que permitan la incorporación a un mundo social que a través de sus experiencias puedan expresar sus derechos, emociones y sentimientos para un mejor desenvolvimiento” Lacunza et al., (citado por Suclupe, 2020, p.1).

Es importante aclarar, además, que este tema se desarrolla en la época post confinamiento, como el momento posterior a la medida sanitaria de suspensión de la virtualidad en los procesos educativos, emitido mediante la RESOLUCIÓN N° MEP-003-2022 / MS-DM-1001-2022, debido al retorno a la presencialidad.

Es por eso que esta investigación, en modalidad de tesis, buscó indagar en cómo se vivenciaron las relaciones interpersonales y el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas de 5 y 6 años en el Jardín de Niños Cleto González Víquez en las clases virtuales y en su retorno a la presencialidad en los ambientes educativos. La indagación del tema se realizó por medio de la recopilación de experiencias y opiniones de los niños, niñas, familias y docentes sobre el proceso vivido en torno a la época de virtualidad y el regreso a la presencial después de un periodo de confinamiento causado por la pandemia del Covid-19 y cómo esta situación intervino en los procesos de relación interpersonal entre pares.

Este trabajo de investigación realizado en modalidad de tesis busca tener un aporte original basándose en diferentes teorías y hechos que permiten conocer cómo son las relaciones interpersonales de los niños y las niñas en las escuelas después del período de clases virtuales, conocer las características y comportamientos de la actualidad, luego de una pandemia caracterizada por una única interacción prolongada con sus compañeros y docentes a través de una pantalla. De esta manera, se podrá proporcionar información relevante que aporte nuevos conocimientos en torno a las formas en las que se están desarrollando las interacciones entre pares en los procesos educativos.

Esta investigación se realizó en un periodo de tres años, iniciando en el 2021 y finalizando en el 2024. La metodología utilizada es la fenomenología con un paradigma interpretativo y un enfoque cualitativo. Se trabajó en el Jardín de Niños Cleto González Víquez con la colaboración de cuatro docentes de la institución, nueve niños y niñas de 5 y 6 años y sus respectivas familias. Para esta investigación se utilizaron diversos instrumentos que ayudaron a recopilar información importante para cumplir con los objetivos planteados, entre ellos entrevistas semiestructuradas, dibujos, notas de campo y observaciones.

Al aplicar dichos instrumentos se logró recolectar información importante en torno a los sentires y experiencias de los niños y las niñas en el período de virtualidad, además se obtuvo información de los diferentes sentires experimentados por los niños y las niñas en el retorno a la presencialidad. Los estudiantes participantes en distintas ocasiones tuvieron la oportunidad de narrar cómo vivieron ellos ambas experiencias y de ahí se lograron identificar aspectos interesantes como el sentimiento que producía esta situación, las personas que los

acompañaban, la experiencia en su primer día de clases, entre otros argumentos que se podrán analizar a profundidad más adelante.

Además, se obtuvo información relevante tanto del período de virtualidad como del retorno a la presencialidad en los entornos educativos desde las perspectivas de las familias y de las docentes que tuvieron la oportunidad de vivir junto con los niños y las niñas participantes ambas experiencias; gracias a las entrevistas se lograron recopilar muchos datos fundamentales para dicha investigación que se podrán conocer y analizar próximamente.

A continuación se podrá conocer la justificación del presente trabajo de investigación y los argumentos del porqué es importante abordar dicho tema de relaciones interpersonales después del periodo de confinamiento y educación virtual.

Justificación

El interés en el tema de habilidades sociales y relaciones interpersonales nace de la situación vivida en torno a la pandemia del COVID-19 y el confinamiento en los años 2020 y 2021, y cómo esta situación pudo generar cambios en las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas, al existir un contacto limitado con sus pares por las medidas sanitarias que se establecieron para mitigar la propagación del coronavirus.

El cierre de las instituciones educativas por causa de la medida de confinamiento propuesta para evitar la propagación del COVID-19 trajo consigo mucha incertidumbre, miedo, estrés y expectativa, especialmente en el tema de interés de la presente investigación que es el establecimiento de relaciones interpersonales entre pares y el desarrollo de habilidades sociales. En este sentido, Méndez (2021) comenta que las escuelas y centros educativos en general funcionan para algo más que solo resultados medibles académicamente, ella habla de la importancia de las instituciones educativas en la vida personal de los niños y las niñas y la necesidad de tener un lugar de conexión, refugio y apoyo fuera de sus hogares, esta idea también la respalda CEPAL-UNESCO (2020), ya que, explican que las escuelas son un apoyo emocional y social muy importante en la vida de los niños y niñas. Además, Gavilán (2020) comenta que es fundamental que los niños y las niñas desarrollen relaciones interpersonales con otros individuos de su entorno social, y así lograr desenvolverse socialmente a lo largo de su vida.

Existe muy poca información con respecto de cómo se desarrollaron las relaciones interpersonales en las clases en la modalidad de clases virtuales y el posible impacto que pudo tener en el desarrollo de habilidades sociales en los niños y niñas, por eso es necesario que se indague y se conozca cómo se están viviendo las relaciones en las aulas, qué piensan los niños y niñas del período en el que no era recomendable salir de las casas, cómo fue dicha experiencia de confinamiento para las familias, qué piensan del regreso a clases presenciales y qué piensan los y las docentes de cómo se relacionan sus estudiantes, lo que es importante para lograr un mejor entendimiento de lo que ocurre en las aulas de preescolar en la actualidad y así tener la posibilidad de abordar las necesidades de los niños en niñas en relación al desarrollo de habilidades sociales, en caso de que se presenten. Es decir, para buscar una mejora en la educación del país y en la vida de todos los niños y niñas.

Además, se puede mencionar que aparte de los centros educativos, el juego también es un contexto de socialización para los niños y las niñas, según Palau (2002).

Una de las maneras de fomentar en el niño conductas prosociales, habilidades y competencias sociocomunicativas y actitudes de sociabilidad desde la escuela, pero también desde cualquier ámbito educativo es el juego. El juego lúdico o didáctico, dirigido o espontáneo, individual o grupal, ha de ser considerado como un instrumento pedagógico de primer orden y un motor de socialización de óptima potencia. (p. 94)

Analizando lo anterior, en términos generales se puede decir que el juego que se experimenta entre niños y niñas es un elemento de socialización importante, entonces si se piensa en el tiempo de confinamiento donde lo más recomendable era mantenerse en los hogares y no salir para evitar la propagación del coronavirus, se entiende que el juego y la socialización en ese tiempo, se vió limitada por el poco contacto que existía. Se sabe que los niños podían jugar en sus hogares con su núcleo familiar o incluso solos, pero es una limitante no compartir con niños y niñas en un contexto que no sea el familiar, ya que, de acuerdo con Machargo (2005) la asistencia de los niños y las niñas a espacios educativos “le proporciona nuevos modelos de conducta y de organización y le ofrece la oportunidad de experimentar otro tipo de relaciones afectivas y sociales”. (p.108)

Villaseñor (2016) también menciona que “Las relaciones interpersonales, tienen sus raíces en la necesidad de comunicar sentimientos, emociones, formas de pensar, a través del

lenguaje donde el individuo desarrolla la sensibilidad, la espontaneidad, la imaginación. Sus pensamientos pueden ser reales o imaginados.” (p. 33), así se comprende que las relaciones interpersonales buscan que las personas se comuniquen y puedan expresar sus pensamientos e ideas y de esta manera se comienzan a formar relaciones con las personas que los rodean. En virtud de lo anterior, durante la pandemia los niños y las niñas no pudieron interactuar con sus iguales, por esto, es importante para el desarrollo de esta investigación, conocer cómo se pueden fortalecer los procesos para potenciar la socialización de los niños y las niñas y que pudo verse influenciado durante la pandemia, además, conocer cómo se están desarrollando las habilidades sociales en este regreso a clases, después de dos años de distanciamiento, a su vez, aportar información que permita profundizar sobre este tema en futuros análisis.

Ahora bien, es importante conocer en qué áreas se dividen las habilidades sociales para así poder facilitar la identificación de las mismas en las distintas interacciones de los niños y las niñas con sus iguales y lograr una categorización de cada habilidad social. De acuerdo con Ariso y Solera (2015), existen habilidades sociales básicas, habilidades relacionadas con la escuela, habilidades para hacer amistades, para manejar sentimientos, habilidades alternativas ante la agresión y para manejar el estrés; más adelante se retoma con mayor profundidad cada grupo de habilidades sociales mencionadas. Este estudio parte de perfiles de desarrollo ya estudiados sobre los patrones de socialización que manifiestan los niños en las edades de los participantes del estudio. Al regresar a clases después de un periodo en el que existía poco contacto directo con niños y niñas que no fueran sus familiares, sería importante saber si ellos y ellas están desarrollando dichas habilidades y además, cómo fueron sus vivencias en el relacionarse interpersonalmente con sus pares en el periodo de confinamiento y la actual presencialidad en los ambientes educativos.

Unido a lo anterior, se entiende que la modalidad de presencialidad remota expuso a los estudiantes al uso constante de dispositivos electrónicos para recibir las clases por medio de videollamadas, si tenían dicha posibilidad. Rodríguez y Estrada (2021) mencionan que los procesos cognitivo-emocionales que guían nuestra comunicación se pueden ver alterados al no existir contacto con los pares. Si bien es cierto existió un contacto por medio de las pantallas, no hubo ese acercamiento cara a cara entre los niños, niñas y docente, por lo que se desea investigar cómo fue ese proceso, cómo se sintieron los estudiantes en el tiempo de educación por medio de la virtualidad y qué efectos pudo tener dicha limitación en la comunicación, en el desarrollo de las habilidades sociales y el establecimiento de relaciones interpersonales entre pares.

Nascimento, Lima, Coffferri, y Santos (2021) exponen, aclarando que existen una serie de desafíos que se han presentado en las relaciones entre estudiantes y familias con los docentes por no tener una comunicación directa sino por medio de dispositivos electrónicos a distancia, también mencionan que las docentes no logran establecer vínculos afectivos con sus estudiantes y notan una cierta apatía, ansiedad, impotencia, inseguridad y falta de motivación en las clases, los autores exponen dicha afirmación en torno al confinamiento vivido por la pandemia, ya que, recalcan que establecer un vínculo se vuelve más complejo cuando las interacciones se limitan solo a videollamadas con diversas desventajas como las fallas de internet, el desconocimiento en el uso de las herramientas tecnológicas o en algunos casos el poco o nulo acceso internet y al uso de tecnología en sus hogares. Este aspecto se considera importante porque ayudará a comprender qué está pasando en las aulas de preescolar con relación a las interacciones entre pares y cómo fue el proceso vivido tanto de virtualidad como de retorno a la presencialidad en las aulas de preescolar.

Ramírez y Tesén (2022), comentan que el cierre de las escuelas por la pandemia de COVID-19 acarrea un deterioro de la calidad educativa y del desarrollo social, ellos plantean con relación a la educación preescolar, que los niños y las niñas al no recibir clases presenciales pueden generar resultados irreversibles en sus aprendizajes que podrían afectar distintas áreas para el resto de sus vidas, dependiendo de “la calidad de los aprendizajes de los preescolares se limitará su futuro desarrollo personal”. (p. 19). Ellos también exponen que según Fernández (2020) el contexto educativo es necesario y la interacción entre niños y niñas favorece el aprendizaje efectivo en los estudiantes por las relaciones armoniosas que se pueden generar en dicha interacción. (p. 19)

El grupo de niños y niñas participantes de dicha investigación experimentó dos años de confinamiento, el 2021 fue un año donde la educación inicial que recibieron fue en modalidad virtual totalmente, la posibilidad de interactuar, comunicarse, compartir y formar vínculos con niños y niñas de su misma edad fue limitada y condicionada a ser por medio de pantallas. Es ahí donde nace el cuestionamiento de si esto ha afectado realmente el aprendizaje de los niños y las niñas, al ser seres sociales que en muchas ocasiones construyen conocimientos en conjunto con otras personas. Es fundamental poder indagar en cómo se están dando los aprendizajes en el aula y ver el papel que toman las relaciones interpersonales y las habilidades sociales.

Por otro lado, se sabe que actualmente en Costa Rica después del período de confinamiento causado por la pandemia del covid-19, se estableció por medio del siguiente acuerdo, el regreso a la presencialidad a los ambientes educativos. De acuerdo con el Ministerio de Educación Pública (MEP) (2022).

La presente resolución tiene como objeto reestablecer la obligatoriedad de la educación presencial a partir del curso lectivo 2022 en el sistema educativo costarricense público y privado en los niveles de Educación Preescolar, I, II y III ciclos de la Educación General Básica y Educación Diversificada. El desarrollo de lecciones presenciales busca asegurar la recuperación pedagógica del servicio educativo público y privado, mediante la nivelación académica a partir del año 2022, para que las personas estudiantes alcancen los aprendizajes esperados y los procesos de desarrollo integral que se encuentran estipulados en la Política Educativa y la Transformación Curricular vigentes. (p. 7).

Al iniciar una nueva etapa en Costa Rica donde todos los estudiantes, docentes y profesionales en general del ámbito de educativo deben incorporarse a las escuelas y continuar con la enseñanza y el aprendizaje, asumiendo nuevos retos, se desea acompañar desde la investigación de las vivencias en confinamiento y regreso a la presencialidad, para aportar información de utilidad para sus lecciones y actuar en el día a día con los comportamientos y formas de pensar y actuar de sus estudiantes.

Es importante documentar y rescatar las experiencias de las realidades que se viven en las aulas en torno a las habilidades sociales de los niños y las niñas, además se piensa que es un aporte innovador, porque es una situación actual, apenas en el 2021 se comenzó a retomar la presencialidad de una manera gradual y paulatina, hasta el año 2022 se regresó totalmente presencial a las aulas, como se menciona anteriormente en la resolución del MEP (2022).

Como eje medular de la presente investigación es fundamental analizar qué está pasando ahora, cómo se han sentido los niños y las niñas con los cambios que han vivido en este tiempo de confinamiento por la pandemia del COVID-19 y cómo se sienten ahora con el regreso a la presencialidad en los centros educativos. Al ser un tema tan actual no existe mucha información o estudios al respecto, es por esta razón, que se considera importante escuchar las experiencias de las docentes, las familias pero especialmente de los niños y niñas.

Seguidamente, es necesario ahondar en la problematización y pregunta de investigación de este trabajo.

Problematización y formulación de la pregunta de investigación

El interés en el tema de habilidades sociales y relaciones interpersonales nace de la situación vivida en torno a la pandemia del COVID-19 y el confinamiento en los años del 2020 y el 2021, y cómo después de esta situación se pudieron generar cambios en las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas al existir un contacto limitado con sus pares por las medidas sanitarias que se establecieron para mitigar la propagación del coronavirus.

A nivel mundial se conoce que la pandemia afectó áreas como la salud, la educación, la economía y las dinámicas sociales en todos los países por igual, desde países de primer mundo hasta los países más vulnerables. Hoy se enfrenta una realidad que nunca se pensó vivir, un virus que vino a cambiar la vida cómo se conocía y a enseñar otra manera de subsistir totalmente diferente. Si se analiza específicamente el ámbito educativo a nivel mundial, desde el comienzo de la pandemia del COVID-19, se han observado datos preocupantes, Méndez (2021) menciona que el impacto en educación ha sido grave a nivel global, ella comenta que según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020), cerca del 80% de los estudiantes del mundo entero fueron alejados de las aulas por el cierre total, desde los niveles de preescolar hasta universitarios, quedando aislados socialmente por un período de casi dos años, donde las interacciones se reducían considerablemente.

Unido a lo anterior, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2020) afirma que:

La pandemia de COVID-19 ha provocado la mayor interrupción de la historia en la educación y tiene ya un efecto prácticamente universal en los alumnos y docentes de todo el mundo, desde escuelas preescolares a secundarias, instituciones de enseñanza y formación técnica y profesional, universidades, centros de educación de adultos y centros de desarrollo de aptitudes. A mediados de abril de 2020 el 94 % de los estudiantes de todo el mundo estaban afectados por la pandemia, lo que representaba 1.580 millones de niños y jóvenes, desde la educación preescolar hasta la educación superior, en 200 países. (p.5)

A pesar de que ya el 2022 es el tercer año de pandemia y se han visto mejoras a nivel nacional y mundial en relación con el acceso a las instituciones y las clases presenciales en los espacios públicos y privados, se siguen presentando situaciones como una mala articulación de las clases virtuales a presenciales y la poca importancia a los cambios que se pudieron generar, que se deben considerar con respecto a la educación, ya que, no en todas las zonas del mundo se viven de la misma manera los procesos educativos y las reincorporaciones a las clases presenciales o en general en las decisiones en torno a las clases y la pandemia.

De acuerdo con la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura CEPAL-UNESCO (2020), se conoce que en el mundo alrededor de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles no tenían clases presenciales en las escuelas, más de 160 millones eran estudiantes de América Latina y el Caribe, en el 2020 los 33 países de América Latina y el Caribe habían tomado la medida sanitaria de cancelar las clases presenciales.

En diversos países se implementaron estrategias de aprendizaje a distancia en modalidades en línea y fuera de línea, se utilizaron distintas plataformas virtuales y además se desarrolló la estrategia de transmisiones de programas educativos por medios de comunicación tradicionales como la radio o la televisión. Sin embargo, se sabe que, en comparación con otros lugares del mundo, en América Latina y el Caribe existe una desigualdad en la preparación para enfrentar esta crisis y la virtualidad, según lo menciona CEPAL-UNESCO (2020), esto genera un aumento en las brechas de acceso a las oportunidades educativas provocando afectaciones en la socialización y en la inclusión en general. Además, de acuerdo con Sobarzo (2020) “el impacto no fue igual entre las zonas más ricas del mundo y los países periféricos, entre los que se encuentran los Latinoamericanos.” (p.66).

Por otro lado, Costa Rica lleva años presentando situaciones que generaron una crisis en la educación costarricense, como reiteradas interrupciones del periodo lectivo que provocaron un rezago educativo en los estudiantes y desigualdades, así como los efectos adversos de la pandemia sobre la educación. Bajo este contexto se suma la pandemia provocada por el Covid-19, la cual ha generado mayores dificultades en los procesos educativos desde el año 2020. Tomando como referencia el octavo Estado de la Educación

del cual se comprende que la situación en el ámbito educativo costarricense es compleja tal como se explica en el siguiente enunciado.

El sistema educativo costarricense atraviesa una grave crisis debido al golpe combinado de los rezagos históricos y los efectos económicos y sociales generados por la pandemia del covid-19. Este último evento evidenció problemas no resueltos, como la profunda tensión existente entre los propósitos educativos y las rigideces del sistema. La crisis educativa actual es la peor en varias décadas” (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 29).

La educación en Costa Rica se ha visto comprometida por diversos factores en los últimos cuatro años, como lo fueron las reiteradas interrupciones en los ciclos educativos por una huelga en el sector de Educación de tres meses de duración en el 2018, y seguidamente hubo distintas manifestaciones en el año 2019 que de igual manera causaron interrupciones en el curso lectivo de ese año, y ahora se suman los efectos de la pandemia que presentan retos en los que se deben trabajar y poner todos los esfuerzos para mejorar. Si se quiere lograr una educación de calidad en las escuelas tanto públicas como privadas es necesario darle prioridad, ya que, de acuerdo con el Programa Estado de la Nación (PEN) se resalta una serie de efectos identificados en la educación costarricense.

El análisis identifica cinco efectos principales: el cierre prolongado de los centros educativos que figura como el más extenso de la historia reciente; cambios en las formas de relación docentes, alumnos y familias que impuso la educación remota y el salto a lo digital; la profundización de desigualdades que ya existían y otras que quedaron expuestas; el surgimiento de una nueva forma de exclusión educativa, y, finalmente, la contracción de aprendizajes fundamentales en materias claves como español y matemática para una trayectoria educativa exitosa de los estudiantes. (Programa Estado de la Nación, 2021, p. 90)

También es necesario aclarar que la modalidad de presencialidad remota como respuesta a la medida sanitaria del confinamiento para evitar la propagación del Covid-19 en los ambientes educativos fue un acontecimiento importante en la historia de muchos países alrededor del mundo, la idea de educación donde los y las estudiantes permanecían dentro de las aulas aprendiendo en el intercambio social con su docente y sus compañeros se modificó y se trasladó a los hogares, lo que provocó transformaciones en muchas áreas y una de ellas

fue la manera de relacionarse interpersonalmente con los demás compañeros, docentes y personal que trabaja en los centros educativos. Suclupe (2020) comenta que la pandemia trajo problemas en el desarrollo de las habilidades sociales en niños y niñas, ya que, debían permanecer lejos de sus pares y recibiendo las clases a través de una pantalla donde la interacción se limitaba.

Es por esto, por lo que se plantea la posibilidad de analizar la situación de los niños y las niñas al regreso a la presencialidad en los ambientes educativos, pero enfocadas en las relaciones interpersonales entre pares y en el desarrollo de las habilidades sociales que se requieren para que se puedan establecer esas relaciones interpersonales. Este tema en especial se considera necesario porque han sido 2 años de confinamiento donde las interacciones han sido muy limitadas, además se contemplan las situaciones donde los niños y las niñas no tienen acceso a la virtualidad entonces en estos casos además de ser limitadas las interacciones presenciales con sus pares en los ambientes educativos, también son escasas las posibilidades de interactuar aunque sea por una pantalla, lo que imposibilita acciones claves como la escucha atenta al otro, el contacto directo, y las conversaciones frente a frente con los demás niños y niñas que son sus compañeros de clases. De acuerdo con Palau (2002) “la escolarización es una parte integrante del proceso de desarrollo social, quizá la más definitoria para la socialización del niño” (p. 74).

Se conoce que en los seres humanos la socialización es una necesidad, pero en la primera infancia es fundamental, según menciona la Universidad Pedagógica Nacional citada por Villaseñor (2016), “La realidad social es, por supuesto, una parte donde cada niño crece, las primeras relaciones personales que le ayudan a crecer intelectualmente se dan con sus compañeros o iguales” (p. 24). Es por esta razón, que se piensa en la relevancia del tema, ya que, las relaciones entre pares se pueden establecer por medio de la convivencia en un ambiente escolar.

En virtud de lo anterior Palau (2004), indica que, los maestros de esta etapa deben conocer y valorar las necesidades del niño en relación con los contactos con otros niños y con otros adultos. La función socializadora de la escuela nace de esa premisa y ofrece como respuesta la oportunidad de vivir en común, de compartir espacios vitales con otros niños y adultos. (p. 92), es fundamental que se considere la convivencia escolar como una fuente para establecer relaciones entre pares, y como se explicó anteriormente, dichas relaciones ayudan a los niños y niñas en muchas áreas de aprendizaje.

Por otro lado, de acuerdo con Casma (citado por Suclupe, 2020) las habilidades sociales “se forman desde casa y en un centro educativo, fortaleciendo las relaciones sociales básicas” (p. 2), por lo que se piensa que un tema relevante, es el conocer cómo se está vivenciando en este momento las habilidades sociales y las relaciones, ya que, las aulas son un espacio fundamental donde se forman parte importante de dichas relaciones sociales y esto beneficia la socialización y el desenvolvimiento por medio de las habilidades sociales.

Es así como al investigar sobre el tema de relaciones interpersonales y habilidades sociales en dicho contexto, entendiendo este como el retorno a la presencialidad en los espacios educativos después de un periodo de clases en a distancia causado por la pandemia de covid-19, es que se establece la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cuál es la vivencia que han experimentado los niños y las niñas de 5 y 6 años, en las relaciones interpersonales con sus pares durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad y la presencialidad, en el marco de la pandemia por covid-19?

A partir de la anterior pregunta de investigación, se puede ver que el principal objetivo de la presente investigación es conocer cuáles han sido las vivencias de los niños y niñas de 5 y 6 años con respecto a las relaciones interpersonales con sus pares y el desarrollo de las habilidades sociales en las aulas de preescolar, es decir, se quiere saber qué está pasando en las aulas en cuanto a la manera de relacionarse de los niños y niñas con sus compañeros(as) de clase. Unido a lo anterior, también se pretende conocer cómo fueron esas experiencias en el periodo de confinamiento causado por la pandemia del covid-19 y si esto generó cambios en el regreso a la presencialidad. La idea principal es profundizar en esta situación y así aportar al mejoramiento de los nuevos procesos educativos.

A continuación, se presenta una indagación realizada en la cual destacamos una serie de investigaciones que servirán como antecedentes de la temática de relaciones interpersonales, habilidades sociales y la realidad educativa vivida en torno a la situación de confinamiento por la pandemia del COVID-19 y al regreso a las clases presenciales.

Antecedentes

Se conoce que las interacciones entre seres humanos son parte fundamental del desarrollo, es por esto por lo que distintos autores abordan el tema de relaciones

interpersonales y habilidades sociales y son de interés para nuestro trabajo, (Rodríguez (2021), Villaseñor (2016), Gavilán (2020), Suclupe (2020), Ramírez y Tesén (2021)).

Como parte de la presente investigación, también se pretende conocer el contexto actual de las relaciones interpersonales y habilidades sociales en niños y niñas de preescolar después del periodo de confinamiento y clases con presencialidad remota causada por la pandemia mundial del COVID-19. (Suclupe (2020), Méndez (2021), Nascimento, Lima, Coffferri y Santos (2021)).

En este apartado de antecedentes se realiza una separación de antecedentes nacionales e internacionales para una mejor comprensión y el seguimiento oportuno del acontecer tanto costarricense, como en otros países del mundo en relación con la temática que desarrolla esta investigación.

Nacionales

Se realizó una amplia indagación en los principales repositorios de la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), la Universidad de Costa Rica (UCR) y la Universidad Nacional Estatal a Distancia (UNED) y se encontró que, en los últimos cinco años, no se han realizado investigaciones afines a los temas de las habilidades sociales y relaciones interpersonales en niños y niñas en edad preescolar. Se llega a la conclusión de que la presente investigación es pionera en temas de relaciones interpersonales y habilidades sociales en niños y niñas de edades preescolares de 4 a 6 años post pandemia.

Sin embargo, se encontraron artículos relacionados con la pandemia del Covid-19 como el artículo titulado “*La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes*” realizado por Chaverri (2021), este es un escrito tipo ensayo que tiene como objetivo dar a conocer el impacto de la pandemia en la educación y, particularmente, en la equidad educativa. Trata acerca de cómo las brechas socioeconómicas perjudican la equidad, la calidad y el rendimiento educativo. En dicho ensayo se explica la situación educativa antes de la pandemia y el impacto que ésta provocó en la educación, lo que es relevante para el presente estudio porque se ha comentado a lo largo de este trabajo que la pandemia del Covid-19 ha causado una serie de situaciones que han influido en distintas áreas, incluyendo la educación en Costa Rica, afectando a niños, jóvenes y adultos en general.

Además, esto se relaciona con lo que se expone en el *Octavo estado de la educación de Costa Rica* (2021), en dicho reporte se menciona que antes de la pandemia, ya existían diversos desafíos sin resolver, lo que empeoró en el momento en el que se tomó la medida sanitaria de implementar las clases en modalidad virtual para evitar la propagación del virus del Covid-19; se resaltan las brechas tecnológicas y sociales que generaron una nueva

exclusión educativa y unido a esto se comenta también que los programas de estudios no se lograban completar con éxito, lo que representa un rezago en la educación en los distintos niveles, preescolar, general básica y diversificada.

Unido a esto, se nombra también el *Noveno Estado de la Educación (2023)*, el cual, narra el estado actual de la educación y lo vivido en los años 2021, 2022 y parte del 2023, de acuerdo con la información recolectada. Este informe menciona, nuevamente, de manera conceptual y metodológica la crisis por el “apagón educativo”, entendiendo este como las interrupciones del ciclo lectivo que se vienen arrastrando por años en Costa Rica y examina también, el golpe que produjo la pandemia por covid-19 en nuestro país, que es de gran interés para esta investigación. A su vez, cada capítulo del Noveno Estado de la Educación cuenta con recomendaciones específicas a cada problemática y un capítulo de Sinopsis que da una visión y una estrategia para salir de la crisis que ha dejado la pandemia durante todos estos años. Este informe colabora en identificar fortalezas, debilidades y desafíos de la educación costarricense tanto pública como privada para que se pueda actuar de una manera más eficaz ante los problemas presentados.

Son pocos los estudios o artículos que se pueden mencionar, porque al realizar la búsqueda en los diferentes repositorios de las universidades públicas de Costa Rica no se encuentra gran variedad de investigaciones, esto considerando que es una situación reciente. Lo anterior coloca la presente investigación en una posición de gran relevancia, ya que, da a conocer sobre las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades sociales después de un período de educación virtual causado por una pandemia mundial

Seguidamente se podrán conocer los antecedentes internacionales que son relevantes para el presente trabajo de investigación.

Internacionales

Villaseñor (2016), realizó un trabajo llamado “*La importancia de las relaciones interpersonales en el niño preescolar*”, en la modalidad de proyecto utilizando el método de Investigación-Acción y con un enfoque constructivista. Este estudio se realizó en la Universidad Pedagógica Nacional en la ciudad de Bogotá, Colombia. El motivo de esta investigación surge al reflexionar sobre las necesidades que existían en su grupo y en las prácticas docentes con respecto al mejoramiento de las relaciones interpersonales.

La autora de este estudio indica que el principal problema que ella identificó para desarrollar su investigación, fue que al observar un grupo con el que trabajaba, pudo darse cuenta que existía una necesidad para que se desarrollaran relaciones interpersonales entre los estudiantes y que, en cierto modo, al no establecerse dichas relaciones se puede afectar las

diferentes actividades que se realizan en el aula. Ella menciona que es importante conocer el entorno social del alumno, cómo es el ambiente en el que se desenvuelve el niño y la niña, ya que, esto influye en su comportamiento.

Durante este proceso, aplicó diversos instrumentos que le ayudaron a problematizar la situación, como lo fueron la ficha de identificación, un diagnóstico para conocer a los estudiantes y su contexto familiar, escolar y social, los diarios de campo, fotografías, entrevistas, entre otros. Seguidamente, puso en marcha sus estrategias, que consistían en tres proyectos de innovación con estrategias creativas y novedosas, uno para la intervención pedagógica, otro para la acción docente y el último para la gestión escolar. Como parte de sus conclusiones, menciona que pudo notar que sus estudiantes ponen en práctica estrategias para el manejo de conflictos con sus compañeros, compañeras, docentes y familiares, además, la forma de comunicarse también cambió de manera positiva después de las estrategias que ella realizó.

Esto es de suma importancia para el presente trabajo, ya que, brinda una idea inicial de lo que son las relaciones interpersonales y cómo surgió un cambio en las habilidades sociales que estaban presentando los y las estudiantes y su impacto en la dinámica del aula. Siendo esto, un aporte para esta investigación porque se tratan los mismos temas y se busca conocer las realidades que se están presentando en las aulas con respecto a las relaciones interpersonales y su relación y desarrollo con las habilidades sociales necesarias para la vida. Además, plantea estrategias que funcionan como guía para trabajar los problemas que se viven actualmente en las aulas con respecto a las interacciones entre pares y cómo desde esta investigación se pueden adaptar para crear recomendaciones para las y los docentes de este país que necesiten mejorar las situaciones presentadas en sus grupos.

Por otro lado, desde la Universidad César Vallejo, ubicada en Lima Perú, Gavilán (2020), realizó su trabajo titulado “*El desarrollo de las relaciones interpersonales en las actividades didácticas en niños de educación inicial: una revisión sistemática.*”, que tiene un enfoque cualitativo, por lo tanto, en este estudio se realizaron búsquedas de insumos teóricos, recurriendo a bases de datos, como: repositorio de tesis, artículos, libros para el sustento de la investigación sobre actividades para fomentar las relaciones interpersonales en los niños.

Como problema de investigación, Gavilán (2020) plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los aportes de las recientes investigaciones científicas sobre el desarrollo de las relaciones interpersonales en las actividades didácticas en niños de educación inicial? Dicho problema hace que el documento tenga muchos insumos teóricos con respecto a las relaciones interpersonales en niños y niñas de primera infancia, además de que menciona la

importancia de las actividades didácticas, las que, en este caso, se quiere saber cómo se están realizando y su funcionalidad en cuanto a las relaciones interpersonales niño-niño.

Lo dicho anteriormente, es de gran relevancia porque ayuda a visibilizar y comprender qué son las relaciones interpersonales, porque son necesarias en la vida de las personas y el rol fundamental que tienen dichas relaciones en el desarrollo social de los niños y las niñas, lo que se relaciona directamente con esta investigación, ya que, se pretende conocer cómo se están relacionando los niños y niñas en este momento de retorno a clases presenciales y también la perspectiva de las y los docentes en torno a dicha temática. Entonces que la investigación aporta insumos teóricos para fortalecer la red de conceptos que se incluye en el apartado de Referente teórico, especialmente en temas tales como: La importancia de las relaciones interpersonales en la vida de los niños y las niñas, las habilidades sociales y su importancia en las relaciones interpersonales, el contexto y su importancia en el desarrollo de habilidades sociales y el valor del rol docente en el favorecimiento del desarrollo de habilidades sociales desde sus prácticas docentes.

Relacionado con lo anterior, Suclupe, (2020) en su trabajo de tesis llamado *“Habilidades sociales en niños de cinco años en un contexto de crisis por la pandemia”* desarrollado en la Universidad César Vallejo, Lima Perú, realizó un estudio donde participaron cinco informantes que son los padres de familia de niños, con el objetivo de comprender de qué manera se manifiestan las habilidades sociales en niños de cinco años en un contexto de crisis por pandemia. Esta investigación es de enfoque cualitativo de tipo básico con un diseño fenomenológico, la técnica empleada para recolectar la información es una entrevista semiestructurada y como instrumento un guión de entrevista.

La conclusión de este trabajo fue que en el periodo de confinamiento por la pandemia de covid-19 las interacciones sociales se manifestaron por medio de la comunicación y cooperación que los niños y niñas tenían con sus padres, sin embargo, se deben seguir fomentando las actividades que permitan que el niño o la niña se exprese de manera más abierta. También se comenta que al inicio del confinamiento se presentaron conductas negativas en los niños y las niñas, pero que poco a poco se implementó disciplina que generó cambios favorables. En cuanto a las emociones, explica que en su mayoría se expresaba mucho llanto, timidez y enojo. Además, menciona que la participación de las familias en este proceso fue muy importante porque, en algunos casos, buscaron estrategias para colaborar con el desarrollo de sus hijos e hijas.

Lo anterior es muy importante porque se relaciona directamente con la presente investigación. Esta autora, trabajó el desarrollo de las habilidades sociales, la comunicación y

las emociones de los niños y las niñas en este periodo de pandemia. Presentando hallazgos enriquecedores como, por ejemplo, el hecho de que en su mayoría ellos y ellas presentaron emociones negativas y que existiera una dificultad en expresar lo que pensaban o sentían, así como problemas de conducta causados por el confinamiento. Existe una relación con esta investigación porque da a conocer que sí existe una afectación en las habilidades sociales de los niños y las niñas, en ese control y expresión de emociones, en la manera de comunicarse con los padres de familia y el poco contacto con sus pares y cómo la pandemia vino a incrementar estos problemas. En esta investigación, al igual que en la de Suclupe (2020) se pretende conocer esos cambios en relación con las habilidades sociales y el abordaje de las familias y las docentes, buscando el beneficio de los y las estudiantes.

Además de los temas de relaciones interpersonales y habilidades sociales, como parte de la presente investigación es necesario estudiar la situación de la pandemia mundial del COVID-19, esto porque el interés principal gira en torno a cómo se están viviendo las habilidades sociales en las aulas de preescolar después del periodo de confinamiento causado por la pandemia mundial.

Por otro lado, Méndez (2021) desde Lambton College en Mississauga, Canadá, expone su trabajo “*Educación en tiempos de pandemia (covid-19)*”, donde menciona que, en el área de la educación, el impacto ha sido devastador a nivel global. Ciertamente, también ha servido como un recordatorio de que los niños y las niñas, así como los jóvenes, necesitan más que solo sus resultados académicos, y que las escuelas sirven como algo más que sólo instituciones educativas y esto justamente es lo que parece relevante en este momento, que los centros educativos también tienen una función socializadora y esto es de interés para la presente investigación.

En las conclusiones del trabajo se especifica que el cierre de las escuelas puede ser visto como una oportunidad para preparar un reinicio de clases presenciales centrado en varias áreas que requieren atención y planificación, incluido el proceso de recuperación del aprendizaje y el desarrollo de estrategias enfocadas en atender las necesidades de los niños y las niñas. Esto es fundamental porque en la presente investigación se pretende dar a conocer distintas experiencias, vivencias, retos o necesidades de los niños y niñas en la dimensión social, específicamente en las habilidades sociales necesarias para el establecimiento de relaciones interpersonales.

Nascimento, Lima, Coffferri, y Santos, (2021), por su parte, tienen como objetivo en su investigación analizar las percepciones de los docentes sobre la implementación de la educación a distancia y los efectos en las relaciones con los estudiantes y las familias durante

la pandemia de Covid-19 (p. 207). Esta investigación titulada “*Desafíos y posibilidades de la educación a distancia en tiempos de Covid-19: percepciones de profesores brasileños sobre los efectos en las relaciones con los estudiantes y las familias*” se desarrolló en la Universidad Católica de Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Dicha investigación se trabajó con docentes de escuelas públicas y privadas de Brasil y se desarrolló desde una perspectiva metodológica cualitativa. Se fundamenta en la perspectiva teórica de Flick (2009).

Los resultados expresados en los discursos demostraron impactos en las relaciones entre los actores que generan este escenario de enseñanza a distancia, incluidos docentes, estudiantes y familias. Otro aspecto encontrado fue que, a menudo, la importancia de la calidad en estas relaciones, y en la rutina de la vida diaria, pasa desapercibida, pero tiene un fuerte vínculo con la calidad del aprendizaje. Así, se cree que la experiencia de enseñanza a distancia en tiempos de pandemia puede servir como una importante oportunidad de aprendizaje post pandemia.

Lo escrito, se relaciona directamente con esta investigación porque uno de los intereses principales es conocer qué fue lo que pasó durante y después de la pandemia con respecto a las relaciones interpersonales, conocer cómo están trabajando los docentes estos cambios y en general, lo que está pasando en las escuelas y eso es exactamente lo que investigaron los autores mencionados desde la perspectiva de los y las docentes de algunas de las escuelas de Brasil.

A continuación, se continúa con la presentación del objetivo general y los objetivos específicos que guiarán dicha investigación.

Objetivos

Objetivo general:

Analizar las vivencias experimentadas por los niños y las niñas de 5 y 6 años que asisten al Jardín Infantil Cleto González Víquez, en el marco de la enseñanza virtual y presencial, como modalidades seleccionadas por el MEP en el contexto de Pandemia por COVID-19, para conocer cómo se manifiestan sus relaciones interpersonales y habilidades sociales en las aulas de preescolar.

Objetivos específicos:

- Reconstruir la experiencia vivida de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales establecidas, en el proceso de enseñanza

virtual implementado por el MEP en el Jardín de Niños Cleto González Víquez entre 2020 y 2021, a la luz de la pandemia del COVID-19.

- Identificar cómo vivió un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años el retorno a la presencialidad a los entornos educativos respecto a la manera de relacionarse con sus pares después del período de confinamiento y educación en modalidad virtual.
- Conocer desde la perspectiva de los docentes y las familias la vivencia que experimentaron los niños y niñas de 5 y 6 años durante el periodo de enseñanza virtual y el retorno a la presencialidad, ocurrida entre 2020 y 2022.
- Determinar las habilidades sociales que requieren fortalecerse en los niños y las niñas de 5 y 6 años, a partir de las vivencias experimentadas desde los entornos virtuales y presenciales, para generar una serie de recomendaciones para el personal docente que aporten a los procesos de socialización.

Ahora bien, después de conocer la pregunta de investigación y los objetivos que tiene esta investigación, se dará paso a la construcción y lectura del capítulo II donde se desarrolla el marco teórico haciendo referencia a temas fundamentales para la comprensión del presente estudio.

Capítulo II

Construcción teórico conceptual

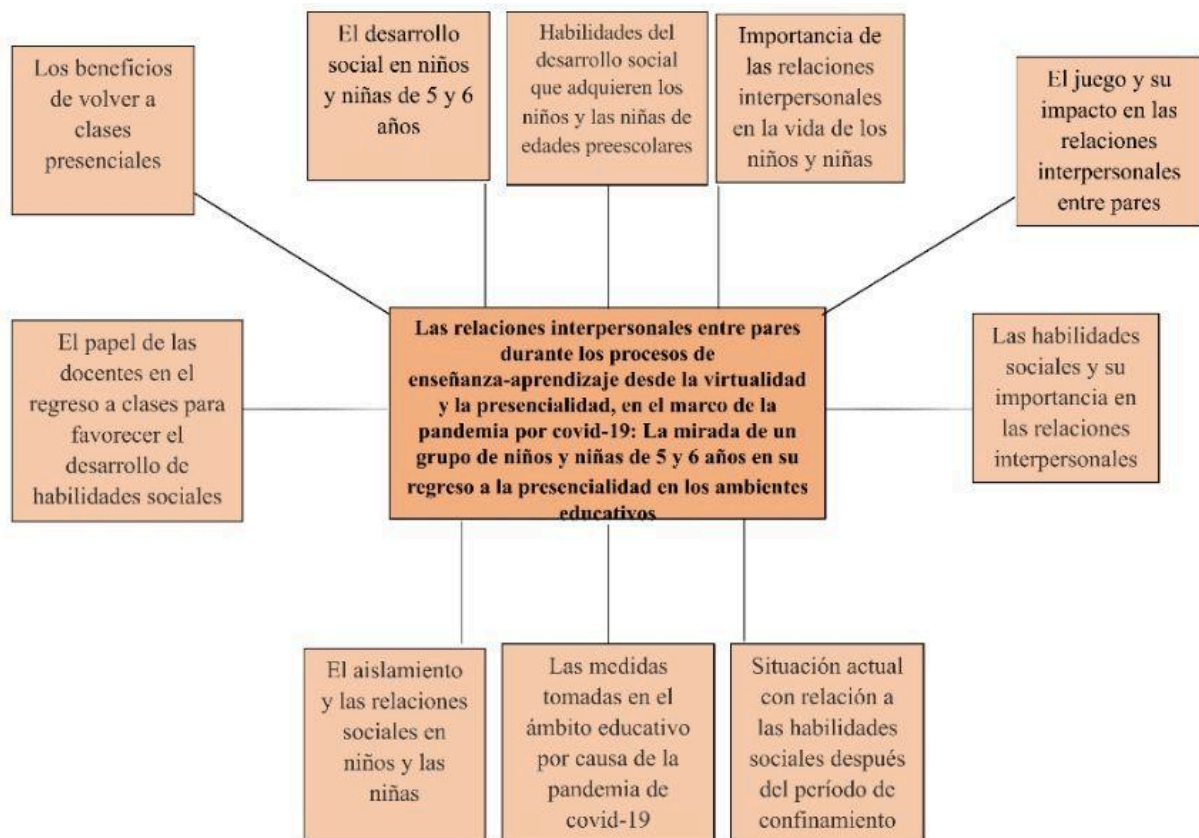
Como parte del marco teórico, se estudiarán a profundidad diversos temas y con el apoyo de distintos autores se podrá comprender con mayor claridad cada aspecto. En este marco teórico se ahondará en temas como el desarrollo social en niños y niñas de 5 y 6 años, las habilidades sociales que se presentan en edades preescolares, la importancia de las relaciones interpersonales, el juego y su impacto en la manera de relacionarse entre pares, las habilidades sociales y su importancia en las relaciones interpersonales, el contexto del aula y su relevancia en el desarrollo de habilidades sociales en los niños y las niñas, el Covid-19 y su impacto mundial, las medidas tomadas en el ámbito educativo por causa de la pandemia de covid-19, el aislamiento y las relaciones sociales en niños y las niñas, situación actual con relación a las habilidades sociales después del período de confinamiento, el papel de las docentes en el regreso a clases para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y los beneficios de volver a clases presenciales.

Todos los temas mencionados son de suma importancia para el desarrollo de este trabajo y es indispensable la comprensión de estos para entender por qué es relevante investigar en torno a las relaciones interpersonales y las habilidades sociales en la situación

actual después del período de confinamiento. A continuación, se realiza un mapa mental en el que se coloca el tema principal de esta investigación en el centro y los temas que componen este marco referencial que sirve como apoyo visual y seguidamente se dará inicio al desarrollo de cada tema.

Figura 1

Mapa mental del tema principal y temas del marco referencial



Nota: resumen de los temas desarrollados en el marco referencial.

Desarrollo social de los niños y niñas preescolares

Es necesario comenzar explicando qué es el desarrollo social porque es un tema importante si se piensa hablar de relaciones interpersonales y habilidades sociales. De acuerdo con Machargo (2005)

El niño es un ser eminentemente social, necesitado de la presencia de otras personas para su desarrollo. Es influenciado por la presencia y actuación de los demás y, a su vez, influye y determina el comportamiento de los otros hacia él. El desarrollo social tiene lugar en el contacto e interacción con los que le rodean” (p. 111).

Lo anterior ayuda a comprender que el desarrollo social es la constante interacción que existe con las personas que están alrededor, además, es una necesidad que existe en el ser humano, poder establecer relaciones y vínculos con los demás seres humanos. Este concepto de desarrollo social será la base y guía de este trabajo ya que, ayuda a tener una mayor comprensión sobre distintos puntos que se relacionan con dicha investigación, como que el niño y la niña son seres sociales que necesitan de la interacción con los otros para su desarrollo y desenvolvimiento en el medio.

También es fundamental nombrar a distintos autores que nos explican las teorías de Erikson y Vygotsky que son la base para comprender el desarrollo social, ya que, es importante analizar desde diferentes perspectivas la dimensión del desarrollo social y así tener una mejor claridad en el tema. Primeramente, se menciona la teoría sociocultural de Vygotsky, que brinda ideas importantes para comprender las distintas maneras que tienen los seres humanos de crear relaciones con las demás personas a partir de la historia cultural y el lenguaje, de acuerdo con Vygotsky (1962) citado por Vielma y Salas (2000) argumenta que “los factores genéticos juegan un rol menor en la génesis del desarrollo, mientras que los factores sociales son absolutamente determinantes” (p. 32), esto unido a lo que Vygotsky propone en su teoría del desarrollo próximo, según expone Vygotsky (1978, citado por Vielma y Salas.2000)

Este desarrollo es custodiado o asistido por colaboración de terceros y se realiza en torno a la Zona de Desarrollo Próximo, zona que define las funciones intelectuales que están en “proceso embrionario o las que todavía no han madurado”. Ésta representa un constructo hipotético que expresa la diferencia entre lo que el niño puede lograr independientemente y lo que puede lograr en conjunción con una persona más competente, mediador en la formación de los conceptos. (p. 32)

El aprendizaje y el desarrollo en general de los niños y las niñas tiene la influencia del entorno que lo rodea, la cultura y las personas que conforman su círculo, su familia, sus amigos, las personas que están inmersas en su contexto educativo y en su comunidad. De acuerdo con Lucci (2006) en la teoría sociocultural de Vygotsky se plantea lo siguiente.

El hombre es un ser histórico-social o, más concretamente, un ser histórico-cultural; el hombre es moldeado por la cultura que él mismo crea; el individuo está determinado por las interacciones sociales, es decir, por medio de la relación con el otro el individuo es determinado; es por medio del lenguaje el modo por el que el individuo es determinado y es determinante de los otros individuos. (p. 5)

Unido a lo anterior, también es fundamental lo que expone Vygotski (1983) citado por Ledesma (2014)

Todas las funciones psicológicas superiores aparecen dos veces en el curso del desarrollo del niño: La primera vez en las actividades colectivas, en las actividades sociales, o sea, como funciones intersíquicas; la segunda, en las actividades individuales, como propiedades internas del pensamiento del niño, o sea, como funciones intrapsíquicas. (p. 13)

Con base en lo expuesto anteriormente se puede comprender que gracias a la interacción social es que el niño y la niña pueden aprender a autorregularse, por medio de las normas y el acompañamiento de las personas que lo rodean, por ejemplo las reglas que ponen sus padres o sus docentes ayudan al niño a autorregularse en las actividades colectivas (intersíquicas) y al pasar el tiempo escuchando y obedeciendo las normas, logran aprender a autorregularse de manera individual (intrapíquicas), todo se complementa para que el desarrollo del niño y la niña se vaya dando de manera gradual y acompañada como los seres sociales que son.

Comprendiendo lo expuesto, se puede decir que el aprendizaje en distintas dimensiones del desarrollo se logra por medio de las interacciones sociales, es decir, los niños y las niñas primero se involucran socialmente y después interiorizan aprendizajes a nivel personal o individual a nivel cognitivo, además de que, como se mencionó antes, al ser seres sociales, la mayoría de los procesos que se viven, van a necesitar del apoyo y la interacción con otros, según mencionan Wertsch, Vygotsky (1988, citados por Ledesma.2014) “para entender al individuo, primero debemos entender las relaciones sociales en la que éste se

desenvuelve” (p. 13). Por esta razón, con esta investigación se pretende conocer cómo están siendo las relaciones sociales entre los niños y las niñas porque al limitarse las interacciones de los niños y las niñas por el confinamiento causado por la pandemia, también se limitan las oportunidades para crear nuevos aprendizajes, de desarrollarse, de desenvolverse en el medio y de construir relaciones con sus pares, es decir, distintos procesos naturales en la persona se pudieron ver influenciados por estas situaciones presentadas en los diversos contextos por la llegada del Covid-19.

Por otra parte, Shaffer, (2009) expone en su artículo la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson. De acuerdo con Shaffer, (2009), él señala que Erikson “subrayaba que los niños son exploradores activos, curiosos que intentan adaptarse a sus entornos” (p. 44), además el mismo autor menciona que Erikson era conocido como un psicólogo del “yo”, “porque él creía que, en cada etapa de la vida, las personas tienen que hacer frente a realidades sociales (en la función del yo) para adaptarse con éxito y mostrar un patrón normal del desarrollo” (p. 44).

Asimismo, dicha teoría destaca la existencia de ocho estadios que enmarcan el ciclo de la vida de una persona desde la infancia hasta la vida adulta específicamente con contenidos psicosociales. En la tabla 1 se representa el ciclo de la vida de una persona, según este autor y cada uno de estos estadios psicosociales situados en la columna B, uniéndose con las edades y otros aspectos importantes. Pero, a manera de resumen, estos estadios van desde los 0 años hasta después de los 50 años y enmarcan aspectos relacionados con el desarrollo de la confianza y desconfianza, la duda, la vergüenza, el miedo, la autonomía, los roles, competencias, el amor, el cuidado, la sabiduría.

Es importante entender esto, así como la posición en la que se encuentran los niños y las niñas porque si se ve de una manera general, son etapas por las que pasa una persona y cada una depende de la otra para formar el ser humano que se es y la manera en la que se relaciona con los otros. Analizar esta teoría y cada uno de los estadios aclara el panorama en cuanto a los comportamientos que se pueden presentar en las aulas y el porqué de ellas.

Tabla 1

Ocho estadios psicossociales de Erik Erikson

Estadio	A Estadios y modos psicosexuales	B Crisis psicosociales, sintónica y distónica.	C Relaciones sociales significativas.	D Fuerzas básicas. Virtudes y fuerzas sincrónicas.	E Patologías básicas. Antipatía y fuerza distónica.	F Principios relacionados de orden social.	G Ritualizaciones vinculares- integrantes (institución)	H Ritualizaciones Desvinculantes- Desintegrantes (sistemas sociales)
I- INFANTE (1 año)	Sensoriomotor -oral- respiratorio.	Confianza vs. desconfianza básica	Persona materna. Díada	Esperanza “Yo soy la esperanza de tener y dar”	Desconfianza Retraimiento	Orden cósmico Universo (religión)	Trascendente (religión- iglesia)	Idolatría
II- INFANCIA (2 a 3 años)	Muscular- anal, entrenamiento higiénico.	Autonomía vs. vergüenza y duda	Padres	Voluntad “Yo soy lo que puedo querer libremente”	Vergüenza y duda	Ley y orden (legal)	Judiciales Ley y conciencia (judiciario)	Legalismo
III- PREESCOLAR EDAD DE JUEGO (3 a 5 años)	Infantil. Genital- locomotor. Aprendizaje sexual.	Iniciativa vs culpa y miedos	Familia básica Triada	Propósito “Yo soy lo que puedo imaginar que seré”	Sentimiento de culpa y miedos Inhibición	Prototipos ideales (artes)	Dramáticas Artes, teatro, cine, mitología (artes dramáticas)	Moralismo
IV- EDAD ESCOLAR (6 a	Latencia.	Laboriosidad vs	Vecindario y escuela	Competencia “Yo soy lo que	Inferioridad Inercia	Orden tecnológico	Formales Técnicas	Formalismo

12 años)		inferioridad		puedo aprender para realizar el trabajo”		(Tecnología)	(Tecnología)	
V- ADOLESCENCIA (12 a 20 años)	Pubertad.	Identidad vs confusión de identidad	Grupo de iguales y otros grupos modelo de liderazgo	Fidelidad-Fe “Yo soy lo que puedo creer fielmente”	Confusión de identidad Postergar valores. Moratoria psicosocial	Visión del mundo ideología (cosmovisión)	Ideológicas (Orden ideológico.	Totalitarismo (Fanatismo)
VI-ADULTO JOVEN (20 a 30 años)	Genitalidad.	Intimidad vs aislamiento	Compañeros de amor y trabajo. Competencia Cooperación	Amor “Nosotros somos lo que amamos”	Aislamiento Exclusividad Narcisismo	Patrones de cooperación Sentido Ético (Asociaciones)	Asociativas Solidaridad (Asociaciones abiertas y cerradas)	Elitismo Clase
VII-ADULTO (30 a 50 años)	Productividad.	Generatividad vs estancamiento	Trabajo dividido Familia y hogar compartidos	Cuidado-celo: Caridad “Yo soy lo que cuido y celo”	Estancamiento Rechazo	Corrientes de educación (asociaciones)	Generacionales Productividad y Creatividad (familia)	Autoritarismo (poder degenerado)
VIII-VIEJO (después de los 50 años)	Generalización de los modos sensuales.	Integridad vs desesperanza	Género humano “Mi género”	Sabiduría “Yo soy lo que sobrevive en mí”	Desesperanza Desdén	Sabiduría (síntesis existencial)	Filosóficas (Teorías filosóficas)	Dogmatismo (ritualismo)

Nota: cuadro creado por Bordignon (2005, p.54)

Analizando las teorías y perspectivas, se puede comprender que los seres humanos intentan adaptarse a sus entornos sociales y culturales por medio de la interacción con las demás personas. Es importante mencionar que los niños y las niñas desde el momento en el que comienzan a interactuar con los individuos de su entorno, inician este proceso adaptativo y de aprendizaje constante que cada uno de ellos y ellas construye.

Ambas teorías proporcionan ideas importantes para que se comprenda cómo se desarrolla la dimensión social, como es el caso de la teoría sociocultural que expone que el aprendizaje en distintas áreas del desarrollo se logra por medio de interacciones sociales, es decir, primero se integra a un grupo social donde se observan distintos aspectos en la interacción y luego se interiorizan los aprendizajes de manera individual. Por otro lado, en la teoría del desarrollo psicosocial, se comenta que las personas son capaces de adaptarse a las distintas realidades sociales, cada etapa trae el reto de acoplarse y hacer frente a las diferentes realidades para aprender y adquirir distintas habilidades de dicha adaptación. Dichas teorías ayudan a comprender la importancia de la interacción para aprender distintas habilidades sociales, es importante que las personas interactúen con su entorno y con las personas que los rodean en distintos contextos socializadores que se conocerán a continuación.

Los autores Machargo (2005) y Valcárcel (1986) comentan distintos momentos donde se comienzan a formar y establecer las relaciones sociales de los niños y niñas, por ende, se conocen como contextos socializadores y son muy importantes para determinar las habilidades que los niños y niñas desarrollen para lograr una interacción con los demás. Tanto Machargo como Valcárcel exponen algunos contextos en común en sus escritos, entre ellos se puede nombrar el contexto familiar donde se conoce que los miembros se influyen recíprocamente, además se caracteriza por la interacción de los miembros en la intimidad del hogar, donde los niños y niñas tienen un activo papel; es por medio de dicha interacción con sus familiares que se va formando la personalidad del niño y niña. Se menciona que la familia es el corazón de la socialización del niño y niña, según Machargo (2005) “En la familia se realizan los aprendizajes básicos para el desarrollo personal y social. Cada miembro de la familia aporta al niño experiencias distintas.” (p. 107).

Al analizar lo que exponen los autores, se puede decir que la familia tiene un rol fundamental con respecto al desarrollo social del niño y niña, se sabe que de la familia depende gran parte del desarrollo integral y son responsables de los cuidados en general que el niño y niña requieren. Sin embargo, en el tema del desarrollo social se puede comprender

que las interacciones diarias a las que el niño se ve expuesto desde el momento en el que llega a ser parte de ese hogar son indispensables para que él o ella formule aprendizajes básicos para saber cómo relacionarse con las demás personas. Cada miembro de la familia tiene una personalidad diferente y esa diversidad en el núcleo familiar va a proporcionar al niño o niña distintos referentes de los que pueden imitar acciones o seguir distintos ejemplos en función de cómo interactuar con las demás personas.

Si bien ya se conoce que la familia es el primer agente socializador en la vida de los niños y las niñas como lo analizamos anteriormente, la escuela también tiene un rol determinante, de acuerdo con Padrón y Alum (2016) “La escuela, entendida como contexto educativo comunitario, deviene en espacio socializador que incide de manera significativa en los procesos de aprendizaje y desarrollo personalógico que preparan al niño para su interacción social, desde aproximadamente los 5 o 6 años de vida.” (p. 316). Es decir, si en la escuela no se están propiciando espacios y experiencias que enriquezcan las habilidades sociales de los niños y las niñas se estaría desaprovechando dicho espacio socializador que representan los centros educativos, por tanto, es fundamental que los y las docentes estén conscientes de que las habilidades sociales son tan importantes como cualquier otro tema o contenido curricular y que se debe tener una intención pedagógica que incluya dichas habilidades y fomente el desarrollo de relaciones interpersonales entre pares.

Por otro lado, Machargo (2005) y Valcárcel (1986) también coinciden en que el medio escolar es un contexto donde se desarrollan socialmente los niños y las niñas, se menciona que este medio es útil para el niño o niña en función de que le ayudará a disminuir sus lazos de dependencia con su propio hogar, pero esto no significa que asistir a la escuela interfiere en las relaciones afectivas con sus familiares, ni los nuevos vínculos que se pueden formar debilitan o dañan los vínculos ya existentes, según menciona Valcárcel (1986) “la escuela proporciona al niño crecientes oportunidades para establecer relaciones más amplias y más significativas con compañeros de su edad” (p. 108). También, Machargo (2005) expone lo siguiente.

La asistencia al centro de Educación Infantil tiene efectos positivos para el niño: le proporciona nuevos modelos de conducta y de organización y le ofrece la oportunidad de experimentar otro tipo de relaciones afectivas y sociales. Además, facilita su integración en las etapas escolares posteriores. El niño aprende su nuevo rol, el del profesor y se entrena en la adquisición de hábitos de orden, trabajo y comportamiento

social. La influencia del centro infantil afecta al autoconcepto, al descubrimiento de los otros, al desarrollo de habilidades sociales, etc. (p. 108).

Al comprender que la escuela es más que solo ir a recibir clases, se puede valorar la importancia de que los estudiantes asistan a las escuelas desde edades tempranas, en ocasiones se dice que los niños y niñas muy pequeños no necesitan asistir a la escuela, sin embargo, se conoce que además de formar aprendizajes y el desarrollo de habilidades para muchas áreas del desarrollo, la escuela también proporciona la oportunidad de que los niños y niñas interactúen con otras personas que no sean sus familiares, como por ejemplo compañeros, docentes, personal de limpieza o de comedor y el personal administrativo, son solo algunas de las personas con las que los estudiantes pueden interactuar en un día común de clases.

Dichas interacciones son importantes porque les dan nuevas perspectivas y experiencias en torno a establecer relaciones sociales y afectivas con personas que antes no conocían, ofreciéndoles la oportunidad de aprender nuevas conductas sociales que les serán de utilidad en los años venideros.

Por otro lado, Palau (2004), comenta un tercer contexto socializador que son los medios de comunicación, y se considera importante de mencionar por que los medios de comunicación “crean representaciones, inculcan normas, ofrecen modelos, dan versiones y visiones del mundo y están cada vez más presentes en todos y cada uno de los contextos educativos que influyen en el desarrollo social del niño” (Palau, 2004, p.76). Lo que ayuda a comprender que los niños y niñas aprenden socialmente de la mayoría de las interacciones que los rodean y no solamente con personas, también con programas de televisión, radio, anuncios, entre otros medios de comunicación que se sabe que en el tiempo de confinamiento pueden haber sido un apoyo para el entrenamiento de los niños y niñas.

Además, se conoce que el desarrollo social tiene gran importancia en el desarrollo integral del niño y niña, ya que les proporciona a ellos y ellas seguridad, motivación y aprendizajes y conocimientos nuevos en la interacción con los demás. De acuerdo con Machargo (2005) “En los años preescolares tienen lugar grandes avances en autonomía, independencia y dominio del medio, así como en la capacidad para reconocer y acomodarse a las necesidades de los otros y para actuar cooperativamente.” (p. 106).

Por otra parte, Valcárcel (1986) afirma que “la socialización y el aprendizaje social se desplazan, en un grado considerable, del hogar a la escuela, en donde el éxito se convierte en la principal fuente de refuerzo para su aprendizaje.” (p. 7), así se puede comprender en mayor medida que el desarrollo social no es solo interactuar, sino que detrás de dicha interacción se están desarrollando y logrando muchos aprendizajes en torno al comportamiento social, poco a poco se va construyendo la personalidad de cada persona y además brinda a los niños y niñas una sensación de autonomía, cooperación y apoyo. Por esta razón es tan importante abordar el tema del desarrollo social e identificar necesidades que puedan tener los niños y niñas en dicha área, para atender dichas necesidades y garantizar una mayor adaptación social tanto en su presente como en sus experiencias futuras, Monjas (1993) dice que “olvidar el proceso de socialización del alumno puede suponer olvidar al alumno en sí.” (p. 11).

En términos generales el desarrollo social implica interacción entre los individuos y sus contextos, existiendo un aporte fundamental de los contextos familiar y escolar, es necesario comprender el desarrollo social porque este es base, de este tema se derivan otros aspectos importantes como el establecimiento de relaciones interpersonales y las habilidades sociales que se requieren para desarrollarse y desenvolverse en los distintos contextos socializadores. Esto que representa la esencia de la presente investigación, comprender que al interactuar con otras personas en distintos contextos se adquieren y se aprenden distintas habilidades socializadoras necesarias para las diferentes etapas del desarrollo de las personas.

Ahora bien, ya se tiene un panorama más claro de qué es y cómo se desarrolla la dimensión social, pero es indispensable conocer también cuáles son las características del desarrollo social en los niños y niñas de 5 y 6 años que es la población de interés para la presente investigación.

Habilidades del desarrollo social que adquieren los niños y las niñas de edades preescolares

De acuerdo con Palau (2004), los niños y las niñas nacen con una predisposición innata para socializar, además se comenta que es una actitud vital, positiva, abierta y dinámica para vivir en sociedad. Es por esta razón, que se comenta que los niños y las niñas buscan la manera de interactuar y aprender a relacionarse socialmente con las personas, porque desde el momento que nacen se comienza el proceso de comprensión del mundo que los rodea, por ejemplo que cada llanto o gesto tiene una respuesta del adulto, y así sucede en

cada etapa de la vida, por ejemplo al ingresar a los ambientes educativos los niños descubren una realidad distinta a la que se viven en sus hogares y es ahí, donde se presenta el reto de desarrollar habilidades para llevar a cabo dicha socialización. Como se pudo analizar anteriormente, la teoría de Vygotsky explica que el aprendizaje y el desarrollo es un proceso que se entrelaza con las interacciones sociales, donde dichas interacciones son determinantes, de acuerdo con Vygotsky (1983) citado por Vielma y Salas (2000) “el proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y de la concepción del mundo” (p. 32).

Además, Lacunza y Contini de González (2009) explican lo siguiente.

El periodo de los tres a los cinco años es fundamental para el desarrollo de las capacidades sociales, ya que el niño vivencia y registra una serie de situaciones que le permiten organizar su mundo social, comprender normas y prohibiciones, como expresar sus propios derechos. Esto permite que el niño pueda percibirse a sí mismo y a los otros de un modo más integrado, adquiriendo una competencia social. (p. 59)

Con lo anterior, se puede comprender que la etapa de la niñez temprana es sumamente importante para los niños y las niñas y su desarrollo, porque es en estas edades en las que se comienza el proceso de adaptación y aprendizaje social, lo que determina su capacidad de desenvolverse e interactuar con las personas que los rodean. Por otra parte, se conoce que existen características propias de dichas edades y es importante citar.

Propiamente en las edades preescolares, Palau (2004) hace referencia a una serie de acciones o habilidades que se desarrollan de los 2 a los 6 años, se mencionan una serie de acontecimientos a nivel social como:

- Una regulación progresiva de la conducta individual en las interacciones con el grupo de iguales.
- Aparición de miedos, angustias y pesadillas.
- Aparición de algunas conductas sociales conflictivas.
- Búsqueda de interacciones con iguales.
- Progresiva interiorización de normas, reglas y hábitos sociales.
- Logran una discriminación de ámbitos y contextos sociales.
- Comienzan a utilizar el lenguaje simbólico.
- Aparición de conciencia grupal, toma conciencia de la pertenencia grupal.

- Afirmación de la personalidad individual.
- Resolución de conflictos por medio del diálogo.
- Utilizan el juego como medio socializador. (p.91)

Ahora bien, como parte de las características del desarrollo social en las edades preescolares Shaffer (2009) menciona una crisis psicosocial llamada “Iniciativa frente a culpa” que forma parte de la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson, y desde la cual se menciona que los niños entre 3 y 6 años:

Intentan comportarse como mayores y empiezan a aceptar responsabilidades que están más allá de su capacidad. A veces se proponen objetivos o actividades que entran en conflicto con los de los padres y otros familiares y estos conflictos pueden hacerlos sentir culpables. (Shaffer, 2009, p. 45).

La cita anterior, permite concluir que una de las características de estas edades, se basa en que los niños y las niñas intentan reafirmar su autonomía realizando distintas tareas que ellos y ellas mismas se ponen y muchas veces cometen ciertos “errores”, aunque se sabe que por medio de dichos errores también se generan aprendizajes de cómo hacer las cosas. Por ejemplo, un niño o niña quiere servirse refresco en un vaso, pero al hacerlo derrama el refresco y poco líquido queda en el vaso, esta es una experiencia que a la larga le enseñará al niño o niña la mejor manera de realizarlo. Pero también se sabe que en ocasiones puede que el sentimiento de culpa se genere si los adultos que lo rodean advierten al niño o niña que no haga cierta tarea y el niño al hacerla comete un “error”, es probable que se sienta culpable y que sea posible que los padres o familiares se sientan molestos, al ver el accionar como una desobediencia, sin embargo, Shaffer (2009) cita de acuerdo a la teoría de Erikson “la solución positiva de esta crisis requiere un equilibrio: el niño debe conservar un sentido de la iniciativa y aprender además a que eso no afecte a los derechos, privilegios o metas de otros” (p. 45).

Es importante impulsar al niño a que realice cosas por sí mismo, nutriendo así su autonomía, pero dejando claro que sus acciones pueden tener consecuencias que puede afectar a los demás. Por ejemplo, si en la situación del refresco, el niño o niña moja documentos importantes del trabajo de la madre, está afectando directamente a otra persona con su accionar, es por esto que el acompañamiento es necesario, para generar autonomía pero con la conciencia de las consecuencias de las acciones realizadas. Por otro lado, Piaget también expone en sus supuestos teóricos la relación que existe entre el desarrollo cognitivo

y las interacciones sociales que tiene un individuo, ya que, comienza como una persona individual que poco a poco se convierte en un ser social donde el contacto con las personas de su entorno son fundamentales (microsistema), en dicho paradigma se rige el desarrollo por estructuras mentales que están reguladas por factores biológicos y de maduración (Vielma y Salas, 2000). De acuerdo con Piaget (1958) citado por Vielma y Salas (2000) “Estas estructuras, las cuales organizó en categorías denominadas sensorio motrices, preoperacionales, concretas y abstractas, dependen de un ambiente social propicio e indispensable para que las potencialidades del sistema nervioso se desarrollen” (p. 33), entonces se comprende que en la interacción y en la observación del actuar de las personas que están en el entorno del niño o la niña se encuentran nuevos eventos o situaciones que se pueden incorporar por medio de la asimilación y la acomodación, que de acuerdo con Nicolopoulou (1993) citado por Vielma y Salas (2000)

En la asimilación, el sujeto incorpora eventos, objetos, o situaciones dentro de las formas de pensamiento existentes, lo cual constituye estructuras mentales organizadas. En la acomodación, las estructuras mentales existentes se reorganizan para incorporar aspectos nuevos del mundo exterior y durante este acto de inteligencia el sujeto se adapta a los requerimientos de la vida real. (p. 33)

Por lo que se puede concluir en que los niños y las niñas son seres individuales, pero que a su vez el entorno y las personas que se encuentran alrededor de ellos y ellas son influyentes en su desarrollo, el cual se mueve desde lo individual a lo social, es por esta razón que se considera la interacción y el establecimiento de relaciones tan importante, porque de otras personas se aprende y se adquieren nuevos conocimientos, ya sea de adultos o de los mismos pares, los niños y las niñas necesitan la interacción para crear conocimientos y nuevos aprendizajes.

Después de exponer lo anterior, es necesario que se detalle con mayor profundidad un elemento indispensable para el presente trabajo y es la importancia de las relaciones interpersonales en la vida de los niños y niñas. Este es uno de los temas centrales en los que se focaliza la investigación porque se quiere indagar en las vivencias de los estudiantes participantes de 5 y 6 años en torno a la manera de relacionarse interpersonalmente con sus pares, por esta razón se considera indispensable ahondar sobre esto en el marco referencial, para tener una mayor comprensión de su relevancia en la vida de las personas.

Importancia de las relaciones interpersonales en la vida de los niños y niñas

Un tema necesario para esta investigación es conocer qué son las relaciones interpersonales y por qué son importantes en la vida de los niños y las niñas. En ocasiones se escucha el término de relaciones interpersonales, pero es probable que no se comprenda bien o se tenga una idea muy limitada de dichas relaciones.

Villaseñor (2016), menciona que “las relaciones interpersonales son contactos profundos y superficiales que existen entre las personas durante la realización de cualquier actividad” (p. 36). Por otra parte, Ramírez y Tesén (2022), exponen que dichas relaciones son interacciones recíprocas entre dos o más personas y se establecen conforme pasan los años, a lo largo de nuestra vida, lo que contribuye al desarrollo de nuestra personalidad. De esta manera se puede comprender que las relaciones interpersonales son las constantes interacciones que se establecen con las personas que nos rodean, tanto en el contexto familiar, escolar, laboral, entre otros.

En el caso de los niños y las niñas, dichas interacciones se dan con personas que forman parte de sus familias, amistades de sus familiares, docentes, trabajadores de la escuela, niños y niñas que son sus compañeros o hasta niños o niñas que conocen en el parque mientras juegan. Por ejemplo, todas estas experiencias donde se vivencia dicho contacto con otras personas son las que proporcionan al niño o niña tanto aprendizaje a nivel social.

Además, se comprende que los seres humanos tienen la necesidad de interactuar y buscar la manera de relacionarse con las demás personas, es por esto que en dichas interacciones se da el establecimiento de relaciones interpersonales, que como se mencionó anteriormente pueden ser profundas o superficiales, pero que de igual manera proporcionan aprendizajes en torno a la construcción de la personalidad. Villaseñor (2016) expone lo siguiente.

Todas las personas establecemos numerosas relaciones sociales a lo largo de nuestra vida, como las que se dan con nuestros padres, nuestros hijos (as), con amistades o con compañeros de trabajo o estudio. A través de ellas intercambiamos formas de sentir y de ver la vida, también compartimos necesidades, intereses y afectos. Estas relaciones se les conocen como relaciones interpersonales. (p. 34).

En dicho intercambio de sentimientos y maneras de pensar y ver la vida, se pueden generar conocimientos que se crean en conjunto, si ambas personas opinan distinto, como parte de la empatía y el respeto se acepta la diferencia de opiniones, además, en los niños podemos ver esto cuando discuten o no se ponen de acuerdo con un juego. La mayoría de veces la resolución de conflictos se da por medio del diálogo y esto es parte indispensable de las interacciones, al igual que aprender conductas sociales y distintas respuestas ante los retos que se presenten en los contextos socializadores,

La interacción y convivencia con otras personas no siempre es fácil, pero la variedad de experiencias de acuerdo con las relaciones interpersonales brinda herramientas sociales útiles para enfrentar las dificultades que se presenten. SEP citado por Villaseñor (2016) menciona que “las relaciones interpersonales entran en juego procesos como la comunicación, la cooperación, el trabajo en equipo, la afectividad y la convivencia” (p.35) que son elementos básicos y fundamentales en las interacciones con los demás para establecer relaciones interpersonales.

Por otra parte, las relaciones interpersonales no solo se basan en interactuar con los demás, también es importante en la vida de los niños y niñas la presencia de las relaciones interpersonales porque, como lo aclara Gavilán (2020)

Las relaciones interpersonales son fundamentales como parte de su desarrollo integral del niño, y que desemboca su involucramiento con otros individuos de su contexto social, no cabe duda de que le va a permitir desenvolverse, interactuar y relacionarse de forma natural, ya que si el niño desde su etapa inicial mantuvo contacto con su mundo externo (p. 28).

Unido a esto, (Regader, 2020, citado por Gavilán,2020) también expone que todos los seres humanos establecen relaciones interpersonales y en el caso de los niños y niñas se desarrollan capacidades de expresar sus sentimientos y comunicar lo que piensan o lo que les inquieta. Analizando lo planteado, se puede comprender que las relaciones interpersonales contribuyen a la autonomía, desenvolvimiento, la confianza en sí mismo, además de permitirle al niño o niña a comunicar sus pensamientos, sentires y necesidades, lo que es de suma importancia para su bienestar.

Villaseñor (2016), quien expone que, el establecer relaciones interpersonales fortalece la regulación de emociones en los pequeños y fomenta la adopción de conductas pro sociales

en las que el juego desempeña un papel relevante por su potencial en el desarrollo de potencialidades (p. 35). En uno de los apartados anteriores, se menciona que el juego es visto como un medio socializador, además es importante rescatar que para lograr establecer relaciones es necesario la autorregulación de emociones, la resolución de conflictos, el respeto, la empatía y muchos otros valores que se implican directamente con la interacción con otros.

También, Gavilán (2020) dice que es fundamental que en la niñez se establezcan relaciones interpersonales con otras personas de su alrededor, ya que, así se puede desarrollar su instrucción formativa la cual les permitirá desenvolverse a lo largo de su vida, es por esta razón, que las relaciones interpersonales juegan un papel tan importante en la vida de los niños y niñas, porque además de aportar a su desarrollo integral y generar aprendizajes por medio de éstas, dichas relaciones son las que determinan cómo se va a desenvolver este niño o niña en sus etapas de vida futuras. Es por esto que se considera indispensable poner atención a las necesidades o retos que los niños y niñas puedan presentar en esta área para modificar nuestro accionar pedagógico en función del mejoramiento de las relaciones interpersonales.

A continuación, se expondrá en profundidad un elemento que es la base para que las relaciones interpersonales logren darse, las habilidades sociales son las que permiten el establecimiento de las relaciones interpersonales, dichas habilidades son fundamentales en el desarrollo de este trabajo porque son conductas y acciones observables, lo que facilita la identificación de las mismas en la interacción entre niños y niñas. Además, lo que se quiere conocer aparte de las vivencias en torno a la manera de relacionarse, es el desarrollo de las habilidades sociales para así poder dar la atención necesaria en caso de que existan necesidades o retos de parte de los estudiantes participantes en torno a este tema.

Habilidades sociales y su importancia en las relaciones interpersonales

De acuerdo con (Lacunza, 2009, citado por Rodríguez, 2021) “las habilidades sociales corresponden a la capacidad de interactuar con otras personas en distintos escenarios e involucran una serie de emociones, sentimientos y conductas. Estas habilidades se encuentran en continuo desarrollo y maduración, desde el vientre materno hasta la vejez” (p. 35). Analizando lo anterior, se puede decir que las habilidades sociales son las responsables de que una persona pueda o no, relacionarse con las personas que lo rodean, son acciones que

permitan la socialización en distintos contextos y es por esta razón, que es uno de los principales temas de interés en la presente investigación.

Dichas habilidades son indispensables en la vida de las personas porque son las que permiten el desenvolvimiento e interacción social, además, las habilidades sociales son acciones que permiten que las personas se expresen y comuniquen lo que piensan, opinan o sienten sobre determinada situación. Caballo, 1993, citado por Lacunza y Contini de González, 2009, menciona que las habilidades sociales “se definen como un conjunto de conductas que permiten al individuo desarrollarse en un contexto individual o interpersonal expresando sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación.” (p. 59)

Además, es importante aclarar que las habilidades sociales no solamente tienen un rol en la manera de interactuar, sino que también son indispensables en el desarrollo de otras habilidades o destrezas que contribuyen al desarrollo integral de los niños y niñas, por esto es importante que se conozca sobre este tema y se realicen prácticas pedagógicas en torno a este desarrollo en la primera infancia. Según Lacunza y Contini de González (2009) señalan que en distintos estudios se menciona que las habilidades sociales influyen en la autoestima, en la adopción de roles, en la autorregulación y en el rendimiento académico tanto en la niñez como en la etapa adulta.

Por otra parte, las habilidades sociales se desarrollan de manera natural conforme los niños y niñas van creciendo e interactuando en su entorno, por esto es que se dice que las personas no nacen con dichas habilidades, sino que se van adquiriendo conforme pasa el tiempo. Es por esto que se considera importante conocer las necesidades o retos que se pueden presentar en las distintas manifestaciones de las habilidades sociales, porque es posible realizar cambios y generar aprendizajes en torno al fortalecimiento y desarrollo de dichas habilidades, según menciona Lacunza y Contini de González (2009)

Las habilidades sociales son un conjunto de comportamientos aprendidos que incluyen aspectos conductuales, cognitivos y afectivos. La característica esencial de estas habilidades es que se adquieren principalmente a través del aprendizaje por lo que no pueden considerárselas un rasgo de personalidad. (p. 59)

Unido a lo anterior, las habilidades sociales se aprenden y desarrollan por medio de la socialización y la exposición a experiencias, es por esta razón que se considera importante

que los niños y niñas se relacionen e interactúen con diferentes personas. Esta socialización puede brindarles la oportunidad de aprender distintas habilidades sociales que podrán seguir utilizando y poniendo en práctica por el resto de su vida en los distintos contextos socializadores que existen y que ya se han mencionado anteriormente.

Otro aspecto fundamental de la presente investigación es la comprensión de que las habilidades sociales se dividen en distintas categorías y cada categoría tiene acciones específicas que las diferencian, es importante conocer dicha categorización para lograr identificarlas al momento de que los niños y niñas interactúan, sus manifestaciones podrán permitirnos observar e identificar comportamientos y así lograr comprender a qué categoría de habilidades sociales pertenece. Con respecto a dichas categorías, se tiene la perspectiva de dos programas para trabajar las habilidades sociales.

Primeramente, se hace mención de Monjas (1993) que explica que el Programa de Enseñanza de Habilidades de Interacción Social

Comprende treinta habilidades sociales agrupadas en torno a las siguientes áreas: habilidades básicas de interacción social, habilidades para hacer amigos y amigas, habilidades conversacionales, habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones, habilidades de solución de problemas interpersonales y habilidades para relacionarse con los adultos. (p. 20)

Al conocer las agrupaciones realizadas por Monjas (1993), se puede resaltar la clasificación que realiza la autora de distintas acciones o conductas de acuerdo con las distintas áreas que comprenden las habilidades sociales, a continuación, se exponen los grupos y las acciones que los componen.

Habilidades básicas de interacción social: Comprende acciones como sonreír y/o reír, saludar, presentarse a sí mismo, realizar favores, ser cortés y amable con los demás.

Habilidades para hacer amigos y amigas: Se pueden mencionar acciones como reforzar a los otros, iniciaciones sociales, unirse al juego con otros, pedir ayuda y ayudar a los demás, cooperar y compartir.

Habilidades conversacionales: Se manifiestan en iniciar y mantener conversaciones, terminar conversaciones, unirse a las conversaciones con los otros, tener conversaciones de grupo.

Habilidades relacionadas con los sentimientos, emociones y opiniones: Se identifican con acciones como autoafirmaciones positivas, expresar emociones, recibir y comprender emociones de los demás, defender los propios derechos y defender las propias opiniones.

Habilidades de solución de problemas interpersonales: Comprende acciones como identificar problemas interpersonales, buscar soluciones, anticipar consecuencias, elegir una solución, probar la solución.

Habilidades para relacionarse con los adultos: Se pueden visualizar en manifestaciones como tener cortesía con el adulto, reforzar al adulto, conversar con el adulto, realizar peticiones al adulto y solucionar problemas con adultos. (p. 10).

Por otro lado, se encontró la propuesta expuesta por Ariso y Solera (2015), ellos reafirman la idea de Monjas (1993) sobre categorizar las habilidades sociales, pero se realiza una categorización con distinta terminología. Ellos mencionan el Programa de Habilidades para la Infancia Temprana de McGinnis y Goldstein (1990), donde clasifican las habilidades sociales en las siguientes:

Habilidades sociales básicas: Comprende acciones como escuchar, hablar con firmeza, hablar amablemente, dar las gracias, recompensarse uno mismo, pedir ayuda, pedir un favor e ignorar a alguien.

Habilidades relacionadas con la escuela: Se pueden identificar haciendo preguntas, seguir instrucciones, intentar cuando es difícil e interrumpir.

Habilidades para hacer amistades: Se manifiestan con la capacidad de saludar a otros, interpretar a otros, unirse a un grupo, esperar el turno, compartir, ofrecer ayuda, pedirle a alguien que juegue, participar en el juego.

Habilidades para manejar sentimientos: Se pueden identificar por medio del reconocimiento de sus propios sentimientos, saber expresar los propios sentimientos y responder ante los demás, manejar el sentirse excluido, buscar a alguien con quien hablar, enfrentarse con el miedo, identificar cómo se siente alguien y mostrar afecto.

Habilidades alternativas ante la agresión: Comprende conductas como enfrentar el ser molestado, manejar el enojo, decidir si algo es justo o no, resolver problemas y aceptar consecuencias.

Habilidades para manejar el estrés: Se identifican por medio de acciones como relajarse, manejar los errores, ser honesto, saber cuándo contar algo, enfrentarse con la derrota, decir “no”, aceptar “no” por respuesta y decidir qué hacer. (p. 55).

Al analizar ambas perspectivas, se puede identificar cierta similitud en algunas de las categorizaciones realizadas, sin embargo, para efectos de esta investigación se va a tomar de referencia el posicionamiento expuesto por Ariso y Solera (2015), para comprender con mayor claridad los términos y las acciones que comprenden las distintas agrupaciones de habilidades sociales y tener un mayor entendimiento de qué comportamientos responden a determinado grupo de habilidades.

A continuación se abordará un tema importante en el establecimiento de relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades sociales: el juego entre los niños y las niñas y el impacto que tiene en sus interacciones entre pares.

El juego y su impacto en las relaciones interpersonales entre pares

El juego, además de ser una actividad que proporciona disfrute, entretenimiento, aprendizajes y ejercicio, también fomenta ese compartir y relación entre pares, permitiendo que a través de estas actividades los niños y las niñas puedan expresar cómo se sienten, conocer formas de ser de los otros, compartir, regular emociones y en general, convivir con el otro. Es por esto que desde el accionar como docentes, se debe tener presente que el juego es una herramienta fundamental que se necesita fomentar en las rutinas escolares, tanto de manera libre donde los estudiantes puedan escoger lo que deseen hacer, así como un poco más dirigida donde se pueda poner en práctica ciertas reglas y cumplir algunos objetivos desde el planeamiento didáctico, por ejemplo los juegos lúdico cooperativos que, como lo menciona Cabrera y Vásquez (2022) “brindan la posibilidad de crear un clima afectivo que hace que cada estudiante se sienta libre de la presión, eliminando la competencia y dando libertad para buscar soluciones en un ambiente armónico y tranquilo.” (p. 56)

El centro educativo, es uno de los espacios donde se pueden generar la mayor cantidad de interacciones, en especial en edades de 5 y 6 años, es en los momentos de juego,

donde se reúnen en grupos, eligen qué hacer, con quién interactuar, inventan juegos, se evidencian patrones de conducta como los niños que siempre juegan en grupos reducidos, juegan solos o están en una constante socialización. Como lo afirma Cabrera y Vásquez (2022) “El juego tiene un gran dominio socializador, puesto que ayuda al ser humano a encontrarse consigo mismo y a relacionarse con los demás, a respetar las normas que llevan a una buena convivencia, a compartir y a cuidar lo que le rodea.” (p. 67). Por medio de estas actividades los estudiantes pueden comenzar a formar sus lazos de amistad, aquellos con los que comparten gustos e intereses, incluso también el niño o la niña podría identificar diferencias con los otros niños y niñas por medio de dichas interacciones.

Melo (2014) citado por Jimenez, Ludeña y Medina (2022) nos menciona que:

El juego va más allá de una actividad recreativa que permite un gozo tanto profundo como sublime: permea todas las manifestaciones humanas y sus relaciones con el mundo, define el comportamiento y el desarrollo humanos en los ámbitos sociales, culturales, afectivos y, por supuesto, educativos, todos ellos relacionados con la construcción de conocimiento. (p.173)

Aún más en edades preescolares, donde se está dejando un poco de lado los comportamientos egocéntricos y se encuentra en un proceso de preparación para socializar con su entorno, tener contacto con los demás, aprender costumbres y nuevas formas de ver el mundo, a su vez prepararse para desarrollar y hacer cambios en su personalidad. Además de conocer nuevas perspectivas fuera de su principal ambiente de socialización, que es la familia. Tal y como lo describe Prado (2008)

Hasta los cuatro años el infante es un ser egocéntrico y su máxima preocupación está en la afirmación de su yo, así como la defensa de él mismo frente a los demás, lo que no le permite ser sociable. A partir de esta edad; ya el pequeño está preparado para estar en contacto con los demás en un sentido positivo, por lo cual se debe estimular para que el acercamiento con otros niños sea natural, puesto que esto será la base de un desarrollo social adecuado. (p. 20)

En los centros educativos donde existen tantas personalidades y formas de pensar, esto es aún más enriquecedor y como se ha mencionado anteriormente, en el juego es donde se da un intercambio de pensamientos a la hora de interactuar con otros niños o niñas, además de un crecimiento intelectual, afectivo y social que ayudarán a relacionarse durante toda su

vida. Es por eso que es tan importante que en las escuelas se dé una adecuada mediación e importancia a este compartir, facilitando espacios o momentos en que los niños y las niñas puedan relacionarse con los otros y jugar libremente o de manera guiada sin perjudicar las relaciones.

Sin duda alguna, el juego es una herramienta fundamental en la niñez, debe estar presente en todas las etapas del crecimiento y desarrollo ya que aportará grandes beneficios a nivel personal, especialmente en el área social, como los valores, destrezas, convivencia, compartir, habilidades sociales, en general, forjando su personalidad y compañía en presente y futuro. Impacta directamente en la socialización, porque los niños y niñas al entrar a un centro educativo se encuentran con la oportunidad de relacionarse con muchas otras personas de su misma edad que también están con deseos de crecer y relacionarse con los otros. Es un espacio enriquecedor para los estudiantes.

Esto lleva a mencionar otro tema de gran relevancia que es el contexto de aula o escuela y la influencia que tiene en la vida social de los niños y las niñas y ese desarrollo de habilidades sociales para la vida.

Ahora bien, después de conocer los temas bases en torno a la socialización, relaciones interpersonales y habilidades sociales, es fundamental hacer referencia a una situación que es parte esencial de este trabajo de investigación y es la pandemia causada por el Covid-19 así como las medidas sanitarias tomadas especialmente en el sector educativo para evitar su propagación.

Las medidas tomadas en el ámbito educativo por causa de la pandemia de covid-19

Es importante mencionar que la pandemia influyó directamente con el sector educativo y en cómo se impartían las clases durante el período de confinamiento, de acuerdo con la CEPAL (citado por la CEPAL-OPS, 2021)

La mayoría de los países de América Latina y el Caribe llevan más de un año sin clases presenciales o con períodos extensos de interrupción. Con un promedio de cierre mayor a un año académico, esta es una de las regiones del mundo que ha tenido un período más largo de cierre completo o parcial de los centros educativos (p. 18).

Con lo expuesto, se puede comprender que este período vivido en los ámbitos educativos ha traído consigo una serie de experiencias que han puesto a prueba la creatividad y la capacidad de adaptación de los docentes, estudiantes y todo el personal que trabaja en educación. Además, se sabe que las distintas modalidades que se han implementado este tiempo con respecto a la manera en la que se imparten las clases, se intenta dar la mejor atención, pero en ocasiones no es posible, porque no todos los niños, niñas o jóvenes cuentan con las mismas condiciones sociales y esto dificulta que la educación sea accesible para todos y todas en este período de cierre completo o parcial de centros educativos. Además, la CEPAL-OPS (2021) nos expone que “El confinamiento prolongado, sumado a las dificultades para mantener el vínculo con el sistema educativo por vía remota, implica una fuente adicional de vulnerabilidad y exposición a riesgos para esta población” (p. 18).

Es necesario enfatizar propiamente en las medidas tomadas en el ámbito educativo latinoamericano, para resguardar la salud de todas las personas, sin dejar de lado la importancia de continuar con las clases y evitar rezagos mayores en la educación del país.

En un periodo muy corto, todos los procesos educativos en diversos países, se tuvieron que cambiar por completo, las aulas permanecían vacías y los y las docentes tenían que trabajar y poner todos sus esfuerzos en generar estrategias e impartir las clases desde las casas utilizando aplicaciones como Zoom, Teams, Meet, entre otras que facilitaran la comunicación entre ellos y sus estudiantes. Gran parte de los países suspendieron las clases presenciales por motivo de la crisis, optando específicamente por el uso de tres formas de trabajo que fueron el uso de plataformas digitales u otros medios como las guías de trabajo para los niños y las niñas que no tenían conexión a internet, como se mencionó anteriormente, el apoyo del personal y los estudiantes, así como resguardar el bienestar y salud de la comunidad educativa (CEPAL-UNESCO, 2020).

Es en este contexto de crisis por la Pandemia, la tecnología se convierte en un aliado muy importante, sin embargo, se conoce que hay familias cuyo acceso a la misma, es escaso o nulo donde el acceso a dicha tecnología es escaso o nulo, en el contexto costarricense según expone el INEC (2019) citado por Chaverri (2021)

De acuerdo con la Encuesta Nacional de Hogares del 2019, un 67% de estudiantes en la Región Central tenía conexión a Internet desde sus hogares. Un 29% sólo tenía acceso a través del celular y un 3% no tenía ninguna conexión. Mientras tanto, en las

regiones periféricas la conexión desde el hogar era del 40% y cerca de un 10% no tenía ninguna conexión a internet (párr. 56).

Es importante visibilizar dicha barrera que fue una realidad para muchos estudiantes, la virtualidad fue el medio más factible para atender la emergencia nacional de la pandemia, pero de cierto modo se excluía a cierta parte de la población estudiantil. Además, en diversos países de esta región la modalidad de impartir las clases a distancia se presentó de diferentes maneras, asincrónicas, sincrónicas o mixtas, dependiendo de las necesidades e intereses de las personas.

En el caso específico de América Latina y el Caribe, se conoce que la mayoría de los países (29 de los 33), establecieron diversas modalidades a distancia para impartir las clases y continuar con los estudios. Específicamente, 26 países implementaron la modalidad por internet presencial (conectados a video llamada) y 24 a distancia, sin estar en línea y 22 países mezclaron estas modalidades, así como 4 se contaron con la modalidad exclusivamente en línea y 2 fuera de línea. (CEPAL-UNESCO, 2020).

De igual manera, de acuerdo con la UNESCO (citado por Méndez, 2021), a nivel global otras de las medidas implementadas para impartir clases fueron las siguientes: “Uso de estrategias en línea (e-learning), asignación de lectura y ejercicios en el hogar, radio, podcast o transmisiones de televisión de contenido académico, encargar a los maestros que lleven un seguimiento diario o semanal a distancia con los estudiantes, revisar y desarrollar estrategias educativas aceleradas.” (p.54) Estas prácticas se fueron mejorando con el paso del tiempo, ya que, al inicio presentaron un reto para las y los docentes, las familias y los y las estudiantes por el desconocimiento y la falta de prácticas que incluyeran tecnologías digitales.

Lo anterior, permitió la continuidad de los procesos educativos fuera del aula, esto a pesar de las condiciones del contexto, las cuales eran adversas y de acceso limitado a la tecnología y el internet, las clases pudieron continuar y algunos de los y las estudiantes de diversas ciudades o regiones de América Latina tuvieron la oportunidad de recibir las lecciones en estos dos años, el 2020 y 2021 donde la pandemia estaba en su mayor apogeo y se vivía una incertidumbre al no saber qué iba a suceder.

Ahora bien, después de esta contextualización a nivel internacional de lo que fueron las clases en época de pandemia y clases a distancia, es necesario comentar cómo fue que se vivió en Costa Rica el tema del impartir las clases en el tiempo de confinamiento y cómo

abordaron las autoridades sanitarias y educativas este tema para evitar atrasos o consecuencias mayores a las que ya se vivían en la comunidad estudiantil.

De un día para otro, las escuelas, colegios y universidades se cerraron por completo. En algún momento se pensó que sería algo pasajero de poco tiempo, pero con el paso de las semanas y los meses, se vio que la situación ya era una emergencia y se tuvieron que tomar medidas al respecto porque la crisis de la pandemia por covid-19 era algo que probablemente iba a permanecer por mucho más tiempo del que se pensaba en la sociedad y no podían cancelar las clases y quedar en esa incertidumbre, lo mejor fue actuar y tomar decisiones. Desde el MEP, se tomó la siguiente medida:

El 08 de marzo de 2020, ante el aumento de casos confirmados, el Ministerio de Salud y la Comisión Nacional de Prevención de Riesgos y Atención de Emergencias determinaron la necesidad de elevar la alerta sanitaria vigente por el COVID-19 a alerta amarilla (...). Ya para el 18 de enero de 2021, mediante Resolución MEP-0065-01-2021 / MS-DM-1165-2021, el Ministerio de Educación en conjunto con las autoridades sanitarias nacionales, procedió a implementar la mediación pedagógica para la educación combinada, entendida como la estrategia pedagógica que posibilita a las personas docentes ofrecer acompañamiento a la persona estudiante en dos ambientes de aprendizaje diferentes: el trabajo en la presencialidad, en subgrupos de acuerdo con los espacios de aula que cumplan con las normas sanitarias establecidas por el Ministerio de Salud de distanciamiento físico y protocolos sanitarios, así como el ambiente educativo a distancia, utilizando los recursos tecnológicos, cuando sea posible, o el material impreso. (MEP, 2022, p.2)

De igual manera, este proceso no ha sido lineal, se han presentado diversos cambios en el camino por el comportamiento de la pandemia y los y las docentes han tenido que acomodarse a esas eventualidades y ser flexibles para garantizar que todos y todas sus estudiantes puedan avanzar en sus estudios. De esta manera, se evitaron rezagos o atrasos a pesar de las diversas situaciones que se vivían en cada hogar como familiares enfermos, problemas económicos o de conectividad.

De hecho, en el Octavo Estado de la Educación de Costa Rica se nombra que esta situación también generó grandes desigualdades por las personas que no tenían los medios para conectarse a las clases virtuales llamando a esta población “estudiantes desconectados”,

que son esas personas que son parte de los grupos de clase, pero que no tiene la posibilidad y condiciones de continuar con los procesos de aprendizaje. (Programa Estado de la Nación, 2021).

Todo lo anterior, lleva a repensar y replantear cómo se ha visto la educación hasta el momento, las fallas y los aciertos que ha tenido y aprovechar estos cambios o medidas que se tuvieron que implementar de la manera rápida y efectiva para buscar mejoras y poder garantizar una educación de calidad en los años venideros y lo que falta de la pandemia, ya que, en el 2022 aún se mantenía presente dicho virus, la propagación aún continúa en el presente año 2023 pero sin considerarse una emergencia, gracias al avance de la vacunación y el retorno paulatino a la presencialidad en el ámbito educativo; se ha logrado regresar a las aulas manteniendo hábitos como el lavado de manos y el uso de mascarillas voluntario intentando volver a “la normalidad”, pero es necesario pensar en describir cuál es la realidad que se vive hoy en día en las aulas de preescolar con relación a las interacciones entre pares después de un período de virtualidad, confinamiento y pandemia mundial.

Después de esta contextualización de las medidas implementadas en estos años de pandemia con respecto a la educación y procesos de formación de los niños y las niñas, es importante ahondar en cómo se dieron las relaciones, la socialización y ese compartir de los niños y las niñas durante el periodo de presencialidad remota estos dos años de pandemia en los cuales solo pudieron interactuar con su núcleo familiar (su burbuja social), con las personas que no vivían con ellos y ellas solo se comunicaron por medio de una pantalla ya sea de una computadora, tablet o celular. En el siguiente apartado se abordarán estos aspectos.

El aislamiento y las relaciones sociales de los niños y las niñas

Es importante realizar una breve reseña de cómo fueron las relaciones de los niños y las niñas mientras estaban en sus casas y no tenían acceso al compartir y la convivencia con sus pares en las escuelas. De acuerdo con Paricio y Pando (2020) citados por Pérez y Yanes (2022)

El desarrollo de los niños y niñas se vio afectado no solo por el cierre de las escuelas, sino por la restricción de las relaciones con iguales, la prohibición de salidas al exterior para llevar a cabo actividades físicas y el veto de hábitos saludables. Todo ello supuso un cambio radical para los niños y niñas, pues sus rutinas y hábitos se

vieron totalmente modificados. A esto se le suma factores estresantes que han tenido que vivir a consecuencia de esta emergencia sanitaria, como son el miedo al contagio o las posibles pérdidas de seres queridos y duelos. (p.20)

Como se mencionó anteriormente, durante el periodo de confinamiento, las interacciones entre pares se vieron condicionadas al ser por medio de pantallas y clases virtuales, pensando en los niños y las niñas que sí tenían esta posibilidad, lo que dificultaba aún más las relaciones con sus compañeros y compañeras e imposibilitaba en gran medida ese compartir de experiencias. Unido a esto, Nascimento, Lima, Coffferri, y Santos, (2021) afirman que:

La pérdida de interés, la falta de motivación y la inseguridad, en que se guían por prácticas de aprendizaje más individualizadas y la ausencia de relaciones sociales que brinda la escuela, además de la desigualdad de acceso a las tecnologías, son algunos de los sentimientos que impregnan a los contextos del alumnado, desde los primeros días de adecuación y adaptación a esta nueva situación, hasta el día de hoy. (p. 233)

Lo anterior, deja en claro que la desconexión con los “amigos o amigas” de las escuelas estuvo presente, generando cambios en las dinámicas establecidas de ir al centro educativo, jugar, estudiar, compartir con los compañeros y compañeras, conversar, vivir nuevas experiencias y disfrutar. (Tapia, 2021, citado por Pérez y Yades, 2022)

Afirma que debido al cierre de los centros educativos, la socialización de los niños y niñas con sus iguales se ha visto interrumpida, produciendo un impedimento del aprendizaje, de la pertinencia social que ayudan a la enseñanza y de la resolución de problemas. (p. 20)

Sin ninguna duda, los humanos son seres sociales que necesitan de una constante relación con las personas de su alrededor, y más los niños y las niñas que están creciendo y conociendo el mundo, conociendo nuevas personas fuera de su círculo familiar y que necesitan de esos estímulos para desarrollar diversas habilidades sociales que les ayudarán toda la vida, ya que es en los primeros años de vida donde se desarrollarán nuevos conocimientos y habilidades que ayudarán a los niños y las niñas a desenvolverse en el entorno que los rodea. (Suclupe, 2020)

A este punto, se ha entendido que, por todas las situaciones vividas, los niños y las niñas permanecieron en sus casas, interactuando por medio de pantallas tecnológicas y que las relaciones interpersonales con sus pares, en muchos casos fue casi nula, en su mayoría solo tenían la posibilidad de interactuar con familiares. A esto se une que, los estudiantes jugaban en espacios cerrados como la habitación, la cocina, la sala de televisión y por lo general, solos o con sus madres. Algunos sí interactuaron con más personas de su círculo familiar. (Burgos, Casali e Ingenthron, 2021).

Al analizar esos procesos de socialización que vivieron los niños y las niñas en el periodo de confinamiento y las relaciones más cercanas, es importante analizar cómo fue ese regreso a clases y cómo se están dando las relaciones sociales en este momento donde existe más contacto “cara a cara” con los y las compañeros y docentes.

Situación actual con respecto a las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades sociales después del período de confinamiento.

Después del periodo de confinamiento causado por la pandemia, llegó el momento de volver a las clases presenciales en el 2022, siguiendo las medidas establecidas del Ministerio de Salud, como el uso de mascarillas, distanciamiento y lavado de manos. Esta noticia se considera positiva para la comunidad estudiantil porque, en gran medida, el área educativa volvería a la normalidad, asistiendo todos los días a las escuelas y colegios, recibiendo las clases y todos los apoyos de manera presencial, evitando que los rezagos educativos incrementaran por la virtualidad y las variadas circunstancias que ésta representaba (estudiantes sin conectividad, poco entendimiento de las clases y guías, entre otros).

Además de esto, las relaciones interpersonales presenciales entre niño-niño y niño-docente se retomaron, ya que, como se sabe, en el confinamiento se dificultaba ese contacto “cara a cara” o físico, ya que solo existía la interacción mediante pantallas.

Es necesario conocer cómo fue este proceso de retorno a la presencialidad en diversos contextos de América, y el cambio de pasar dos años en sus casas y volver de nuevo a las clases presenciales. Para esto se nombrará, por ejemplo, a Andrade y Loyoda (2021) que realizaron una entrevista a las docentes de una institución en Chile sobre convivencia escolar post pandemia que arrojó lo siguiente:

En general el ambiente en la sala de clase se describe como positivo, donde no hay niveles de violencia y sin muchas anotaciones negativas en el registro del libro de clases, el ambiente de la clase es propicio para el aprendizaje. Los alumnos son respetuosos con sus profesores y sus compañeros y hay presencia de líderes positivos, aunque se aclara que siempre hay problemas en cada curso, aun así, los docentes logran fomentar un buen ambiente en la sala de clases, teniendo reglas claras y que los alumnos mantienen un comportamiento adecuado en la sala. Aun así, hay algunos factores que inciden negativamente en las relaciones interpersonales tales como la competitividad entre ellos, la falta de validación en los gustos de sus compañeros y que no existan tantas instancias para reforzar las relaciones positivas (...). Además, como fortaleza se menciona que los estudiantes son integradores con los alumnos nuevos y estos a su vez influyen positivamente a sus compañeros, además que son capaces de adaptarse a la cultura escolar de su establecimiento. (p.57)

En lo anteriormente expuesto hay varios puntos a considerar, el primero de ellos es que al menos en la experiencia de las docentes mencionadas con sus estudiantes no se vio mayor afectación, sin embargo, se debe analizar el contexto de cada uno de los estudiantes, por eso no se puede generalizar, pero queda la incertidumbre de que pueden o no verse afectadas las relaciones interpersonales entre pares. Por otra parte, se evidencia que, al existir comportamientos como la competitividad, y la poca validación de los gustos ajenos, existen algunas habilidades sociales como las del manejo a la agresión o la habilidad para hacer amigos que aún no se han desarrollado de la mejor manera.

Sin embargo, de manera general, se evidenció que, a pesar de estas situaciones mencionadas, los niños y las niñas querían volver a las aulas y sentían emoción de reencontrarse con sus compañeros y compañeras. La mayoría de ellos (un 90%) afirmó que estaban contentos de volver a las clases y reencontrarse con sus compañeros y compañeras. Así como una mayor motivación para realizar las tareas y continuar con sus estudios de manera presencial. (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 2021)

Este es un punto importante a mencionar, porque si se analiza la situación con detalle, el periodo de confinamiento fue extenso, lleno de altos y bajos, tuvieron que pasar dos años para volver a una nueva normalidad pero esta vez de manera presencial, conocer personas nuevas en las escuelas, interactuar otra vez con esos compañeros y compañeras, socializar, compartir, hablar viéndose a los ojos, algo que ya se había perdido, pero que aún se tenía la

ilusión de recobrar. Lo anterior, deja en claro que la relación entre seres humanos siempre va a existir, por eso se debe analizar, y trabajar para evitar repercusiones a futuro.

El regreso a clases presenciales además de sacar a la luz los retos que se deben abordar en el tema de relaciones interpersonales y la dinámica de las clases presenciales, también dan un respiro a tanta incertidumbre y confusión que pudieron vivir los niños, las niñas y sus familias porque se conoce que este proceso ha sido difícil en muchos ámbitos, pero también el desarrollo de los niños y las niñas es el que está en juego. De acuerdo con Pérez y Yanes (2022) en el periodo de edad de entre los 3 y 6 años, los niños y niñas establecen relaciones con sus iguales, empezando a establecer verdaderos vínculos de amistad. A partir de los 3 años, gracias a la escolarización, los niños se adentran en el complejo mundo de la socialización y la amistad. (p. 12), es por esta razón que el asistir presencialmente a las aulas brinda una luz de esperanza, ya que, facilita la oportunidad de que se identifiquen las necesidades que los niños y las niñas puedan presentar y así dar una atención oportuna desde la profesión docente.

Unido a lo anterior, los y las docentes tienen un papel protagónico e importante, para lograr reconstruir los lazos entre sus estudiantes y generar una acertada articulación entre las clases con presencialidad remota y las clases presenciales. A continuación, se detalla este punto.

Papel de las y los docentes para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y relaciones interpersonales en niños y niñas en el regreso a clases, post pandemia del covid-19.

El personal docente tiene un papel muy importante en la educación, como promotores de buenas prácticas, mediando y acompañando los procesos del estudiantado en todo momento. Este cambio, por la pandemia del covid-19, representó mayores esfuerzos para lograr que todos los objetivos en cuanto a enseñanza y aprendizaje no se vieran afectados a pesar de la virtualidad y el distanciamiento, así como la socialización entre pares.

Si bien la virtualidad en el nivel inicial y en período de pandemia provocó la restricción del juego con pares y adultos que no integren los grupos familiares directos o burbujas sanitarias sociales, podrían preverse actividades lúdicas postpandemia para restablecer y fortalecer vínculos sociales. (Burgos, Casali e Ingenthron 2021, p.28)

Ahora que todo vuelve un poco a la normalidad, el trabajo no ha terminado, más bien se requiere de mejores y mayores estrategias para una buena adaptación de los niños y las niñas, así como analizar y estudiar qué posibles situaciones se pueden presentar después de haber vivido momentos tan difíciles y de tanta incertidumbre en estos años pasados. Especialmente en el área de las relaciones interpersonales y las habilidades sociales que son el foco de atención de esta investigación. Como primer punto, Robles (2022) dice “resulta relevante señalar, que formar alumnas y alumnos competentes en el área socioemocional, favorecerá la integración e interacción positiva en las aulas, así como una adecuada adaptación a las circunstancias inesperadas que se suscitan en los espacios educativos.” (p.41)

Lo antes mencionado es sumamente importante porque para que las personas puedan relacionarse, interactuar y compartir, uno de los aspectos necesarios es la parte emocional, porque dependiendo de cómo esté la persona en esta área, así se va a comunicar con los demás. Por eso, uno de los aspectos en los que las docentes deben centrar su atención es en la parte del desarrollo emocional, ver cómo se encuentran, qué les angustia, qué les preocupa, qué los hace feliz, etc., y a partir de ahí ver cómo se están relacionando con sus compañeros de clase. “Cuando los docentes comprenden a los estudiantes, tomando en cuenta sus dificultades emocionales y sociales, se fomenta un mejor acompañamiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que beneficia la autoestima, expectativas y resiliencia en los alumnos”. Geddes (citado por Andrade y Loyola, 2021, p.8)

Ahora más que nunca el personal educativo debe observar y analizar de manera crítica los cambios y comportamientos de sus estudiantes y ahondar en esas posibles afectaciones, para colaborar con los procesos y no dejar que esas situaciones se arrastran por más tiempo, perjudicando otras áreas del desarrollo o la vida en general de los niños y las niñas.

Gran tarea la de la escuela post COVID: nada será igual después de la pandemia que atravesamos, y la escuela no estará exenta...Urge entonces “reenamorarnos” de nuestra tarea docente, reaprendiendo cada día a “ser” con otros/as; recreándonos, con tiempos más lentos... Se tratará entonces, de pensar desde qué lugar construimos resiliencias junto a nuestras comunidades: ¿nos reconstruiremos entonces como las mariposas que se transforman día a día a través de una metamorfosis? ¿Seremos telarañas que demostraremos la fragilidad como fortaleza? ¿o seremos como las hormigas que produciremos inteligencia colectiva? (Burgos, Casali y Ingenthron, 2021, p.33)

Este último punto es en el que más énfasis se le debería de dar, un maestro o maestra comprometido, que trata de dar lo mejor de sí, siempre va a buscar soluciones ante las situaciones presentadas, va a buscar alternativas si algo no sale bien y sobre todo, va a luchar para que sus estudiantes puedan desarrollarse de la mejor manera con todas las herramientas necesarias. Son tiempos difíciles, de eso no hay duda, pero ante las adversidades siempre existen otras formas de ver el mundo y trabajar para transformarlas a algo más positivo. En especial, cuando se trata de relacionarnos los unos con los otros. Para esto, también se necesita que los y las docentes intenten estar bien en todos los aspectos de la vida y que al igual que los y las estudiantes, desarrollen habilidades necesarias que les permitan trabajar y convivir con los otros y en especial con sus estudiantes. Como lo menciona Alonso y Yanes (2022)

Se debe tener en cuenta que muchas de las conductas que el niño y la niña aprende son por la mera observación, es decir, muchos infantes imitan lo que hacen otras personas. De ahí la importancia de que los adultos ofrezcan un modelo adecuado de aprendizaje. Por ello, el adulto debe comportarse habilidosamente (recurrir al diálogo en las situaciones de resolución de conflictos, escuchar las opiniones ajenas, mantener una actitud receptiva ante los demás, expresar adecuadamente sus emociones, etc). (p.17)

“Todos los actores educativos podemos establecer interacciones positivas, no sólo con los estudiantes y padres de familia, sino entre nosotros mismos: apostar por la tolerancia, el respeto, un pensamiento flexible y la adaptación a los cambios son un buen comienzo.” (Chávez, 2021, p.4). Estos son aspectos necesarios que debe desarrollar un maestro de educación inicial para garantizar relaciones positivas y cambios significativos en las realidades de los estudiantes aún más, después de las situaciones vividas.

Ahondando más a profundidad en este tema, surge la curiosidad de saber qué pueden hacer los y las docentes para mejorar las relaciones y el desarrollo de habilidades sociales de sus estudiantes, esto es algo que tal vez muchos y muchas se han preguntado ya que puede que para algunas personas no sea un tema sencillo de abordar y aún se tiene mucha incertidumbre de lo que puede pasar realmente con tan poco tiempo de volver a la presencialidad. Pero sin ninguna duda, se necesitan estrategias que colaboren con esas señales o problemas que se han presentado, como se mencionó en apartados anteriores, por ejemplo, la falta de compañerismo o la competitividad.

En el caso de preescolar, siempre la mejor forma de trabajar estos temas es con juego, que representa una estrategia fundamental para trabajar con niños y niñas, ojalá todos y todas las docentes lo implementarán a diario en sus clases y lo plantarán como una prioridad, en especial el juego libre, donde ellos y ellas puedan interactuar con sus compañeros y compañeras sin presiones, de una forma más natural y empática.

Con respecto al lugar y compañeros de juego, si bien la pandemia ha sido presentada como el impacto de la enfermedad y muerte sobre la vida para incitar específicamente al cambio en las pautas culturales de cuidado de la salud hasta tanto surja una cura en el planeta, es urgente recuperar la pulsión de vida en la escuela infantil en pandemia y en postpandemia. Situación que requiere focalizar, develar y significar la importancia del juego en la niñez y la necesidad de su estimulación y promoción para que las infancias y en especial los sectores más vulnerables accedan a recursos escolarmente valiosos. (Burgos, Casali y Ingenthron, 2021, p.27)

Cuando un niño o una niña juega, puede aprender mucho y desarrollar una amplia variedad de habilidades para la vida, pero si lo enfocamos en las interacciones, jugando pueden comunicarse de una mejor manera, pueden aprender a hacer amigos, pueden aprender a compartir, a ponerse de acuerdo con diversas cosas sin que eso signifique un conflicto disruptivo, pueden expresar sus sentimientos y emociones, en fin, es un mundo de posibilidades.

Además, otra actitud que debe adoptar el adulto como agente educador es la de valorar los aspectos positivos, manteniendo una actitud positiva frente a los logros y valorando las conductas adecuadas que normalmente pasan desapercibidas. Además, se debe facilitar el entrenamiento en un pensamiento divergente. Esto ocurre cuando se da una situación conflictiva y se ofrecen soluciones diversas y variadas, evitando un pensamiento unidireccional. (Alonso y Yanes, 2022, p. 17)

Es por eso que, a grandes rasgos, el papel del docente en esta época de post pandemia es primero que todo, conocer la situación de sus estudiantes y a partir de esas necesidades actuar de manera oportuna. Seguidamente conocerse a sí mismo y trabajar para mejorar siempre como persona y como docente, la salud personal también es muy importante, para que, por último, pueda brindar experiencias como el juego a sus estudiantes para que mejoren

sus habilidades y la forma de interactuar con los demás, creando ambientes positivos y de paz.

Seguidamente, después de descubrir y entender todos estos elementos sobre relaciones interpersonales, habilidades sociales y situaciones pre y post pandemia, se comentará sobre los beneficios que tiene el volver a las clases presenciales en este 2022 después de un periodo largo de confinamiento.

Beneficios de volver a clases presenciales.

En el año 2022, en Costa Rica, volvieron las clases presenciales en las escuelas y colegios, y muchos estudiantes volvieron a retomar sus rutinas, a interactuar con sus compañeros, compañeras y docentes todos los días en las aulas, a realizar trabajos, exámenes, recibir las lecciones, jugar en los recreos juntos y compartir de una manera más cercana.

Después de este periodo de confinamiento, el volver a la presencialidad en los centros educativos definitivamente era necesario porque los aprendizajes y la enseñanza de manera presencial, son vitales y pueden tener gran variedad de beneficios para un buen desarrollo y desenvolvimiento de los niños, niñas, jóvenes y hasta adultos, tanto los estudiantes universitarios, como los funcionarios de las instituciones. Ahora bien, hablando de las relaciones interpersonales, la escuela, en edades tempranas, es una de las fuentes de socialización y desarrollo. Constantemente se está interactuando con diferentes personas. Como lo afirma Palau (2004) Los maestros de esta etapa deben conocer y valorar las necesidades del niño en relación a los contactos con otros niños y con otros adultos. La función socializadora de la escuela nace de esa premisa y ofrece como respuesta la oportunidad de vivir en común, de compartir espacios vitales con otros niños y niñas (p.92).

En este regreso a clases, y ahora más que nunca, los docentes deben tener muy claras estas premisas para poder brindarles espacios de interacción y socialización en todos los momentos del día, esto será de gran beneficio hasta para el desenvolvimiento académico de sus estudiantes, más en la edad de 3 a 6 años donde se presentan ciertas características importantes que contribuyen en estos procesos, como por ejemplo, el compartir, el respetar, la empatía, desarrollar su identidad personal, su personalidad se afirma, así como ese sentido de pertenecer a un grupo, es decir, ese despertar de la conciencia social. (Palau, 2004)

Además, Melero y Fuentes (1992), comentan un dato muy valioso para esta investigación y es que ellas aclaran que la interacción y el establecimiento de relaciones con personas adultas proveen al niño afecto, cariño, apoyo emocional y seguridad afectiva; sin embargo, mencionan que el sentimiento de igualdad y pertenencia al grupo se experimentan al relacionarse directamente con otros niños y niñas de sus edades, esto no se puede lograr en la relación adulto-niño. También las autoras afirman que las interacciones con amigos son igualitarias por naturaleza, lo que las distinguen de las relaciones establecidas con personas adultas, y dentro de dichas relaciones igualitarias el niño o la niña experimenta una gama amplia de sentimientos y valores, lo que contribuye al control emocional y diferenciación emocional entre las distintas personas con las que se relacionan. Unido a esto, se afirma que por medio de las amistades entre pares los niños y las niñas aprenden diferentes destrezas sociales, entre ellas se pueden mencionar las habilidades destinadas a establecer relaciones e interactuar con otros.

Todo lo anterior, deja en claro la importancia de relacionarse con pares en edades tempranas, se sabe que el regreso a clases presenciales dan la oportunidad de retomar y atender las necesidades en torno a la socialización de los niños y las niñas, además, comprendiendo todo lo mencionado, se puede entender que el regreso a la presencialidad no es solo beneficio para la dinámica del aula, sino para que se retome las interacciones entre pares que tantos beneficios trae a la vida de las personas, como se pudo leer en los párrafos anteriores.

Además de esto, Portafolio (2021) también comenta algunos otros beneficios de volver a la presencialidad de manera general y amplia, detallados a continuación:

- Se crean lazos de amistad y se fortalecen valores como el compañerismo y la solidaridad. El compartir, permite que haya un intercambio más fluido entre pares y docentes. Ello contribuye a generar confianza en sí mismos, en el otro y a reforzar aprendizajes o comprender instrucciones.
- Las clases presenciales estimulan la motivación, generando emociones positivas que combaten el estrés tóxico y sentimientos de soledad. Además, posibilitan la participación libre y espontánea de los estudiantes en ejercicios de aprendizaje colaborativo, donde cada uno desempeña un rol específico.
- En el aula todos los estudiantes tienen las mismas posibilidades de acercarse al aprendizaje y se disminuyen las desigualdades sociales. Allí no hay

limitaciones por la mala conexión a internet o problemas técnicos con las plataformas digitales, en cambio, los niños y jóvenes pueden tomar la iniciativa para desarrollar diferentes mecanismos que les permitan explorar, interactuar o discutir temas de interés encontrando mejor sentido a lo que se les propone y alcanzar los objetivos de la clase.

- Durante el acompañamiento presencial, se ofrecen mecanismos de seguimiento y refuerzo al aprendizaje brindándole seguridad al estudiante.
- Se favorece el cuidado de la salud mental y hay una especial atención a la socialización del estudiante para fomentar la corrección, es decir, que entre ellos se muestren interesados en que el salón sea un espacio de aprendizaje saludable y amigable. Todo esto potencia no solo el crecimiento académico sino también el personal.
- Volver a las aulas implica retomar hábitos de estudio donde la disciplina y la constancia favorecen el aprendizaje y la proyección de la vida profesional de nuestros jóvenes.
- El estudiante tiene un papel activo, donde es él quien construye su conocimiento y su propia formación, lo cual es esencial en el modelo presencial.
- El contacto con los compañeros de clase, con los amigos de otros cursos y con los docentes generan alegría en nuestros niños y jóvenes y ello los impulsa a aprender. (párr. 11)

Como se evidencia en los puntos expuestos anteriormente, los niños y las niñas necesitan de las clases presenciales, es un espacio en el que el proceso de enseñanza y aprendizaje se vive de una manera diferente, existe cercanía, motivación, comunicación, un compartir más abierto para todos y todas, al regresar a las clases presenciales se deja de lado la preocupación de si los niños y niñas pueden o no tener acceso a la conexión o distintas dificultades que se viven con las clases en modalidad virtual como fallos en el internet, las aplicaciones, etc. Además, las diversas situaciones académicas se pueden abordar de una manera más efectiva al poder identificarlas personalmente en la dinámica del aula día con día. Ahora que se tiene la oportunidad, y que se vivió una evolución con muchos retos como lo fue el período de confinamiento, se debe valorar aún más todos esos procesos académicos, sociales y culturales que nos brinda la escuela.

Sin duda alguna la presencialidad remota, fue un cambio drástico que puede traer consecuencias por mucho tiempo, pero en la medida de lo posible ya todo está volviendo a lo que se conoce como “normalidad” y es necesario aprender de este proceso vivido, pero también resaltar y valorar la importancia de las clases presenciales en la vida de los niños y niñas y así sacar el mayor provecho de ellas y seguir trabajando en busca de una educación de calidad para todos y todas.

Después de haber conocido sobre todos los diversos temas explicados anteriormente, se podrán analizar las razones del porqué es importante investigar sobre cómo se están manifestando las habilidades sociales y las relaciones interpersonales en las clases presenciales después del período del confinamiento. De esta manera se concluye el apartado de la construcción teórico conceptual que guiará esta investigación y la búsqueda de información en el campo, después de conocer de manera amplia cada uno de los conceptos que estos autores exponen en sus trabajos.

Seguidamente, como parte de esta investigación se detalla el capítulo III que consiste en el marco metodológico que guiará toda la construcción de los apartados siguientes y se expondrán temas como el paradigma, el enfoque metodológico, el método de investigación, los participantes, la estrategia metodológica, las técnicas e instrumentos, las categorías de análisis, consideraciones éticas y el cronograma de trabajo.

Capítulo III

Marco metodológico

Este trabajo de investigación tiene el propósito de analizar la situación actual en torno a las relaciones interpersonales y las habilidades sociales en niños y niñas de 5 y 6 años después del periodo de confinamiento y clases virtuales causado por la pandemia del Covid-19. Se desarrolla un trabajo investigativo que espera profundizar en las vivencias de los y las estudiantes durante y después de este acontecimiento donde tendrán participación los propios niños y niñas, así como sus familias y las docentes de la institución.

Paradigma y enfoque metodológico

Esta investigación se desarrolla desde el paradigma interpretativo, ya que, da a conocer a detalle cuál es la vivencia que experimentaron los niños y las niñas de 5 y 6 años,

en las relaciones interpersonales con sus pares durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad y la presencialidad, en el marco de la pandemia por covid-19. Además, se explica las principales situaciones por las que pasaron los niños y las niñas participantes en relación con los retos, necesidades y sentires en su desarrollo social y la relación con sus pares, para contribuir con este conocimiento a futuras investigaciones y posibles mejoras en el accionar pedagógico.

Dicho lo anterior, de acuerdo con Latorre, et al (citados por Sandín 2003), se dice que el paradigma interpretativo se fundamenta en la fenomenología y en la teoría interpretativa, además, visualiza la realidad de una manera dinámica, múltiple, holística, construida y divergente. Por otro lado, su finalidad es comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, valores y acciones.

Además, se menciona que la relación que existe entre el sujeto y el objeto de investigación es de dependencia, ya que, se afectan mutuamente. Se conecta la teoría con la práctica y se da una retroalimentación mutua. En este sentido, fue fundamental para esta investigación conocer cómo vivieron este proceso las familias de los niños y las niñas participantes, las percepciones y opiniones de cada estudiante, así como las experiencias y vivencias de las docentes de preescolar del Jardín de Niños Cleto González Víquez desde sus prácticas cuando impartían clases virtuales y en la reincorporación a las aulas. Dicho lo anterior, se eligió este paradigma porque se relaciona directamente con la intencionalidad de esta investigación que es conocer y analizar las vivencias de los participantes en el proceso de confinamiento y regreso a clases con respecto a las habilidades sociales y las relaciones interpersonales entre pares.

A manera de resumen, la intencionalidad de esta investigación fue profundizar en las vivencias de los niños y niñas desde sus propias ideas y también tomando en cuenta las opiniones y perspectivas de las docentes y las familias de los estudiantes participantes para ahondar más en dichas vivencias y experiencias en relación al período de virtualidad causado por el confinamiento para frenar los contagios del COVID-19 y el retorno a clases en modalidad presencial, lo anterior se logró por medio de observaciones, entrevistas, cuestionarios de preguntas abiertas, círculos de diálogo, relatos inducidos y notas de campo, la escucha y las experiencias de los participantes, siendo estos una parte muy importante del proceso. El paradigma interpretativo se relaciona directamente con este trabajo, porque los instrumentos a utilizar y las intencionalidades del trabajo van de la mano con el significado,

pautas y fin del método mencionado, según Sandín (2003) este busca rescatar percepciones, acciones, valores e interpretar la realidad a través del análisis de los datos obtenidos.

Por otra parte, este trabajo se basa en el enfoque cualitativo, porque la idea principal fue conocer las vivencias de los participantes, ver cómo fue ese proceso de adaptación y reincorporación a las aulas, caracterizar cómo están las relaciones interpersonales y las habilidades sociales después de este periodo de confinamiento. Se trabajó de cerca con los participantes, escucharlos y entender su realidad. Además, no se generalizaron los datos ya que cada uno tiene su riqueza individual, es decir cada opinión aporta información importante a la investigación. Es por eso que se prefirió trabajar con este enfoque que se acopló a las necesidades e intereses de los objetivos de esta investigación. Dicho lo anterior se entiende que “la ruta cualitativa resulta conveniente para comprender fenómenos desde la perspectiva de quienes lo viven y cuando buscamos patrones y diferencias en estas experiencias y su significado” (Sampieri, Fernández, y Baptista 2018, p. 9). Además de presentar las siguientes características:

- El investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso preestablecido con claridad.
- El proceso de indagación resulta más flexible y se desplaza entre experiencias, acciones y los resultados, por una parte, y el desarrollo de la teoría por otra parte.
- Es naturalista porque se estudia a los casos y porque los eventos se estudian tal y cómo sucedieron.
- Resulta interpretativa.
- La realidad se define a través de las interpretaciones de los participantes y del investigador respecto a sus propias realidades.
- El investigador introduce y recopila información sobre las percepciones, emociones, prioridades, vivencias, significados y cualidades de los participantes y construye el conocimiento, siempre conscientes de que es parte del fenómeno analizado.
- Los datos consisten fundamentalmente en narrativas de diferentes clases (escritas, verbales, visuales, auditivas, audiovisuales, artefactos, etc.). (Sampieri, Fernández, y Baptista, 2018, p. 9).

Con relación a las características citadas, se considera que el enfoque aporta una riqueza en cuanto a datos obtenidos, ya que se toman en cuenta opiniones, vivencias, sentires

y perspectivas de los participantes. Las relaciones interpersonales y las habilidades sociales, al ser de los temas principales de este trabajo, se relacionan directamente con el enfoque cualitativo, con respecto a que es naturalista porque los casos se estudian en sus contextos naturales y todo se analiza tal y como sucedió desde la percepción de los participantes en el estudio.

Seguidamente se detalla el método de investigación en el que se basa este trabajo de investigación.

Método de investigación

Esta investigación está guiada por el método de investigación denominado Fenomenología, que de acuerdo con Fuster (2019) “El enfoque fenomenológico proyecta una crítica radical frente al naturalismo científico. La fenomenología expone que la subjetividad humana es el fundamento de todo conocimiento científico.” (p. 203).

Además, Fuster (2019) expone lo siguiente:

La fenomenología surge como un análisis de los fenómenos o la experiencia significativa que se le muestra (phainomenon) a la conciencia. Se aleja del conocimiento del objeto en sí mismo desligado de una experiencia. Para este enfoque, lo primordial es comprender que el fenómeno es parte de un todo significativo y no hay posibilidad de analizarlo sin el abordaje holístico en relación con la experiencia de la que forma parte. (p. 204)

Se contempla la fenomenología en esta investigación porque se valora la subjetividad que brindan las personas a la investigación, la observación y la interacción que se tuvo con los y las participantes al conocer y profundizar en sus experiencias, sentimientos y necesidades en torno a las habilidades sociales y las relaciones interpersonales al regreso a clases presenciales después del confinamiento causado por la pandemia del covid-19.

A su vez, este método enfatiza en la importancia de la subjetividad y de las experiencias de los individuos como fuentes de información, siendo estos, parte fundamental del trabajo sin ser vistos como objetos de investigación solamente, sino dándoles valor a sus opiniones, vivencias y relatos que aportaron información relevante y de provecho a este trabajo.

A continuación, se detallarán los participantes de esta investigación.

Participantes

Como primer punto, es necesario hacer una descripción del lugar donde se encuentra la institución en la que se realizó esta investigación. La escuela se llama Jardín de Niños Cleto González Víquez y está ubicada en Heredia Centro. Es un área urbana muy transitada, ya que, es donde se conectan distintos lugares de esta provincia y posee muchos comercios, tiendas y lugares de entretenimiento. Se conoce que existen alrededor de cuatro parques, entre ellos, el parque Nicolas Ulloa, Juan José Flores, Manuel María Gutiérrez y el parque Alfredo González Flores.

Hablando de la institución, el Jardín de Niños Cleto González Víquez cuenta con 6 grupos del ciclo de transición que es el que atiende a niños y niñas de 5 y 6 años según el programa de preescolar del MEP, cada grupo se ubica en un aula respectiva. La institución cuenta con espacios al aire libre y bajo techo. Laboran un total de 14 docentes, 11 con grupo a cargo de materno (grupo de niños y niñas de 4 años) y transición (niños y niñas de 5 años), 2 de otras asignaturas (inglés y música) y una reubicada en un puesto administrativo por una condición particular de salud. La población estudiantil que asiste al centro educativo es de la provincia de Heredia, propiamente el centro y sus alrededores (Jardines Universitarios, Barrio Corazón de Jesús, Fátima, Mercedes, San Rafael, Guararí, San Pablo).

Se trabajó con un grupo de 9 niños y niñas de 5 y 6 años que cursan el ciclo de transición, las familias de dicho grupo de estudiantes y con 3 docentes de educación preescolar y la docente de inglés que laboran en el jardín de niños. Algunos de los niños y las niñas que asisten a esta escuela residen en zonas prioritarias (población con índices de pobreza o marginación) como por ejemplo Guararí. Además, son estudiantes de 5 y 6 años que vivieron todo el proceso de la modalidad de educación mixta que consistía en recibir clases virtuales unos días y presenciales otros días a la semana, y en el momento que se desarrolla el estudio se estaban adaptando a la presencialidad total. De igual manera el personal docente también trabajó bajo esta modalidad y se tuvo que ajustar a las medidas tomadas con respecto a la presencialidad remota y además, los relatos y opiniones de las familias son igual de importantes y necesarias para esta investigación porque fueron partícipes en el proceso vivido de presencialidad remota, mixta, y presencial.

Para la selección de los participantes se consideró un procedimiento no probabilístico, de acuerdo con Sampieri, Fernández y Baptista, (2018) “en las muestras no probabilísticas, la

elección de las unidades no depende de la probabilidad, sino de razones relacionadas con las características y contexto de la investigación” (p. 200), la presente investigación se realizó con participantes que se relacionaban directamente con el problema planteado, para lograr obtener datos con respecto a sus experiencias con relación a las manifestaciones de las habilidades sociales en niños y niñas de 5 y 6 años, para conocer dichas realidades y experiencias fue necesario contar con la participación de las familias, parte del personal docente y los niños y niñas. Además, Sampieri y Baptista (2018) menciona que “para el enfoque cualitativo, al no interesar tanto la posibilidad de generalizar los resultados, las muestras no probabilísticas o dirigidas son de gran provecho, pues logran obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos.” (p. 215)

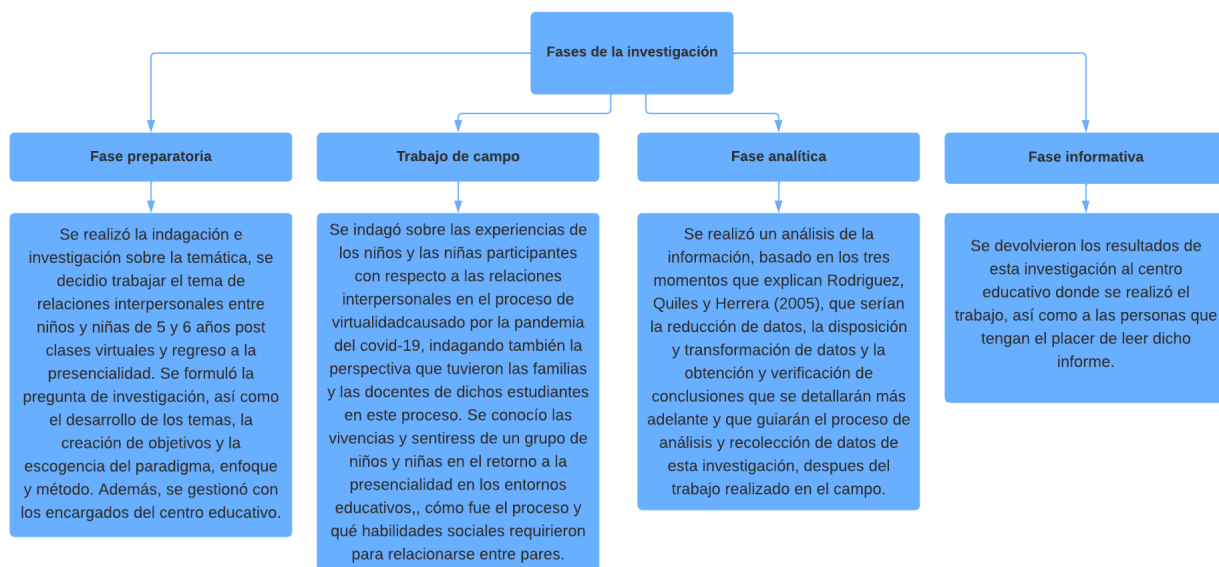
Por otro lado, el criterio de selección fue por conveniencia, ya que, se eligieron porque se adaptaron a las necesidades e intereses de esta investigación. Se eligió un grupo de niños de 5 y 6 años que estaban cursando el ciclo de transición en el momento en el que se realizó el trabajo de campo, esto con la intención de saber cómo fue el proceso de educación en modalidad mixta debido a las medidas sanitarias por el Covid-19 y ahora cómo ha sido en el regreso a la presencialidad total en las clases. También es por conveniencia porque los participantes se ofrecieron voluntariamente a participar. Se gestionó con los encargados del Jardín de niños Cleto González Víquez el ingreso a la institución, para lo cual se presentó una carta de la universidad, además se eligió este centro educativo porque es de fácil acceso para las investigadoras, ya que, su ubicación geográfica es cercana a los lugares de residencia de las mismas y a la universidad a la que se asiste, así se pudo coordinar mejor las visitas al jardín de niños con el horario de clases de las investigadoras. A continuación, se explicará la estrategia metodológica de la presente investigación.

Estrategia metodológica

Primeramente, se explican de manera detallada las fases de la estrategia metodológica que componen esta investigación, así como los participantes en el proceso. Es importante aclarar que dicho apartado está guiado con lo que nos exponen Rodríguez, Gil y García (1996) en su trabajo sobre metodologías de la investigación cualitativa. Los autores explican que en la investigación cualitativa existen cuatro fases, la fase preparatoria, el trabajo de campo, la fase analítica y, por último, la fase informativa. Para una mayor comprensión se adjunta la figura 2 expuesta a continuación.

Figura 2

Esquema de las fases de investigación.



Nota: resumen de las fases de la investigación según Rodríguez, Gil y García (1996).

A continuación se detalla cada una de las fases de la figura presentada anteriormente. Iniciando con la **fase preparatoria** que se divide en dos momentos, la reflexión y el diseño. Al realizar la indagación e investigación sobre la temática, se decidió trabajar el tema de relaciones interpersonales entre niños y niñas de 5 y 6 años post clases virtuales y regreso a la presencialidad, tomando en cuenta lo que había sucedido por la pandemia del covid-19 y las posibles consecuencias que esta situación pudo traer en las relaciones interpersonales, así como en el desarrollo de habilidades sociales que acompañan dichas relaciones.

Después de esta reflexión, se formuló la pregunta de investigación, así como el desarrollo de los temas, la creación de objetivos y la escogencia del paradigma interpretativo, enfoque cualitativo y método fenomenológico, así como quienes formarían parte de este proceso, que serían los niños y las niñas de 5 y 6 años, sus familias y las docentes de educación preescolar. Además, se gestionó con los encargados del Jardín de Niños Cleto González Víquez donde se realizó entrega de cartas correspondientes pidiendo la autorización para trabajar con el personal docente de preescolar de la institución y un grupo específico de familias y niños y niñas en el nivel de transición que fueron aprobadas para realizar esta investigación. Unido a esto se puede mencionar el primer paso a seguir de acuerdo al método fenomenológico según menciona Guardián (2007), se debe elegir el procedimiento y la

técnica apropiada, es decir, elegir herramientas investigativas que nos permitan acercarnos a dichas realidades sin causar ninguna distorsión con nuestra presencia.

La segunda fase se denomina “**trabajo de campo**”, según Guardián (2007) el segundo paso a seguir con el método fenomenológico es la recolección de datos y esto se realizó de acuerdo con los objetivos de la presente investigación, en el primer momento se recabó información sobre las experiencias de los niños y las niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales en el proceso de virtualidad causado por la pandemia del COVID-19 utilizando diversas estrategias. Primeramente, se realizó un acercamiento de lo que los niños y niñas recordaban y lo que sintieron al pasar por el proceso de clases virtuales y presenciales, esto por medio de la realización de **dos dibujos**, en uno de ellos se debía dibujar “¿Cómo te sentiste cuando recibían clases virtuales?” y el segundo dibujo respondía a la pregunta “¿Cómo te sientes ahora que recibes clases presenciales?”. Seguidamente se consideró importante conocer sobre la posibilidad que tuvieron los niños y niñas participantes de relacionarse con otros niños y niñas durante el período de confinamiento, por lo que se realizó una **entrevista** con las siguientes preguntas: “¿Jugabas con otros niños en la pandemia? ¿Te gusta más jugar con tus compañeros o jugar solo?” para tener una primera idea de lo que pensaban con respecto a sus interacciones.

Unido a lo anterior, para continuar descubriendo las experiencias, los sentires y las opiniones de los niños y niñas se realizó un instrumento de **frases incompletas** donde se logró conocer ese sentimiento de los niños y las niñas sobre distintos escenarios tanto en el período de confinamiento como en el regreso a la presencialidad en los ambientes educativos. Por otro lado, se realizó una **entrevista con imágenes** donde se mostraba a los niños y las niñas fotos de niños recibiendo clases por medio de una computadora o una tablet, esto con el fin de que la imagen generará recuerdos del proceso vivido por cada uno de los niños y las niñas y así conocer sus opiniones sobre la modalidad de clases virtuales. También se realizaron distintas **entrevistas semiestructuradas** para conocer dichas experiencias, sentires y opiniones, donde se preguntaba por sus experiencias en clases virtuales y en el regreso a las clases presenciales, cómo se sintieron y qué fue lo que más les gustaba o no les gustaba de cada experiencia. Unido a esto también se realizó una **entrevista** donde se conocieron las anécdotas de los niños y las niñas en su primer día de clases, lo que permitió conocer sus vivencias en ese momento que se tuvieron que enfrentar a este cambio de modalidad en sus clases.

Como parte del trabajo de investigación también se realizaron a lo largo de las jornadas de trabajo diversas **observaciones y notas de campo** donde se escribían distintas situaciones que ocurrían en el día a día y que permitía visualizar de una mejor manera cómo eran las interacciones de los y las estudiantes, algunas circunstancias que intervienen en esa relación entre pares y en general las dinámicas de aula que incidían en esa interacción.

De igual manera, se trabajó con las maestras de la institución, con ellas se realizaron **entrevistas** donde nos contaban sus perspectivas sobre las clases virtuales y el regreso a la presencialidad, así como los cambios o comportamientos que notaban en los y las estudiantes durante este proceso. Por último, se trabajó con las familias por medio de un **relato inducido** donde contaban la perspectiva de estos años de pandemia, así como el regreso a la presencialidad y esta nueva adaptación a relacionarse con sus compañeros de manera presencial.

En la **fase analítica**, se realizó un análisis de la información basado en los tres momentos que explican Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005), que serían la reducción de datos, la disposición y transformación de datos, la obtención y verificación de conclusiones que se detallarán más adelante y que guiaron el proceso de análisis y recolección de datos de esta investigación, después del trabajo realizado en el campo.

Por último, se describe la **fase informativa** que corresponde al paso número tres en el método fenomenológico que de acuerdo con Guardián (2007) es la elaboración de la descripción protocolar, que su intención es realizar una descripción fenomenológica que refleje la realidad tal y cómo se presentó, realizado esto se pretende devolver los resultados de esta investigación al centro educativo donde se realizó el trabajo, de manera física y por medio del correo electrónico. Esto con el fin de contribuir con este conocimiento a futuras investigaciones y posibles mejoras en el accionar pedagógico de los y las docentes que tengan la oportunidad de leer la investigación.

A continuación, se explicará con mayor detalle las técnicas y los instrumentos que se utilizaron para la recolección de datos del presente trabajo de investigación.

Técnicas e instrumentos

Para tener una mayor claridad sobre lo que se realizó en la investigación, se incluye una matriz donde se puede establecer la relación entre los objetivos, las categorías

preestablecidas de análisis y los instrumentos utilizados para el desarrollo de la investigación, esta información se incluye con la intención de evidenciar la coherencia entre los elementos básicos del proceso metodológico.

Tabla 2

Matriz de relación entre objetivos, categorías e instrumentos

Objetivo específico	Categoría de análisis	Instrumentos
<p>Reconstruir la experiencia vivida de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales establecidas, en el proceso de enseñanza virtualidad implementado por el MEP en en el Jardín de Niños Cleto González Víquez entre 2020 y 2021, a la luz de la pandemia del COVID-19.</p>	<p>1.Experiencia del grupo de niños y niñas con respecto a las relaciones interpersonales en el proceso de las clases virtuales y el retorno a la presencialidad en los entornos educativos.</p>	<p>Entrevista semiestructurada:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Instrumento de frases incompletas para aplicar con los niños y niñas donde se indague sobre la experiencia de los estudiantes. (Apéndice A.) ● Cuestionarios de preguntas abiertas donde se recolecta información sobre dicha experiencia de los niños y las niñas en ambos procesos de virtualidad y el retorno a la presencialidad en los entornos educativos. (Apéndice K, M, L, N, Ñ.) ● Círculo de discusión donde los niños y las niñas expresan sus sentires a partir de observar una imagen que

genere recuerdos del proceso vivido de virtualidad y de la actual presencialidad.

(Apéndice G).

Dibujos:

- Los niños y las niñas realizan dibujos donde representan gráficamente cómo se sintieron en los procesos de clases en modalidad virtual y el retorno a las clases presenciales. (Apéndice O).

Conocer desde la perspectiva de los docentes y las familias la vivencia que experimentaron los niños y niñas de 5 y 6 años en torno a las habilidades sociales durante el periodo de enseñanza virtual y el retorno a la presencialidad, ocurrida entre 2020 y 2022.

1.Perspectiva de los docentes en relación con la vivencia que experimentaron los niños y las niñas en el periodo de virtualidad y el regreso a la presencialidad.

2.Perspectiva de las familias en relación con la vivencia que experimentaron los niños en el periodo de virtualidad y en el retorno a las clases presenciales.

Entrevista semiestructurada:

- Cuestionario de preguntas abiertas dirigido a las personas adultas que estuvieron con los niños y niñas en el proceso de educación en presencialidad remota y las experiencias relacionadas con las relaciones interpersonales entre pares de los niños y niñas. (Apéndice H)
- Cuestionario de preguntas abiertas dirigido a docentes de

preescolar donde se pretende conocer la perspectiva del personal docente en relación con las experiencias de los niños y niñas con respecto a las relaciones interpersonales con sus pares. (Apéndices B, C, D, E, F).

Identificar cómo vive un grupo de niños de 5 y 6 años el retorno a la presencialidad a los entornos educativos en relación con las habilidades sociales que requirió para establecer relaciones interpersonales con sus pares.

1.Habilidades sociales que demuestran los niños y las niñas al retorno presencialidad

Observaciones:

- Observaciones no participativas que se guiarán con matrices de doble entrada donde se plantea una serie de acciones específicas que se relacionan con las habilidades sociales. (Apéndice I y J)

Notas de campo:

- Se realizan notas de campo donde se anotan aspectos relevantes en torno a las habilidades sociales y la manera de interactuar de los niños y niñas, además de resaltar factores del contexto que podrían influir en el desarrollo de dichas habilidades y de las

relaciones
interpersonales entre
pares. (Apéndice I y J)

Entrevistas

semiestructuradas:

- Se realizan cuestionarios de preguntas abiertas y un diálogo donde los niños y las niñas comentan sus sentires y pensamientos de su primer día de clases presenciales. (Apéndice K, M, L, N, Ñ).

Nota: creación propia sobre la relación entre los objetivos y los instrumentos de investigación.

Después de leer la matriz se puede comprender con mayor claridad la intención de la presente investigación, lo que se quiso lograr y cómo se logró. Ahora se procede a explicar más detalladamente cada técnica que se va a emplear y los respectivos instrumentos que se utilizan con cada técnica en la presente investigación.

Entrevista semiestructurada

Como parte de las alternativas de recolección de datos se propuso la técnica de la entrevista semiestructurada, dichas entrevistas se formulan, a partir de los ejes seleccionados, una serie de preguntas abiertas y/o cerradas. Este tipo de protocolo se utiliza cuando la encuesta se realiza a muchas personas y cuando los entrevistadores son varios, para mantener cierta informalidad de criterios” (García, 2009, p. 96), es importante comentar que los datos recolectados se observan desde un enfoque cualitativo, como se menciona en los apartados anteriores.

Con el objetivo de tener un acercamiento con los familiares, docentes y niños y niñas se plantea dicha técnica para reconstruir las experiencias de los y las estudiantes con respecto

a las relaciones interpersonales en los procesos de enseñanza-aprendizaje en modalidad virtual y en el retorno a la presencialidad en los entornos educativos.

Además es de interés para esta investigación conocer las perspectivas y opiniones en relación a la manera de interactuar de los niños y niñas de las personas adultas que acompañaron a los niños y niñas en la virtualidad y el retorno a la presencialidad en los ámbitos educativos. Por último se quiere conocer la perspectiva del personal docente de preescolar sobre el proceso de retorno a las clases presenciales y cómo han observado ellos y ellas las experiencias de los niños y niñas al momento de relacionarse con sus pares.

Con la técnica de entrevista en la modalidad semiestructurada se utilizaron distintos instrumentos. Para iniciar se realizó un documento de **frases incompletas** para aplicar con los niños y niñas donde se indaga sobre la experiencia de los estudiantes participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en modalidad virtual causado por la pandemia del Covid-19. El instrumento se puede observar en el Apéndice A de este trabajo.

Seguidamente, se realizó un **relato inducido** dirigido a las personas adultas que estuvieron con los niños y niñas en el proceso de educación en presencialidad remota y virtualidad, donde se conoció la experiencia de los niños y niñas con respecto a las relaciones interpersonales entre pares desde la perspectiva de los adultos que compartieron con ellos y ellas en este período, además también se conoció las experiencias vinculadas con las relaciones interpersonales entre pares de los niños y niñas participantes en el proceso de retorno a la presencialidad en los ambientes educativos desde la visión de adultos que acompañaron a los estudiantes en este proceso. Este instrumento se puede observar en el Apéndice H del presente trabajo.

También se realizó un **cuestionario de preguntas abiertas** dirigido a docentes de preescolar donde se conoció la perspectiva del personal docente en relación con las experiencias de los niños y niñas con respecto a las relaciones interpersonales con sus pares en el período de enseñanza-aprendizaje en modalidad virtual y cómo fue ese retorno a la presencialidad en los ambientes educativos desde su mirada como docentes de primera infancia, dicho cuestionario se encuentra en el Apéndices B, C, D, E, F.

Y por último, se puede mencionar **la observación de imágenes** como parte de una entrevista para los niños y niñas. Se realizó un un círculo de discusión con los niños y niñas que se guíe con la observación de imágenes de situaciones que pasaron durante los dos

primeros años de pandemia e imágenes donde progresivamente se iban reduciendo las medidas sanitarias, esto para conocer sus pensamientos y sentires en torno a lo vivido, el instrumento que guió este diálogo con los niños y las niñas se encuentra en el Apéndice G.

En los instrumentos expuestos anteriormente se contemplan aspectos relacionados con sus experiencias, sentires y perspectivas en cuanto a los procesos vividos de confinamiento, educación en presencialidad remota, el retorno a clases en modalidad presencial con relación a las habilidades sociales y relaciones interpersonales de los niños y niñas.

Observaciones participativas y no participativas

Otra de las técnicas utilizadas fue la observación. Por medio de dichas observaciones se estableció un acercamiento a las realidades vividas en las aulas de preescolar, además, se observaron las distintas habilidades sociales utilizadas por los niños y niñas participantes, por esta razón se consideró la técnica más pertinente. Se utilizó la observación tanto participativa como no participativa. La **observación no participativa** “consiste en mirar lo que sucede y registrar los hechos (...) se pone énfasis en el rol de “registrar desapasionadamente” (García, 2009, p.90). Las observaciones no participativas estuvieron guiadas con matrices de doble entrada donde se plantea una serie de acciones específicas que se relacionan con las habilidades antes mencionadas que los niños y niñas participantes ponían en práctica en sus rutinas diarias en el salón de clase, así se conoció la realidad y el contexto por medio de esta técnica, así como **notas de campo** durante toda la jornada de trabajo que ayudaron a documentar momentos importantes donde se evidenciaba la relación y habilidades de los niños y las niñas. Dichas matrices se encuentran en el Apéndice I y J del presente trabajo.

Unido a lo anterior, las observaciones van dirigidas a los comportamientos y acciones realizadas por los niños y las niñas, esto con la intención de abordar aspectos como sus interacciones, el tipo de conflictos y soluciones a los mismos que se pueden presentar, la socialización y el hacer amistades, las expresiones de los niños y niñas de acuerdo con sus sentimientos y la capacidad de trabajar en equipo con los demás, todos estos aspectos fundamentados en autores como Ariso y Solera (2015) y Monjas (1993). Seguidamente se expondrán las categorías de análisis que se han seleccionado a partir de los objetivos de la presente investigación.

Categorías de análisis

Es necesario tener una guía para la organización de la información recopilada por medio de los instrumentos mencionados y facilitar el análisis que se realizó. Pero antes de conocer las categorías de análisis se considera pertinente comentar que este trabajo de investigación cuenta con categorías conceptuales que son claves para el desarrollo de todas las fases de la investigación, dichas categorías conceptuales son los temas medulares de la investigación, entre ellas se pueden mencionar las experiencias de los niños y las niñas al relacionarse entre pares en virtualidad y presencialidad, los tipos de juegos en presencialidad, la perspectiva de las docentes y las familias sobre lo que experimentaron los niños y las niñas en estos procesos de relacionarse con sus pares en virtualidad y presencialidad y por último, las habilidades sociales que requirieron los niños y las niñas al retorno presencialidad. Dichas categorías emergen en el desarrollo del trabajo de campo y la recopilación de información. A continuación, se detalla cada una de estas categorías.

Categoría 1: Experiencia del grupo de niños y niñas con respecto a las interacciones sociales en el proceso de clases virtuales y el retorno a la presencialidad en los ambientes educativos.

En la primera categoría de análisis se conocen las experiencias de los niños y las niñas durante el periodo de virtualidad y el retorno a la presencialidad, con respecto a las relaciones interpersonales, tanto con sus pares como con su círculo familiar. Es decir, cómo fue este proceso, con quiénes socializaron en el periodo de confinamiento y el regreso a las aulas, cómo eran las relaciones virtuales con sus pares y cómo cambiaron en presencialidad, cómo se sentían al hablar con sus compañeros, compañeras y maestros a través de una pantalla y en persona. Esta información, se tomó desde la voz de los niños y las niñas.

Para el desarrollo de esta categoría, se trabajó sobre la base de dos subcategorías

- Los sentires de los niños y las niñas en clases virtuales en el tiempo de pandemia y en el retorno a las clases presenciales.

- Las interacciones de los niños y las niñas en confinamiento en clases virtuales y en el retorno a la presencialidad.

Categoría 2: Habilidades sociales que demuestran los niños y las niñas al retorno presencialidad

En esta categoría se tuvo la intención de conocer las habilidades sociales que los niños y las niñas ponen en práctica para establecer las relaciones interpersonales en un grupo de niñas y niños de 5 y 6 años en los ambientes educativos en el día a día, esto con el fin de identificar las necesidades, retos e intereses que se podrían presentar después de un largo periodo en el que la relación con sus pares disminuyó por las medidas sanitarias que se emplearon para detener la propagación del coronavirus. En la presente investigación se quiere conocer cuáles habilidades sociales están presentes en la manera de relacionarse de los niños y las niñas y cuáles pueden ser las habilidades sociales que requieren fortalecerse en los estudiantes.

Las subcategorías que explican cómo se encuentran esas habilidades sociales son

- Habilidades sociales básicas.
- Habilidades relacionadas a la escuela.
- Habilidades sociales para hacer amigos.
- Habilidades para manejar sentimientos.
- Habilidades alternativas ante la agresión.
- Aspectos en el contexto que influyen en el desarrollo de habilidades sociales.

Categoría 3: Perspectiva de los docentes en relación con la vivencia que experimentaron los niños y las niñas en el periodo de virtualidad y regreso a la presencialidad.

Esta tercera categoría está enfocada en el proceso que vivieron los y las docentes en el periodo de virtualidad y ese acompañamiento que tuvieron que realizar con la población estudiantil a través de una pantalla. Se deseó conocer cómo perciben todo el proceso de clases a distancia, relación con sus estudiantes, dificultades que se presentaron, estrategias utilizadas para fomentar las relaciones entre los niños y las niñas, así como la visión que tienen ellas del proceso que pasaron los niños y las niñas de preescolar durante este tiempo.

Además, fue muy importante conocer cómo fue para las docentes este proceso de regreso a la presencialidad en los ambientes educativos. Ellas se enfocaron en la manera de relacionarse de los niños y las niñas con sus compañeros y compañeras de clase. Cuáles fueron sus estrategias para favorecer las relaciones interpersonales y las habilidades sociales de los estudiantes y qué situaciones específicas observaron en el momento de regreso a clases presenciales que les pareciera interesante en relación con las habilidades sociales y las relaciones interpersonales, además de saber cuál es su perspectiva en la actualidad con respecto a los temas antes mencionados y cómo se viven las relaciones sociales en las aulas en el momento presente en que se desarrolló la investigación.

Las subcategorías que explican esta categoría son

- Ventajas y desventajas de la presencialidad remota.
- Retos en la virtualidad para los niños en sus interacciones con sus pares.
- Retos de la virtualidad para las docentes.
- Estrategias de los docentes para fomentar las relaciones interpersonales en virtualidad.
- Estrategias para favorecer las habilidades sociales en presencialidad.
- Preferencia de las docentes para realizar las actividades en el aula.
- Comportamientos al relacionarse entre niños y niñas en el retorno a la presencialidad.
- Cambios en las habilidades sociales desde el inicio de clases hasta el tiempo presente.

Categoría 4: Perspectiva de las familias en relación con la vivencia que experimentaron los niños en el periodo de virtualidad y en el retorno a las clases presenciales

Seguidamente, es necesario ampliar el contexto en cuanto a los procesos de virtualidad causados por la pandemia del covid-19, es por esta razón que en esta categoría se indagó sobre la perspectiva de las familias durante las clases a distancia, además del sentir de los hijos y las hijas, así como algunas de las manifestaciones que presentaron los niños y las niñas relacionadas con la parte social. También se investigó sobre los círculos sociales inmediatos en los que se desarrollaron los niños y las niñas durante el confinamiento y si

estas personas notaron cambios en esas interacciones y los menores antes, durante y después de las experiencias vividas por la pandemia.

Además, se conoció cómo fue ese proceso de volver a las escuelas y que les llamó la atención de los niños y niñas en torno a la manera de relacionarse interpersonalmente con sus compañeros de clases en la modalidad presencial, qué les decían los niños y las niñas de la experiencia de ir al preescolar y cómo se sintieron en este proceso como familia. Se sabe que los niños y las niñas nos aportarán sus propias experiencias, pero se considera interesante conocer desde la visión de las familias cómo fue este proceso y qué pudieron notar ellos y ellas como adultos que vivieron estos acontecimientos con sus hijos e hijas.

Las subcategorías que permitieron desarrollar esta categoría fueron.

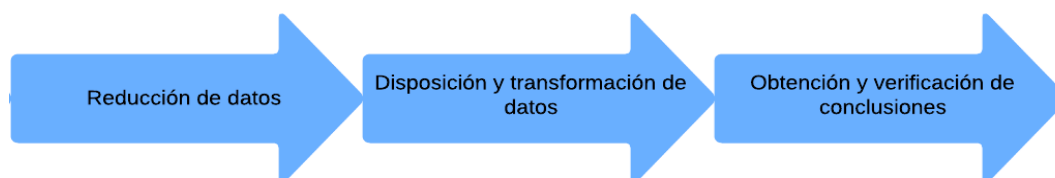
- Retos de los padres en el periodo de clases virtuales.
- Experiencias en torno a los trabajos y estrategias en las clases virtuales.
- Perspectiva de los padres sobre el desarrollo de las clases presenciales.
- Relaciones interpersonales de los niños y niñas en presencialidad desde la perspectiva de los padres.

Dicho lo anterior, se explicará la manera en la que se analizarán los datos en esta investigación.

Análisis del dato

Figura 3

Análisis del dato según Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005)



Nota: representación del análisis del dato según Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005)

El análisis de la información recolectada en esta investigación se realizó basado en tres momentos los cuales exponen Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005). El primer momento

es el de la **reducción de datos**, en el que se realiza la separación de unidades, síntesis y agrupamiento e identificación y clasificación de elementos. Se llevaron a cabo análisis de los instrumentos aplicados en el proceso de visita al campo e interacción con los participantes, se redujeron y organizaron las respuestas en las categorías de análisis seleccionadas para una mejor comprensión y entendimiento por medio de la identificación de colores.

El segundo momento se denomina **disposición y transformación de datos**. Una vez clasificada la información, se ordenó por medio de tablas de doble entrada donde se pueda diferenciar las preguntas de los instrumentos, las categorías de análisis y las subcategorías para que sea más fácil de identificar al momento de hacer los análisis y verificaciones de la información.

Una vez analizados los momentos uno y dos, se realizó una matriz donde se pudieran unificar estos pasos para lograr una mejor comprensión, análisis y escritura de la información, esta matriz consta de 5 columnas: objetivos específicos, categoría, subcategoría, preguntas de los instrumentos, y las evidencias o respuestas de los participantes. A continuación se muestra la tabla utilizada y en el apéndice T se expone de manera clara el ejemplo de la primera categoría.

Tabla 3

Tabla de los momentos del análisis del dato.

Objetivo específico	Categoría	Subcategoría	Pregunta de los instrumentos	Evidencias o respuestas de los participantes
---------------------	-----------	--------------	------------------------------	--

Nota: ejemplo de la tabla utilizada en el análisis de los datos.

El tercer y último momento se conoce como **obtención y verificación de conclusiones**, donde realizó distintos procesos, entre ellos, obtener conclusiones, la verificación de conclusiones y el proceso para alcanzar dichas conclusiones. Para esta última parte del proceso se buscó realizar una síntesis con los resultados donde se dé una descripción, interpretación y un respaldo teórico, proporcionando así la oportunidad de brindar nuevos conocimientos. Este tercer momento se evidencia y detalla más adelante, en el capítulo VI llamado “**Sistematización, análisis y discusión de resultados**”.

A continuación, se contemplarán las consideraciones éticas que se establecen en la presente investigación.

Consideraciones éticas

Este trabajo final de graduación, reconoce la importancia de los estudiantes, las familias, los docentes, los espacios de atención y educación de la primera infancia y la comunidad. Se entiende que cumplen un papel participativo y protagonista en esta investigación ya que, se apela por escuchar sus vivencias y sentires en estos años de confinamiento y las situaciones que viven actualmente.

Por lo que se contempla la confidencialidad de los datos, el no exponer los rostros de los niños y las niñas en caso de tomar fotografías o videos, omitir los nombres de los participantes, respetar en todo momento el reglamento de la institución educativa. Además, la información obtenida así como el material visual no se publicará en ninguna red social y al momento de finalizar la investigación se devolverán los datos a la institución participante, esto como agradecimiento por el acompañamiento y apoyo durante el proceso y construcción del informe.

Se aclara, además, que toda esta información será utilizada con fines académicos en el área de pedagogía para nutrir esta tesis y aportar a la sociedad y a la comunidad educativa.

Capítulo IV

Sistematización, análisis y discusión de resultados

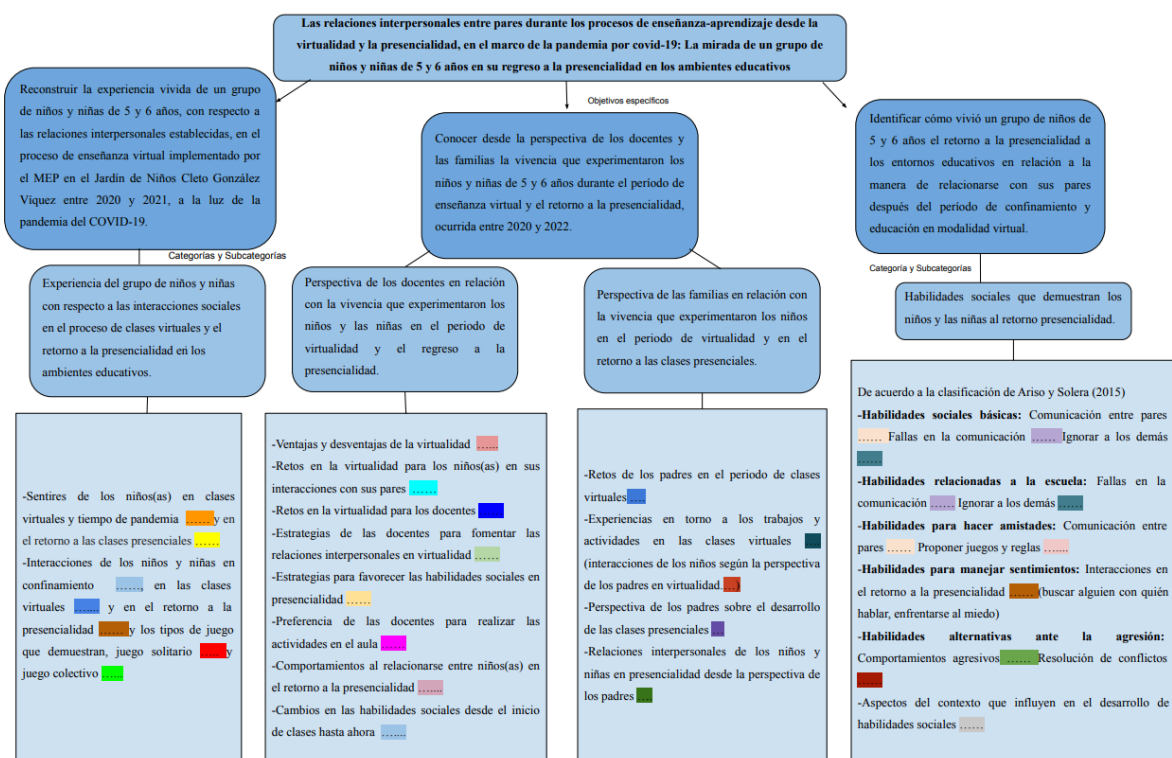
En el presente apartado se encuentra la sistematización, el análisis y la discusión de resultados de la información recopilada en la investigación que se realizó en el Jardín de Niños Cleto Gonzalez Flores, a partir del acompañamiento y colaboración de las docentes, los niños, niñas y familias de dicha institución donde se pudieron compartir pensamientos, sentires y experiencias en torno a lo vivido en el proceso de clases virtuales y retorno a la presencialidad en los ambientes educativos a causa de la pandemia del Covid-19.

En este análisis, se expone la categoría principal y se detalla la información recopilada en subcategorías. Esto se complementa con datos brindados por los participantes para visibilizar sus pensamientos y opiniones. Además, el análisis estará fundamentado por referentes teóricos que orientaron el desarrollo de esta investigación.

Se adjunta un esquema con el título de la investigación, sus objetivos específicos, las categorías generales y las subcategorías de análisis, esto con la intención de que exista una mayor comprensión de la información y del orden de la misma en el desarrollo del análisis. En la figura se puede observar las categorías que responden a cada objetivo, a su vez, se nombran las subcategorías identificadas por colores, que fue la forma en la que se trabajó en la codificación y orden de la información recopilada en los instrumentos.

Figura 4

Categorías y subcategorías de la investigación.



Nota: Resumen de categorías y subcategorías

A continuación se dará inicio al análisis de la primera categoría general de esta investigación.

Categoría 1: Experiencia del grupo de niños y niñas con respecto a las interacciones sociales en el proceso de las clases virtuales y el retorno a la presencialidad en los ambientes educativos.

Esta categoría se divide en dos subcategorías que se explicaran a continuación:

- La primera expone los sentires de los niños y las niñas en las clases virtuales en tiempo de pandemia y en el retorno a la presencialidad.
- La segunda explica las interacciones de los niños y las niñas en confinamiento, en clases virtuales y en el retorno a la presencialidad.



Sentires de los niños y las niñas en las clases virtuales en tiempo de pandemia y en el retorno a la presencialidad:


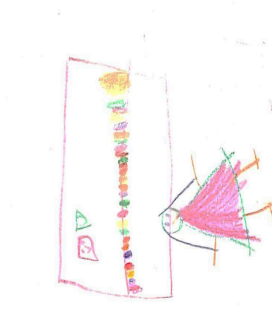
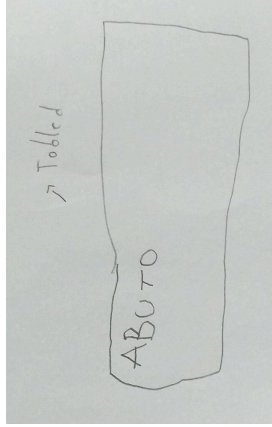

Sentires en clases virtuales.

En esta subcategoría, se exploró sobre los sentimientos de los estudiantes en periodo de clases virtuales y en general, las respuestas que dieron los niños y las niñas concordaban en que la convivencia con sus familiares en el hogar les gustaba. Como parte de la estrategia metodológica, se les solicitó que realizaran un dibujo de cómo se sintieron cuando estuvieron recibiendo clases virtuales y en algunos de los dibujos se ven caras felices, o experimentando diversas emociones a la vez, como fue el caso del Niño 2, que se evidencia en la tabla 4. A continuación se pueden apreciar los dibujos realizados por los niños y las niñas. Este fue un primer acercamiento a los sentires de ellos y ellas en este período de virtualidad.

Tabla 4

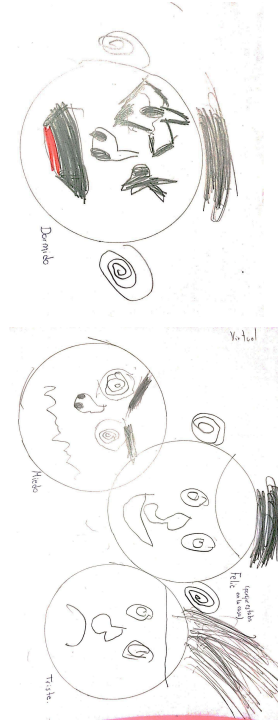
Sentires de los niños y las niñas en virtualidad

Participantes	Pregunta generadora	Dibujo	Respuesta verbal de los niños(as)
Niña 1	¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?		“Soy yo sentada en la silla con la tablet. Me sentí feliz porque me aprendí mi número, me gustaban las clases por la tablet.”
Niña 2	¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?		“Triste porque mi mamá no podía darme el telefono, pero feliz porque podía conectarme algunos días aunque

			muy poco, esos son mis juguetes”
Niña 3	¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?		“Feliz porque me gustaba estar con el teléfono y mis audifonos”
Niña 4	¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?		“Esta es mi computadora, a veces me aburría pero me sentía feliz por estar en mi casa”
Niña 5	¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?		“Me sentí muy feliz porque aprendí a usar mi tablet”
Niño 1	¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?		“Feliz, era divertido usar la computadora”

Niño 2

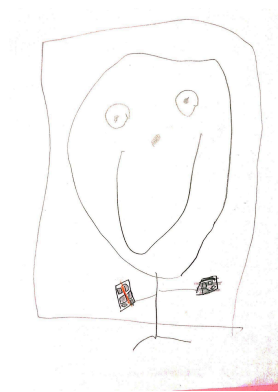
¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?



En el primer dibujo que se muestra el niño dijo que representaba cuando estaba “dormido” en las clases virtuales, en el segundo dibujo él representa diversos sentires, entre estos mencionó sentirse “feliz porque estaba en la casa, con miedo y triste”

Niño 3

¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?



“Feliz, prefería las clases por teléfono”

Niño 4

¿Cómo te sentiste durante el tiempo de clases virtuales?



“Feliz porque estaba en mi casa”

Nota: fuente del instrumento de los dibujos de cómo se sentían en virtualidad y presencialidad.

Se puede apreciar que los niños y las niñas afirmaron sentirse felices, sin embargo, es interesante las razones que algunos de ellos y ellas mencionan del porqué se sentían felices. Por ejemplo expresan que se sentían felices por usar aparatos tecnológicos, aprenderse su

número telefónico o porque permanecían en casa con sus familias. Ninguno mencionó algo en particular de las clases virtuales que les hiciera sentir felicidad, además, la niña 2 comenta que su sentimiento era de tristeza porque no tenía acceso a sus clases virtuales y sus momentos de felicidad eran las pocas veces que lograba conectarse (que de acuerdo con la maestra fueron muy pocas las ocasiones en las que pudo hacerlo), además el niño 2 describió por medio de dibujos muchas sensaciones que recordó experimentar, entre ellas el miedo, el enojo, la tristeza, la felicidad y el aburrimiento (se dibujó dormido) lo que se relaciona con el dato que aportó la niña 4 quien dijo que se aburría en las clases virtuales pero que se sentía feliz por estar con su familia, lo que en primera instancia hace identificar las distintas experiencias y posturas de los niños y las niñas participantes en relación con las clases virtuales.

De acuerdo con el tema de sentimientos se puede mencionar el estudio realizado por Parra (2021), donde afirma que “los niños expresan las emociones que tuvieron durante la pandemia por la Covid- 19; las principales emociones que identificaron, reconocieron y enunciaron que habían sentido fueron el miedo, la tristeza, la felicidad y el mal genio.” (p. 88), lo que respalda los datos obtenidos en este primer acercamiento. Cada experiencia fue distinta y cada realidad vivida afectaba directamente a los sentimientos experimentados.

A partir del primer acercamiento para conocer las emociones de los niños, se procedió a realizar la entrevista de frases incompletas en la cual ellos y ellas debían indicar cómo se sintieron en determinados momentos vividos en el proceso de virtualidad, para lo cual se les proporcionó una serie de enunciados para emitir su respuesta.

Tabla 5

Respuestas de entrevista de frases incompletas 1

<i>Pregunta 1</i>	<i>Sentimientos experimentados por los niños y las niñas</i>	<i>Cantidad de respuestas emitidas por los niños y las niñas</i>
Los días que no veníamos a al kinder me sentía...	<i>Feliz</i>	6
	<i>Triste</i>	2
	<i>Asustado</i>	-
	<i>Enojado</i>	-

<i>Confundido</i>	-
<i>Aburrido</i>	-
<i>Dos sentimientos a la vez</i>	<i>1 (feliz y triste)</i>

Nota: fuente del instrumento de frases incompletas que realizaron los niños y las niñas participantes.

También se expone el siguiente enunciado del instrumento de frases incompletas sobre las clases virtuales. Ambos muestran el sentir de los niños y las niñas ante la situación de clases virtuales.

Tabla 6

Respuestas de entrevista de frases incompletas 2

<i>Pregunta 2</i>	<i>Sentimientos experimentados por los niños y las niñas</i>	<i>Cantidad de respuestas emitidas por los niños y las niñas</i>
Las clases por computadora me hacían sentir...	<i>Feliz</i>	<i>4</i>
	<i>Triste</i>	-
	<i>Asustado</i>	<i>1</i>
	<i>Enojado</i>	<i>2</i>
	<i>Confundido</i>	-
	<i>Aburrido</i>	-
	<i>Dos sentimientos a la vez</i>	<i>2 (enojado y confundido) (feliz y aburrida)</i>

Nota: fuente del instrumento de frases incompletas que realizaron los niños y las niñas participantes.

Al observar las respuestas de los niños y las niñas en torno a los enunciados que se relacionaban directamente con el proceso de virtualidad y el confinamiento vivido, se puede notar que hay diversidad de sentires. Los sentimientos recurrentes fueron la felicidad, el enojo, el miedo, la confusión, la tristeza y el aburrimiento. Predominan los sentimientos positivos como la felicidad cuando se habla de los procesos virtuales, pero también se observa un sentimiento contrario como la tristeza y el enojo cuando se les consulta sobre sus sentir con relación a las clases por computadora (tabla 5). En términos generales, los infantes experimentan sentimientos de felicidad frente a las clases virtuales, pero no en la totalidad de los participantes.

Se evidencia en los datos recolectados hasta el momento tanto de los dibujos como en el instrumento de las frases incompletas, que existe una constante de que los niños y niñas participantes se identifican con más de un sentimiento en las diversas experiencias. Además al comparar los dibujos con los que iniciamos este análisis y los sentires identificados en el instrumento de las frases incompletas, se pueden identificar ciertas contradicciones o cambios de opinión en cuanto a cómo se sintieron, como por ejemplo la **niña 1**, en el dibujo dijo sentirse feliz porque le gustaban las clases por la tablet pero ya en el instrumento de frases incompletas afirmó sentirse feliz y triste a la vez. Esto puede deberse a que en realidad los participantes no saben identificar claramente sus emociones o que todo este proceso de clases virtuales, confinamiento y covid hizo que ellos y ellas experimentaran muchas emociones al estar inmersos en una situación tan nueva e incierta.

Al intentar ahondar más en los sentires de los niños y las niñas participantes, se realizó una entrevista donde se les preguntó sobre diversos temas, entre ellos se realizó la pregunta “¿por qué te gustaban o no las clases virtuales?” En la tabla 6 se detallan las respuestas de cada uno de los niños y las niñas.

Tabla 7

Respuestas a la entrevista del porqué les gustaban las clases virtuales

Por qué sí les gustaban las clases virtuales	Por qué no les gustaban las clases virtuales
<ul style="list-style-type: none"> Niña 1: Porque me pude aprender mi número de teléfono y usar la tablet 	<ul style="list-style-type: none"> Niño 1: Yo me sentía ansioso Investigadora: ¿Ansioso? y ¿por qué? cuentame Niño 1: Porque estaba lejísimos Investigadora: ¿No te gustaba que no hubiera contacto con tus compañeros? Niño 1: No, que no había contacto, todos estábamos ansiosos y yo estaba, yo me fui corriendo y mi mamá me puso de nuevo

	Investigadora: ¿A conectarse a la llamada?
	Niño 1: Sí
<ul style="list-style-type: none"> Niño 2: (Mueve la cabeza diciendo que sí) Investigadora: ¿Por qué? Niño 2: Mmmm, porque podía jugar Investigadora: ¿Jugabas mientras estabas en clases? Niño 2: Mmm, mientras tanto ellos se conectaban yo ponía juegos y me quitaba de la clase 	<ul style="list-style-type: none"> Niña 2: No me gustaba porque casi no podía entrar a las clases
<ul style="list-style-type: none"> Niña 3: Me sentía feliz porque la niña me hablaba cosas bonitas 	<ul style="list-style-type: none"> Niña 4: Yo me sentía mal, es que no los conocía bien.
<ul style="list-style-type: none"> Niño 3: Me gustaba porque me gusta usar la computadora 	<ul style="list-style-type: none"> Niño 4: Es que en esos tiempos a mí todavía no me habían mandado al kinder Investigadora: ¿entonces el año pasado no tuviste que recibir clases por video llamada? Niño 4: No, porque no estaba todavía en el kinder
<ul style="list-style-type: none"> Niña 5: Porque era muy divertido, tenía que estudiar ahí y me gustaba, solo un ratito hablaba. 	

Nota: fuente propia sobre las respuestas de los niños y niñas participantes en una entrevista de preguntas abiertas.

Como parte de las diferentes posturas de los niños y las niñas se nombran emociones como felicidad, enojo, aburrimiento, confusión, miedo y tristeza mencionados anteriormente,

es importante resaltar que en su mayoría mencionaron razones con las que afirmaban que les gustaban las clases virtuales. Por otro lado, las razones por las que no les gustaban las clases virtuales se relacionaban con el tema de interacciones, algunos de los niños mencionan que el hecho de no conocer a sus compañeros provocaba que no les gustaran las clases en dicha modalidad. Además un participante afirmó sentir ansiedad y explicó que sentía la necesidad de retirarse de las clases virtuales, este aspecto es fundamental resaltarlo, ya que, de acuerdo con el estudio realizado por la UNICEF (2021), donde afirma lo siguiente.

Se observó una profundización de diversos malestares subjetivos: aproximadamente la mitad de las niñas y los niños se angustiaban fácilmente o lloraban mucho, se enojaban más que antes, estaban irritables, ansiosas o ansiosos y/o tenían altibajos emocionales. También, algunas y algunos manifestaban cambios o trastornos en la alimentación y/o el sueño. Estas emociones y comportamientos se acentuaron entre la primera y la segunda medición (1 de cada 2 niñas y niños estaban más angustiados, más irritables, 16 más ansiosas y ansiosos, y presentaban más altibajos emocionales). (p. 15).

A partir de los comentarios de los niños y las niñas y la cita anterior, se puede afirmar que fue un proceso de cambios y en ocasiones los participantes no sabían explicar cómo se sintieron en este proceso de virtualidad.

Ahora bien, algunas razones que pueden explicar los sentimientos expresados por los niños, se asociaron a **dos aspectos fundamentales**. En **primer lugar** al hecho de que no conocían a las demás personas que estaban con ellos y ellas en las videollamadas y esto les imposibilitó el poder comunicarse de manera efectiva. Este dato, puede contextualizarse desde la voz de los participantes:

La **niña 4** “yo me sentía mal, es que no los conocía bien.”

la **niña 4** comenta “me sentía mal porque no los podía ver bien porque algunos estaban como yo, que no me vieran y eso y yo no los podía escuchar porque siempre yo le pongo el cosito donde no tiene, como, el cosillo ese que usan las personas, tenía el coso que no se escuchaba nada, como un micrófono con una X” y

La **niña 1** mencionó algo parecido al preguntarle si podía hablar con sus compañeros en las videollamadas, ella comentó que “No porque yo hablaba y hablaba y nadie respondía, como que no me escuchaban”.

Un segundo aspecto que explica los sentimientos de los niños y las niñas, está relacionado con el desinterés por parte de ellos y ellas ante lo que se le proponía desde las clases virtuales y que por ausencia de un adulto en casa que los acompañara, provocó que los participantes se decidieran por otras actividades, según se evidencia en los siguientes extractos:

Niña 4 mencionó “yo siempre recibía clases por tablet y para que no me vieran ponía donde solamente aparecía yo en una foto con mi gatito y me ponía los audífonos a escuchar música y no escuchaba a la maestra.”

Niño 2: Mjm, mientras tanto ellos se conectaban yo ponía juegos y me quitaba de la clase.

Además de analizar los sentimientos en torno a las clases en presencialidad remota, se expone a continuación los sentimientos experimentados por los niños y las niñas en las clases presenciales para conocer cómo fue la experiencia de los participantes al volver a las aulas y así realizar una comparación de lo que fueron ambos procesos y algunos puntos de encuentro y desencuentro.

Sentires en el retornar a las clases presenciales





Después de conocer este tema con los niños y las niñas en las clases virtuales, en la investigación también se abordó el tema de sentimientos, pero esta vez direccionados hacia la presencialidad, considerando el retorno paulatino generado a partir de julio del 2020. En esta subcategoría se puede resaltar que 8 de los 9 niños y niñas participantes mencionaron sentirse felices en el retorno a clases presenciales y que les gustaba ir al kinder. Solo uno de los participantes (niño 2) afirmó no sentir ninguna emoción en el regreso a clases presenciales y lo respaldó con un dibujo que veremos más adelante.

Unido a este aspecto, se les preguntó a los niños y las niñas participantes qué es lo que más les gustaba de ir al kinder y 4 respondieron que lo que más les gustaban eran “los materiales”, con esto se refieren a los juguetes que la maestra les proporcionaba para jugar en los ambientes (eran juguetes como muñecas, cocinita, rompecabezas...), 5 dijeron que lo que

más les gustaba era el tiempo de aire libre, donde podían jugar libremente por 20 minutos o media hora. Como parte de la evidencia se adjuntan los dibujos realizados por los niños y las niñas de cómo se sintieron al regresar a clases presenciales.

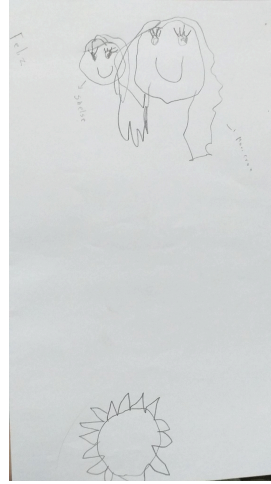
Tabla 8

Sentires de los niños en el retorno a la presencialidad

Participantes	Pregunta generadora	Dibujo	Respuesta verbal de los niños(as)
Niña 1	¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?		“Me sentí feliz porque puedo jugar al aire libre”
Niña 2	¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?		“Me siento feliz porque puedo usar los juegos” Dibujó el pasamanos y un columpio.
Niña 3	¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?		“Feliz porque hay muchos juguetes”
Niña 4	¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?		“Bien, feliz, me divierto jugando con los juguetes”

Niña 5

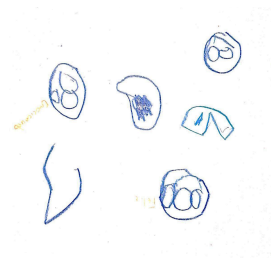
¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?



“Feliz, esta soy yo y mi amiga”

Niño 1

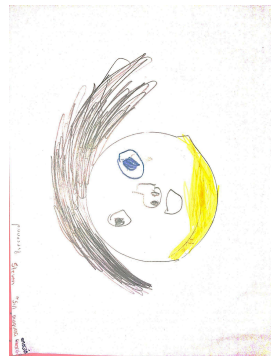
¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?



“Feliz porque me gusta mucho venir al kinder para jugar”

Niño 2

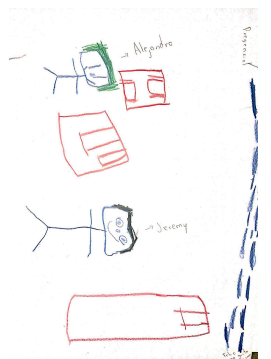
¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?



“Yo me sentí sin ninguna emoción” al preguntarle qué por qué decía esto, él sólo repetía que no sintió nada al regreso a al presencialidad

Niño 3

¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?



“Feliz porque tengo un amigo y me gusta mucho venir”

Niño 4

¿Cómo te sentiste en el regreso a clases presenciales?



“Feliz pero lo único que me gusta es el aire libre y los materiales”

Nota: fuente del instrumento de los dibujos de cómo se sentían en virtualidad y presencialidad.

Al observar los dibujos y lo que los niños y niñas participantes mencionan, se puede ver cómo además de sentirse felices por las clases presenciales los estudiantes le dan gran valor a los juguetes y al aire libre, según sus respuestas, para ellos y ellas, los recursos para jugar son en ocasiones el por qué les gusta ir al kinder. Al estar en confinamiento, no podían salir a jugar ni compartir con sus pares, se interpreta que al llegar a un lugar donde se les brinda la oportunidad de utilizar juguetes y áreas como el patio de juegos, los niños y niñas lograron divertirse y además aportar valor al hecho de poder interactuar con sus pares y tener ese reencuentro con el otro después de tanto tiempo distanciados.

Tanto los dibujos, como las respuestas evidencian sentimientos de alegría, felicidad y emoción, lo cual le concede a la interacción con el otro, un papel preponderante para el niño, es decir, se considera al kinder y la escuela como un lugar donde pueden interactuar, compartir, estar y jugar con otros y eso es fuente de felicidad, dando a entender que el hecho de que un niño o niña comparta con sus iguales le trae beneficios a su vida personal y social. De acuerdo con Palau (2004) “en el juego, el niño tendrá múltiples ocasiones de poner a prueba su imaginación. En otras palabras, irá integrando su personalidad como individuo al contexto social (con sus normas, reglas y conductas socialmente enmarcadas) y éste, como respuesta, irá configurando su identidad social y grupal” (p. 95).

Se conoce que el juego tiene un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños y las niñas y justamente eso es un dato importante, a pesar de que existió confinamiento por alrededor de dos años, los niños y las niñas demostraron que el juego sigue siendo importante en sus vidas. El gusto y las ganas de jugar seguían siendo parte de su día a día en el regreso al contexto escolar de manera presencial, este tema será profundizado en el apartado de tipos de juego de este capítulo de análisis.

En la figura que se muestra a continuación se puede observar las respuestas de niños y niñas en relación con los sentimientos expresados sobre el primer día de clases.

Figura 5

Respuestas de los niños y niñas participantes



Nota: Exposición de todas las respuestas de los participantes en cuanto a sentires en el primer día de clases presenciales.

Resulta interesante lo que los participantes mencionan en la figura anterior porque se puede visualizar un grupo de niños y niñas que solo se habían visto por las pantallas de aparatos tecnológicos y ahora han tenido que comenzar a interactuar en persona. De acuerdo con Palau (2004) el exponer a los niños y las niñas a grupos de clase con una mayor cantidad de compañeros y compañeras "hace que el niño tenga que aprender a compartir, a respetar, a comprender a los demás, a la vez procurar encontrar un sitio en ese grupo." (p. 92)

El temor que los niños y las niñas dicen sentir es una reacción natural, de acuerdo con Fabres (2005)

El miedo es una de las emociones inherentes a la conducta del hombre, que lo acompaña desde su génesis hasta el final de sus días y que se manifiesta en cualquier momento frente a un estímulo potencialmente provocador de temor. Además de estar ligado prácticamente a todas las actividades que en su cotidianeidad desempeña; en otras palabras, está presente en las relaciones familiares, laborales, culturales, sociales y otras. También en el ámbito educacional.” (p. 13)

Los participantes se expusieron a una nueva experiencia y es probable que el confinamiento pudiera generar más temor por el hecho de no interactuar con otros niños o niñas presencialmente. Sin embargo, algo que expresan las personas participantes es el no conocer a sus compañeros y la realidad es que ya habían compartido todo el año anterior por clases en modalidad virtual. Además de esto, en ningún momento mencionan cómo fue esa interacción con la docente, qué sintieron al verla en persona después de escucharla tanto tiempo por medio de un aparato tecnológico. Esto permite concluir que en definitiva, la interacción desde lo virtual, no permite al niño “conocer al otro” es decir, jugar con él, estar con él, hablar y mirarse, interactuar directamente.

Para ahondar más en los sentires de los niños y las niñas en el regreso a clases presenciales se aplicó una entrevista de frases incompletas donde se les preguntaba de manera puntual cómo se sentían al ver a los amigos en el kinder, a continuación se podrán apreciar las respuestas de los participantes.

Tabla 9

Respuestas de entrevista de frases incompletas 3

<i>Pregunta 1</i>	<i>Sentimientos experimentados por los niños y las niñas</i>	<i>Cantidad de respuestas emitidas por los niños y las niñas</i>
Cuando volví al kinder y ví a mis amigos me sentí...	<i>Feliz</i>	5
	<i>Triste</i>	-
	<i>Asustado</i>	3
	<i>Enojado</i>	-
	<i>Confundido</i>	-

Aburrido

-

Dos sentimientos a la vez

1 (feliz y asustada)

Nota: fuente del instrumento de frases incompletas que realizaron los niños y las niñas participantes.

Al observar las respuestas de la tabla 8, tres de los niños participantes indicaron sentirse asustados en su primer día de clases, cinco indicaron sentirse felices y una de las participantes mencionó sentirse feliz y asustada a la vez, esta información se considera un dato importante porque a pesar el miedo durante los primeros días de clase que es un sentimiento bastante común, la mayoría de los participantes expresaron felicidad por esta nueva etapa. Esto se puede interpretar como que, a pesar de experimentar algo nuevo después de un periodo en el que la interacción era casi nula, ese deseo por conocer el kinder, sus compañeros, maestra, socializar, jugar, etc, era aún mayor.

Otro aspecto relevante para esta investigación es la ambivalencia entre felicidad y miedo que estaba presente en el retorno a la presencialidad. Los niños y las niñas representan en sus dibujos sentimientos de felicidad al retornar a la presencialidad pero al momento de ahondar más por medio de las frases incompletas se demuestra que algunos participantes sintieron miedo de regresar a las clases presenciales, esto como parte de la exposición a una nueva experiencia, al preguntarles por qué sintieron miedo dijeron que al no conocer a nadie se sentían asustados y tímidos. Se debe estar claro, que como seres humanos, al exponernos a nuevas situaciones, es normal que se experimenten varios sentimientos a la vez, como es el caso de los niños y las niñas en la entrada a clases presenciales. Esto es a lo que se refiere ese concepto de ambivalencia, que los participantes en distintas ocasiones y entrevistas mencionan diversos sentires al volver a las clases presenciales, es decir, no era algo completamente unilateral.

Por otra parte, se profundizó en el sentir al compartir propiamente con los compañeros y compañeras de una manera más cercana, a lo que respondieron:

¿Cómo te sientes tú al compartir con tus compañeros?

- Niño 1: me siento muy feliz, porque ellos también me comparten cosas.
- Niño 2: me siento mal, porque no me gusta jugar con los niños, solo con Alex.
- Niña 1: Bien porque es divertido
- Niña 2: Bien porque jugamos
- Niña 4: me da como, no sé, no sé qué, no sé qué siento yo, yo creo que me siento como ehh, como vergüenza, no sé, porque todavía sigo siendo nueva, yo he venido a

este kinder como hace poquito. (al preguntarle a la docente nos comenta que la niña inició lecciones junto con todos los demás compañeros(as) y este comentario de la niña fue en el mes de noviembre)

- Niña 5: Feliz, pero no siempre juegan conmigo.

La mayoría tenía claro que entrar a la escuela representaba tener que conocer nuevas personas, buscar amigos o hablar en público, en general, enfrentarse a un nuevo mundo al que no estaban tan acostumbrados, porque como bien lo mencionan cuatro de los participantes, no conocían a sus compañeros, no tenían amigos y no tenían muy claro cómo acercarse. Esto puede deberse a que somos seres sociales, pero todas esas habilidades se van desarrollando con el paso del tiempo y las experiencias vividas a lo largo de los años, como lo menciona Suclupe (2020) “las habilidades sociales se desarrollan de manera natural a través del proceso de maduración y experiencia vivencial que el niño pueda pasar. Por ello, se debe mencionar que las personas no nacen con habilidades sino que las adquieren a través de su experiencia o tiempo que puedan pasar en su entorno social.” (p.4).

Además del miedo, que es una reacción normal ante situaciones desconocidas, los dos años en los que los niños y las niñas no tuvieron la oportunidad de relacionarse físicamente con sus pares, pudo agudizar el temor y la timidez que ellos mencionaron y que se indicaron anteriormente, esto porque existía toda una crisis a nivel mundial que imposibilitaba el contacto con los otros, unido a de que, como se ha mencionado en párrafos anteriores, para un niño o niña, el ingreso al preescolar ya es una experiencia que produce reacciones emocionales ante una nueva situación.

Es importante comentar que al momento de preguntarle a los niños y las niñas por sus sentires sobre las clases presenciales, ya ellos y ellas llevaban 6 meses aproximadamente de clases presenciales y en distintas ocasiones los estudiantes mencionaron que aún les daba temor o sentían timidez al hablar con sus compañeros porque “no los conocían”. Esto demuestra que aún no existía una confianza para interactuar con ellos y seguía predominando el sentir de la “vergüenza” cuando se trataba de relacionarse con los otros.

Si entendemos la vergüenza como ese sentimiento de temor a hacer algo mal frente a los otros o esa incomodidad de exponerse a otras personas, se puede pensar que los niños y las niñas aún no contaban con las habilidades necesarias para socializar eficazmente con sus

pares y preferían evitar esos acercamientos, según menciona Rodríguez y Tuz (2016) citado por Suclupe (2020)

La falta de habilidades sociales en niños de educación inicial, trae como consecuencias diversas acciones negativas que no permitirán que el niño pueda relacionarse y comunicarse con los demás, reflejando problemas para mantener una conversación, timidez, dificultad al poder expresar sus ideas y al no tener una buena relación social puede provocar un bajo rendimiento a nivel escolar” (p. 7).

Antes de verse en una situación incómoda como era el hecho de pedirle a algún compañero que jugara con él o ella preferían no hacerlo. Si bien, no se debe ver ese sentimiento de temor como algo negativo porque es parte de nuestro ser y se experimenta desde muy temprana edad, hasta la vida adulta, se debe poner atención a qué tanto afecta la forma de actuar, ser y desarrollarse en cada persona para poder brindarle una atención oportuna, los sentires expuestos hasta el momento que fueron experimentados en el retorno a la presencialidad se relacionan directamente con el artículo de La Secretaría de Educación (2021) donde afirman lo siguiente

Claramente el reencuentro y esa primera semana (o incluso los primeros meses) van a generar mucho movimiento socioemocional. Aflorarán tal vez emociones como el miedo, la tristeza, el enojo, la irritabilidad, la desconfianza, la alegría, la expectativa, el interés, el deseo, la esperanza, entre diversos miembros de la comunidad educativa, sentimientos que probablemente estuvieron ocultos o disimulados durante los contactos que se tuvieron por pantallas o dispositivos electrónicos. Pero, además de aflorar aquellas emociones contenidas también se tendrán muchas ganas de volver a expresarse con esas otras personas. (p. 7).

Lo que permite decir, en términos generales que el regreso a clases presenciales provocó en los niños y las niñas sentires muy diversos, algunos mencionan sentirse, felices, con miedo, con vergüenza, pero en la mayoría de los participantes se observan conductas que demuestran el interés en interactuar y la importancia que le dan los niños y las niñas al contacto presencial con sus compañeros y sus docentes y la posibilidad de interactuar sin tantas interferencias como lo fue en el período de virtualidad.

Para términos de este estudio, se desea comparar el proceso de educación virtual y educación presencial específicamente en el tema de los sentires para tener una perspectiva

más amplia de lo que fue esta situación y mencionar algunos puntos de unión en estas experiencias.

Virtualidad vrs Presencialidad: Algunos puntos de encuentro y desencuentro en los sentires de los niños y las niñas

Es importante destacar que ambos procesos, tanto el de educación virtual como el regreso a la presencialidad fueron procesos de cambios y totalmente nuevos para los niños y las niñas, lo cual produjo una serie de sentires muy variados en cada uno de ellos, de acuerdo con el Centro de Referencia para el Apoyo Psicosocial (2020)

Cada niño, niña o adolescente habrá experimentado la pandemia a su manera. Al dar la bienvenida a los niños, niñas y jóvenes a las escuelas, clubes u otras actividades, es importante tener en cuenta que habrán experimentado diferentes emociones y reacciones durante COVID19. Por lo tanto, no se debe suponer que se hayan visto afectados de la misma manera. Las experiencias de un niño, niña o adolescente dependerán de su edad, comprensión, entorno social y contexto, y si el niño, niña o adolescente recibió apoyo estable y suficiente durante el encierro. (p. 5)

Suclupe (2020) menciona que “ a raíz de la pandemia se ha tenido que cambiar una enseñanza presencial a una enseñanza virtual, donde los niños han tenido que adaptarse y aprender a comunicarse con su docente.” (p. 21), y además de aprender a comunicarse con su docente, también tuvieron que enfrentarse a una comunicación con muchas barreras como la falta de acceso a los servicios de internet y dificultades con sus compañeros y compañeras.

En la Tabla 10, se pueden identificar los sentires de los niños y las niñas durante la virtualidad y la presencialidad, lo cual nos remite a confirmar que disfrutaron de ambas experiencias, ya que se mostraron mayormente felices, lo cual se considera un punto de encuentro de los datos.

Tabla 10

Comparación de los sentimientos en virtualidad y presencialidad

Sentimientos experimentados	Virtualidad	Presencialidad
-----------------------------	-------------	----------------

Feliz	6 niños	8 niños y niñas
Triste	1 niño	-
Enojado	-	-
Asustado	-	-
Confundido	-	-
Aburrido	1 niño	-
Dos o más sentimientos a la vez u otra emoción	1 niño, triste, feliz y asustado.	Un niño afirmó que no sentía nada.

Nota: fuente del instrumento de los dibujos de cómo se sentían en virtualidad y presencialidad.

Ambos procesos representan desafíos para los niños y las niñas, porque generan incertidumbre ante lo desconocido, en el caso de la virtualidad el enfrentar la tecnología, nuevas formas de aprender, el no poder o saber cómo interactuar, mientras que la presencialidad los enfrentó a la nueva experiencia escolar, fuera de casa y con el reto de asumir la interacción con otros como herramienta indispensable de su desarrollo social.

Por otra parte, el sentimiento de felicidad que expresa el niño y la niña para referirse al momento de virtualidad y presencialidad, sugieren que él y ella, asumen los retos de manera positiva y son capaces de sobreponerse al cambio. Sin embargo, las razones que explican esa felicidad es quizás lo que marca la diferencia entre ambos momentos, ya que en la virtualidad el tiempo familiar y el uso de aparatos electrónicos es la fuente de este sentimiento, mientras que en la presencialidad lo es el juego, los materiales de la clase y el interactuar con otros, por tanto, las motivaciones son diferentes, pero el sentimiento se mantiene y ayuda al niño y la niña a enfrentar ambos retos.

A continuación se expone una tabla comparativa donde se visualizan los diversos sentires descritos con anterioridad y que se recopilaron en los instrumentos de investigación.

Tabla 11

Sentires virtualidad vrs presencialidad

Sentires en Virtualidad vrs Presencialidad

Virtualidad

Los niños mencionaron sentirse felices por poder permanecer en sus hogares y compartir con sus familias, además, afirmaron sentirse felices por tener la oportunidad de utilizar las herramientas tecnológicas que se usaron para poder brindar las clases en dicha modalidad (niña 1, niño 2, niña 3, niño 3, niña 5) sin embargo también señalaron sentirse enojados, aburridos y confundidos (niño 1, niña 2, niña 4, niño 4) porque según mencionan la comunicación con sus compañeros y docente no era fluida, existían distintas barreras que dificultan (no se escucha a la maestra o los compañeros, no funciona el dispositivo, entre otros) dicho proceso, además se mencionó en una ocasión de que la ansiedad (según menciona el niño 1) estuvo presente, por estar frente a la computadora recibiendo clases.

Presencialidad

Los sentires en presencialidad fueron diferentes para cada niño y niña, para algunos el hecho de volver a la presencialidad representaba una ilusión y alegría (Niño 1, Niño 4, Niña 3) para otros representaba temor y vergüenza (Niño 2, Niño 3, Niña 1, Niña 5) pero los niños y las niñas expresaron que preferían las clases presenciales porque podían jugar con los demás niños y niñas de sus mismas edades.

Nota: creación propia a partir de lo observado en el trabajo de campo.

En este estudio, además de explorar los sentimientos de los niños y las niñas durante la presencialidad y virtualidad, también se estudió el tema de interacciones sociales entre ellos, en ambos momentos. Esto nos permitió comprender y contextualizar mejor el impacto de este periodo de crisis mundial.

Las interacciones entre los niños y las niñas en el confinamiento y en las clases virtuales y en el retorno a la presencialidad:

Es importante conocer las opiniones de los niños y las niñas en torno a sus interacciones tanto en el período de confinamiento con personas externas al círculo familiar como en las clases virtuales. También se quiere conocer cómo fueron dichas interacciones cuando se reincorporaron a las aulas de manera presencial.

El término de interacciones se puede entender cómo la manera de socializar y relacionarse con los demás, los acercamientos e intercambios de manifestaciones del lenguaje verbal o no verbal entre dos o más personas.

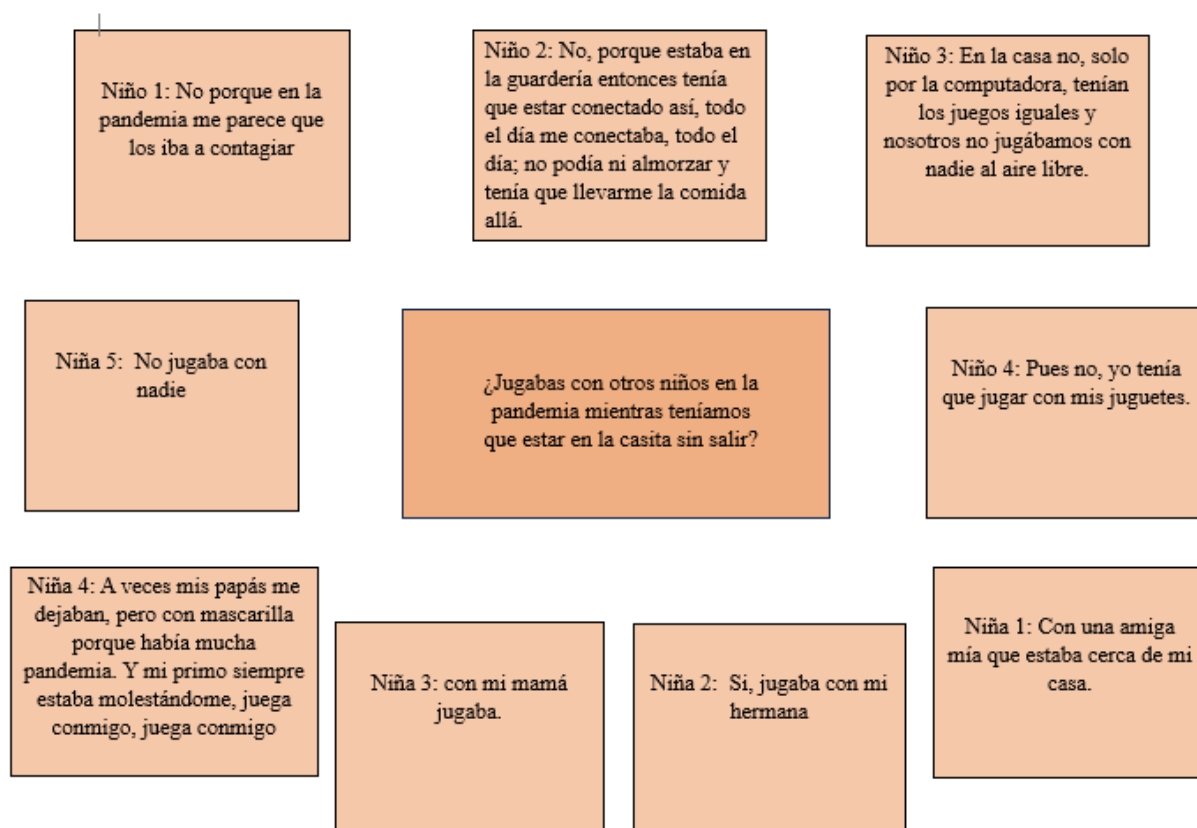
Interacciones en el confinamiento y clases virtuales:

Se inicia el análisis de esta categoría y subcategoría con la descripción de las interacciones que tuvieron los niños y las niñas en el confinamiento porque estas influyen en la forma de relacionarse y el comportamiento con el que los participantes se desarrollaron al regresar a las clases presenciales e interactuaron con sus compañeros.

Un primer acercamiento para conocer sobre interacciones en confinamiento, fue realizar la siguiente pregunta a cada uno de los niños y niñas: **¿Jugabas con otros niños en la pandemia mientras teníamos que estar en la casa sin salir?** con el fin de comprender si los participantes tenían la posibilidad de interactuar con otros niños y niñas en el tiempo de confinamiento, las respuestas fueron las siguientes.

Figura 6

Respuestas relacionadas a las interacciones en el confinamiento



Nota: creación propia sobre las respuestas de los niños y las niñas.

Las respuestas de los niños y las niñas participantes demuestran que en la mayoría de los casos no tuvieron la oportunidad de establecer una relación con niños y niñas que se encontraran en su círculo social cercano, tales como familiares o vecinos, solo 3 de los 9 participantes mencionan tener la posibilidad de interactuar con otros. La **niña 3** resalta haber jugado con su madre en el tiempo de confinamiento. Esto evidencia que las oportunidades de interactuar con personas ajenas al núcleo familiar eran limitadas por las medidas sanitarias del momento.

Se resalta también, que el **niño 3**, menciona que sus interacciones con otros niños y niñas fue por medio de videojuegos en línea desde su hogar, un dato que emerge en este grupo de participantes, es que los recursos digitales no solo fueron funcionales para impartir las clases en los distintos niveles educativos, sino que también cumplieron una función socializadora y de entretenimiento acercando personas también por medio de juegos en línea, facilitando las interacciones en un momento donde el acceso a los espacios de esparcimiento

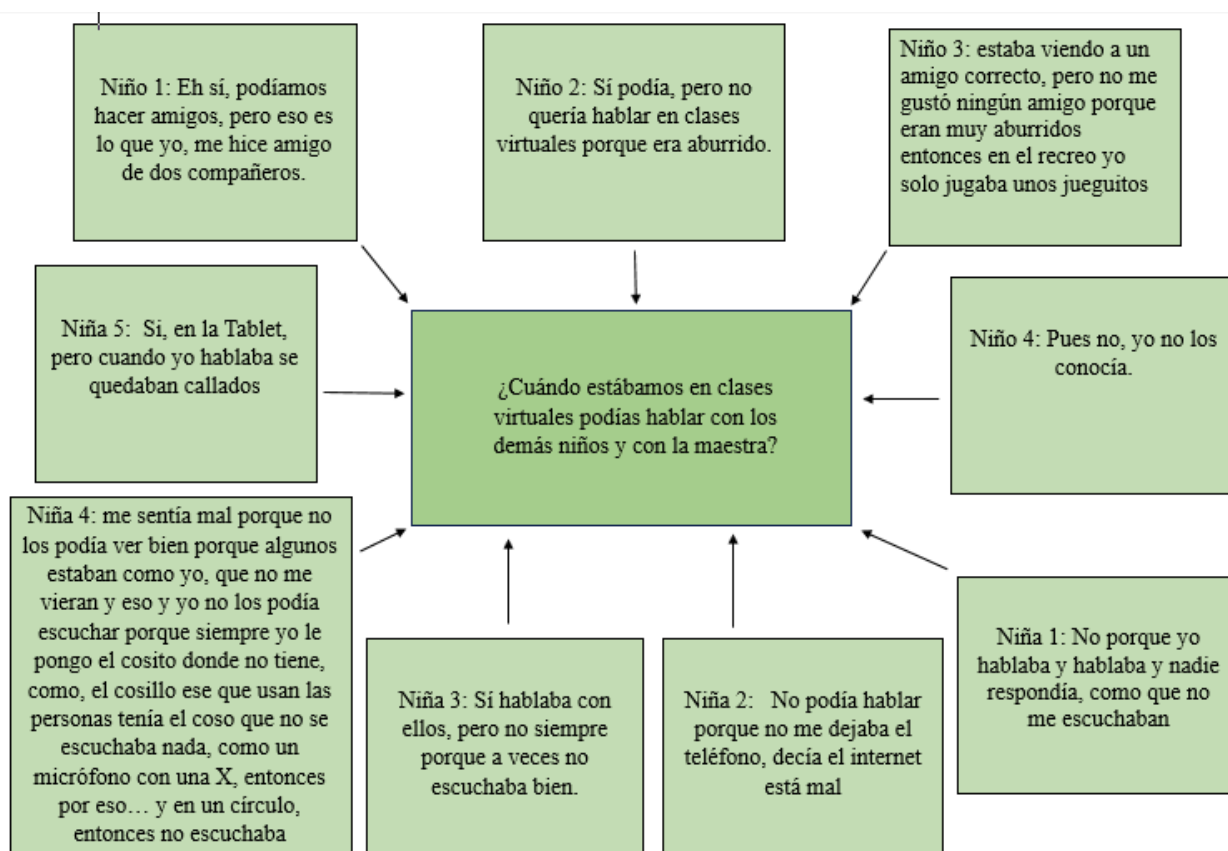
al aire libre eran restringidos por las medidas sanitarias establecidas para frenar el contagio del covid-19.

Lo anterior, es de gran importancia porque como lo menciona Castillo y Sandoval (2022) “el desarrollo de los niños puede verse afectado cuando se limita el acceso a los espacios y a las oportunidades para jugar e interactuar, así como para conocer a otros de sus pares, socializar y conversar.” (p. 3). Dando a entender que las pocas oportunidades que tuvieron los niños y las niñas de interacción en pandemia pueden afectar directamente el desarrollo social y con ello sus habilidades sociales para relacionarse con los otros a lo largo de su vida porque es en estas edades, donde se está empezando a conocer nuevas personas fuera de su círculo familiar que, además, comparten más aspectos en común, se vieron comprometidas durante los años de confinamiento en los que no pudieron ir a las instituciones educativas.

Lo expuesto anteriormente hace referencia a las interacciones de los niños y las niñas en sus contextos durante el período de confinamiento, pero también es necesario conocer y describir cómo fueron las interacciones de los estudiantes en las videollamadas con sus compañeros y su maestra, asimismo fue relevante para la investigación conocer las fortalezas y limitantes en el proceso comunicativo de los participantes. Para explorar con mayor profundidad en dicha temática de interacciones en virtualidad, se realizó a los participantes la pregunta **¿Cuándo estábamos en clases virtuales podías hablar con los demás niños y maestra?** a lo que respondieron lo siguiente.

Figura 7

Respuestas relacionadas a las interacciones por videollamada



Nota: creación propia sobre las respuestas de los niños y las niñas.

La figura anterior deja en evidencia que la interacción desde el uso de aparatos tecnológicos estaba condicionada a las posibilidades de su internet como lo menciona la **niña 2**, así como el uso correcto de las aplicaciones, como saber encender el micrófono para que los escucharan o el estado de ánimo de los niños y el interés por participar en las clases.

En esta misma Figura 7, los niños y las niñas mencionan dificultades para conectar socialmente con sus iguales, como el hecho de que no podían ver a sus compañeros en las videollamadas porque tenían las cámaras apagadas (niña 4), no los escuchaban porque como lo menciona, hablaban y nadie les respondía, se quedaban callados al momento en el que alguno hacía algún comentario, lo que imposibilitaba establecer diálogos entre ellos y ellas, además se mencionan dificultades con la conexión a internet.

Lo anterior es interesante, ya que, se puede interpretar que los niños y las niñas identifican y expresan los elementos que hacían difícil la interacción con sus compañeros y compañeras. Los participantes le dan importancia a dichas barreras en las comunicación y las traen a discusión por medio de estas respuestas. Esto puede dar significado a la posibilidad de que los sentimientos de enojo, aburrimiento y miedo, experimentados durante la virtualidad podrían ser causados por las adversidades vividas por los participantes en relación con las interacciones y la comunicación entre ellos y ellas, sus compañeros y la docente.

Lo indicado en el párrafo anterior, confirma lo expuesto por Watson (1974) citado por Betancur (2010), él indica que la interacción es una “acción recíproca entre dos sujetos, vínculo fundamental en la transmisión del conocimiento cultural e histórico; que implica un grado de reciprocidad y de bidireccionalidad entre esos participantes” (p. 49), por lo tanto se puede entender que la interacción en el caso de los participantes de la presente investigación era limitada y en diversas ocasiones no era recíproca y bidireccional, ya que, los niños y las niñas mencionan que en distintos momentos, ellos hablaban y nadie respondía o no lograban escuchar lo que decían los demás. Por tanto y en el caso de estos participantes en particular, la virtualidad no fue un espacio positivo para fortalecer los procesos de interacción social, necesarios en la primera infancia para “tener una buena comunicación con sus pares, para desarrollar la interacción de manera afectiva para vincularse con las personas de manera respetuosa, responsable y segura.” (Suclupe, 2020, p. 5).

Otro dato importante de resaltar y que se expresa en la Figura 7, se relaciona directamente con el papel del adulto en el momento de la exposición del niño y la niña a las clases virtuales, es decir, el acompañamiento que le daban cuando los niños y niñas debían conectarse a las clases, ya que, en esas circunstancias eran mediadores del aprendizaje para facilitar el uso de la herramienta tecnológica y por ende la comunicación en las clases, sin embargo, queda en evidencia que esto fue una limitante para que los y las estudiantes se relacionarían durante los momentos de clases. De acuerdo con Castillo y Sandoval (2022) “en el caso del nivel inicial, se constató que los estudiantes requerían el apoyo de un adulto para realizar las actividades y asegurar el acceso a alguno de los canales de comunicación.” (p. 2), además las mismas autoras Castillo y Sandoval (2022) también hacen mención a un aspecto fundamental, ellas comentan que “esta experiencia de educación remota dejó entrever la necesidad de que los acompañantes del niño y los docentes mantuviesen una comunicación fluida, con la finalidad de facilitar el proceso de aprendizaje a distancia.” (p.2) es decir, no es

solo el hecho de estar al lado del niño o la niña encendiendo y apagando su micrófono, sino acompañando en todo el proceso para que estos pudieran tener una participación activa en las clases y la posibilidad de conocer a las personas con las que estaban compartiendo por medio de una cámara y un micrófono, es decir mediando y apoyando los procesos de interacción social.

Los datos desplegados en las figuras 6 y 7, permiten concluir que las interacciones de los niños y las niñas participantes durante el periodo de pandemia, tanto en sus casas como en las clases por videollamadas con sus compañeros fue, en su mayoría, limitada, fueron dos años en los que ellos y ellas se mantuvieron lejos físicamente de sus pares y no tenían mucha posibilidad de socializar y compartir con niños y niñas de su edad, lo que puede tener diversas repercusiones en el desarrollo social y de habilidades sociales en ellos y ellas. Así lo demuestra el estudio realizado por Castillo y Sandoval (2022) mencionado anteriormente, en el cual participaron docentes, quienes señalan desde sus perspectivas diversos factores de la socialización de los niños y las niñas en los que influyó el confinamiento por la pandemia de covid-19, los autores afirman lo siguiente

Se preguntó a las participantes de qué manera afectó la pandemia las interacciones de los niños, destacaron cambios en su comportamiento y algunos rasgos específicos relacionados con la autoconfianza, la comunicación espontánea con sus pares, el lenguaje, el juego, la participación activa en clase, el manejo de conflictos, el desarrollo de su autonomía, entre otros” (p. 6).

No se puede afirmar que el período de confinamiento tuvo o no repercusiones en el desarrollo social de los niños y las niñas, sin embargo, Sánchez (2021), hace mención de lo siguiente.

Uno de los aspectos que sí ha sufrido un mayor nivel de afectación tras la pandemia han sido las habilidades sociales. En el confinamiento la población infantil no ha tenido la oportunidad de interactuar con su grupo de iguales, lo cual ha provocado un “parón” en la adquisición y puesta en práctica de habilidades sociales como la comunicación, la empatía, la cooperación o el autocontrol. Como consecuencia de esta situación, los docentes en las aulas han de potenciar estas habilidades en sus alumnos, así como la interacción entre ellos, trabajando de forma conjunta con los padres, para evitar que la ausencia de estas durante la pandemia cause mella en los niños tras tanto tiempo sin ponerlas en práctica (p. 40).

Como se pudo evidenciar anteriormente, las clases en modalidad virtual presentaron

una serie de retos al momento de intentar interactuar con las otras personas, algunos de los niños y las niñas mencionan que en sus hogares la posibilidad de relacionarse con sus iguales de manera presencial era limitada y al momento de conectarse a las videollamadas para sus clases virtuales se presentan algunas barreras que dificultaban el proceso, como las fallas del internet, el audio, las cámaras o en algunos de los casos no tenían el acceso a las clases virtuales, cualquiera de estos escenarios pueden representar un “parón” en la puesta en práctica de las habilidades sociales como lo menciona el fragmento expuesto anteriormente.

Al haber analizado cómo fueron las interacciones en virtualidad se pudo comprender que sí existieron situaciones adversas que posiblemente pudieron generar cambios en las interacciones y en las conductas de los niños y las niñas, pero para conocer sobre estos posibles cambios en las interacciones es fundamental puntualizar en cómo fue el momento cuando los niños y las niñas se conocieron de manera presencial en las aulas y tuvieron la oportunidad de hablar e interactuar lejos de una pantalla. A continuación se profundizará en las interacciones presenciales después de vivir el proceso de confinamiento y virtualidad.

Las interacciones de los y las participantes en el regreso a clases presenciales

Para comprender mejor las interacciones de los niños y las niñas en su regreso a clases, se les presentó una propuesta para que compartieran alguna anécdota del primer día de que asistían a la escuela, donde los participantes pudieran comentar cómo fue ese primer acercamiento a los compañeros, a quienes solamente habían escuchado o visto por medio de una pantalla. Entre las historias se destaca:

Tabla 12

Respuestas sobre interacciones en el primer día de clases presenciales

Participante	Interacciones del primer día de clases presenciales
Respuestas de los niños sobre la anécdota del primer día de clases.	
Niño 1	Yo les había decido [dicho], ellos me dijeron que querían ser mis amigos, me dijeron que íbamos a ser amigos por siempre.
Niño 2	Yo prefiero las clases por computadora porque así no tengo que hablar con nadie,

	aquí en el kinder no tengo amigos ni quiero hablar con nadie, prefiero jugar solo.
Niño 3	Ajá, yo vi al niño 4 y yo no tenía amigos, pero nos hicimos amigos porque yo vi que le gustaba Puppy Playtime, entonces yo le pregunté si quería ser mi amigo
Niño 4	En el primer día yo no conocí a ningún compañero ni a mi amigo.
Respuestas de las niñas sobre la anécdota del primer día de clases	
Niña 1	Tenía vergüenza porque no conocía a nadie, pero le dije a la niña 2 si quería ser mi amiga y me dijo que sí.
Niña 2	Mmm yo no le hablé a nadie, Alana me comenzó a hablar y nos hicimos amigas.
Niña 3	El primer día hablé con la niña 1 , ella me habló a mi.
Niña 4	Yo me sentía tímida, pero les dije que si querían ser mis amigos y si me dijeron que sí a tres compañeras. La niña 2 fue la primera vez que me habló, las dos nos hablamos, yo le dije si quería ser mi amiga y ella me dijo que si yo quería ser su amiga y yo acepté y ella aceptó.
Niña 5	Ese día, lo que dije fue presentarme, los demás se presentaron, yo me presente, cuál es mí nombre y los demás también, pero ese día solo le hablé a la niña 1 .

Nota: fuente de las entrevistas realizadas a los niños y niñas participantes.

Teniendo en cuenta lo que los niños y las niñas compartieron sobre sus interacciones del primer día de clases presenciales, se puede comprender cómo algunos de ellos y ellas, tenían la confianza de llegar a conversar y conocer a los y las compañeras, mientras que otro grupo de los participantes demostraba temor y esperaban a que les llegaran a hablar, sin embargo, se considera una reacción natural ante la nueva experiencia de asistir a preescolar y conocer niños y niñas que no habían visto personalmente, de acuerdo con Escobar (2021) “Los niños/as sienten miedo por lo que les pueda ocurrir en situaciones nuevas, principalmente cuando se interactúa con otras personas” (p. 8).

El miedo expresado por los niños y las niñas vino acompañado de la posibilidad de que algún otro compañero se acercara a conversar para comenzar a interactuar y así dejar el temor y la vergüenza de lado, sin embargo, en algunas ocasiones se presentaban conductas de aislamiento en algunos de los participantes. De los 9 participantes 4 lo presentaban al momento de salir a jugar, es oportuno indicar que el juego solitario estuvo presente en una serie de narraciones y descripciones de los momentos observados a lo largo de las jornadas de clase en los cuales los niños y las niñas preferían mantenerse alejados de sus compañeros o compañeras y en el juego libre se separaban de los otros la mayor parte del tiempo. Para contextualizar este hallazgo, se adjunta la tabla 12 en la cual se presentan fragmentos de observación, que representan lo indicado.

Tabla 13

Momentos de juego solitario durante el trabajo de campo

Fecha de la observación	Fragmento	Análisis
Observación del 22/09/22	Momento de la jornada: juego al aire libre. El niño 2 se mantiene solo sentado en una mesa, la niña 3 se columpia sola en los columpios, la niña 3 trajo una bola con la que continuó jugando sola. El niño 2 se mantiene en el pasamanos jugando solo. La niña 3 continúa	Como se evidencia en los momentos ejemplificados en la columna de la izquierda, a pesar de que se tenía la posibilidad de crear juegos en conjunto y compartir con los compañeros y compañeras en el tiempo libre, varios de los niños y niñas preferían jugar solos con los

	<p>jugando con la bola en solitario. La niña 3 desde que salimos al aire libre está jugando sola con una bola, anda caminando por el patio de juegos.”</p>	<p>materiales que encontraban en el aula o en el aire libre. Esto era una situación recurrente en los distintos momentos del día y se evidenciaba a lo largo de las semanas. En muchos casos sí jugaban a la par, pero no compartían los juguetes ni conversaban entre ellos, tampoco existía una motivación por parte de las encargadas para fomentar que se unieran a jugar.</p>
Observación del 29/09/22	<p>Momento de la jornada: juego libre en los ambientes del aula.</p> <p>La niña 3 se encuentra jugando sola, el niño 4 se mantiene jugando con un tipo de “arenero” en el que hay piedritas, el niño 4 y la niña 3 continúan jugando solos con los mismos juguetes que al inicio se mencionan, el niño 4 juega solo pero esta vez se entretiene jugando con un juguete del Señor cara de papa, la niña 3 sigue jugando sola con el juego de cocinita.</p>	
Observación del 29/09/22	<p>Momento de la jornada: juego libre en los ambientes del aula.</p> <p>La niña 2 juega con unos tucos y la Niña 4 con unas “uñas postizas” y una plastilina, la Niña 5 llegó a sentarse a la mesa junto con sus compañeras, llevaba una caja de reciclaje, pero no dijo nada, solo se sentó</p>	
Observación del 03/11/22	<p>Momento de la jornada: juego al aire libre.</p> <p>La niña 5 se mantiene sola en el pasamanos. El niño 4 está acostado en el patio de juegos hablando solo y jugando solo.</p>	

Observación del
22/11/22

Momento de la jornada: juego libre en los ambientes del aula.

La niña 5 se mantuvo jugando sola con una muñeca, veía a sus compañeros jugar y se reía, sin embargo no se acercaba, de igual manera la niña 3 jugaba sola con los libros y el niño 4 se sentó a jugar con un oso de peluche, todo el tiempo de ambientes permanecieron así.

Nota: fuente de las observaciones realizadas en el trabajo de campo.

Al pasar tanto tiempo en sus casas, donde existía poca o nula interacción con otros niños y niñas, como los mismos participantes lo afirman a lo largo de las entrevistas, se puede pensar en la posibilidad de que ellos y ellas crean patrones en los que los estudiantes se acostumbraron a mantener un rol solitario, a evitar el contacto y la socialización con los demás, a no compartir juegos, materiales o experiencias, es decir, se generó una limitante para desarrollar algunas habilidades sociales. Como lo menciona Sanchez (2021):

Los problemas de salud mental en menores no solo tienen que ver con el miedo a un virus invisible, sino también con el distanciamiento social; la incapacidad para desarrollar las actividades cotidianas y participar en acciones gratificantes durante este periodo pueden ser desafiantes para niños y adolescentes e impactar negativamente en la capacidad para regular con éxito tanto el comportamiento como las emociones. (p.7)

Es importante aclarar que el querer jugar solos en algunos momentos y en otros compartir con compañeros muy cercanos, es un comportamiento cambiante en los niños y niñas participantes de este estudio, ya que, se logró observar que hay dos opiniones diferentes, por un lado están los niños y niñas que sí tenían una amiga o amigo con los cuales decidían jugar durante los momentos de juego libre y afirmaban que les gustaba más tener amigos porque cuando estaban solos se sentían aburridos; y por otro lado, estaban los participantes que mostraban preferencia por jugar solos, o que posiblemente en ocasiones no querían jugar solos, pero sus compañeros no se acercaban a interactuar y ellos y ellas no tenían la iniciativa de ir a los grupos de amigos ya definidos.

Es difícil precisar si la pandemia pudo alterar el patrón de relación que el niño es capaz de manifestar cuando se enfrenta en un primer momento a un nuevo grupo de pares, como fue el caso particular de los participantes de esta investigación. El primer día de clases les brindó la oportunidad para que los niños y las niñas participantes se enfrentaran ante una nueva realidad, en la cual se encontraron inmersos en un grupo de pares desconocidos donde para algunos fue una experiencia abrumadora, pero donde también demostraron su interés por conocer nuevos compañeros y formar parte de un grupo. De acuerdo con Yañez (2011), expone que pertenecer a grupos sociales permite que el niño o la niña tenga la posibilidad de imitar diversos comportamientos sociales, el primer espacio donde se da la imitación es en el grupo familiar, pero conforme el niño o la niña va creciendo se va incluyendo a nuevos grupos sociales donde comparte con otros adultos, niños, niñas y sus pares de la misma edad, cada uno desempeña el papel que quiera en función de sus preferencias y limitaciones. Es por esta razón que pertenecer a un grupo social hace que los niños y las niñas enriquezcan sus experiencias y sus habilidades sociales.

Unido a esas opiniones sobre el primer día de clases, se logró conocer que después de 6 meses de iniciada la presencialidad, aún algunos de los niños y niñas continuaban experimentando el sentimiento de la vergüenza para socializar con sus compañeros, pero a su vez, se presentaba más el juego colectivo, entendiendo este como esos momentos en los que los participantes se unen y crean juegos en conjunto. A continuación, se relatan interacciones de un día normal en la escuela:

Tabla 14

Juegos colectivos en presencialidad

Instrumento aplicado	Fragmento	Análisis
Observación 1 del 22/09/22	Momento de la jornada: juego al aire libre. Niño 4 y Niño 3 se alejan del grupo y juegan juntos, Niña 2 y Niño 1 juegan juntos al tenis con unas raquetas de juguete, Niña 1 juega a correr mientras otro niño la sigue, Niño 4 y Niño 3 corren y siguen	De acuerdo con la columna de la izquierda y en general con toda la información recopilada, se notó un comportamiento interesante, y es que, algunos de los niños y las niñas sí tienen amigos o amigas con los cuáles se reúnen para jugar, pero por lo general lo hacen en grupos muy

jugando juntos, Niño 4 y Niño 3 pequeños de tres niños o hasta optan juegan a lanzar aros, Niño 1 juega por jugar en parejas. Existía un caso con otros dos niños que llegaron al de un niño que desde el primer día mismo pasamos, varios de los de clases se unió a otro y a pesar de niños organizaron un juego de correr que pasaban los meses, este y perseguirse entre ellos, Niño 1 y participante solo hablaba con el Niña 2 fueron a traer una raqueta al compañero que había elegido desde aula y están jugando ellos dos solos. el primer momento y le costaba mucho entablar una conversación con los otros.

Observación 2 del
29/09/22

Momento de la jornada: juego libre en los ambientes del aula.

Niño 1 juega con uno de sus compañeros, Niña 2 y Niña 4 juegan con unos tubitos pequeños de plástico de colores, Niño 1 y el compañero se mantienen jugando juntos, Niña 4, Niña 2 y Niña 1 y comienzan a jugar las cuatro niñas juntas, Las cuatro niñas que juegan con el juego de vestir muñecas, Andy y su compañero continúan jugando con la plastilina. Niño 1 y X (no se toma en cuenta para la investigación) están jugando juntos con unos binoculares, Niño 1 y X siguen juntos, ahora están jugando con plastilina.

Nota: fuente de las observaciones realizadas en el trabajo de campo.

Analizando esta situación, se puede notar que existe una idea o sentido de que se deben hacer amigos y amigas, que se puede compartir con los demás, qué existe el compañerismo, pero está la parte en la que se prefiere no relacionarse con muchas personas. Es interesante porque en las edades preescolares los niños y las niñas están expuestos a una serie de vivencias que van forjando su personalidad y que de cierto modo, los exponen a desarrollar relaciones y una confianza con los demás, pero en el caso de los participantes, las

experiencias eran diferentes porque como se comentó existía esa negación a hablar con algunos compañeros o compañeras. En algunos de los casos, al haber pasado seis meses de lecciones, los niños y las niñas comentaban que todavía no conocían a algunos de sus compañeros, que nunca les había hablado o que simplemente no les agradaban y que por eso se alejaban.

Viéndolo desde una perspectiva más amplia y tomado en cuenta las experiencias, sentires e interacciones de los niños y las niñas tanto en virtualidad como presencialidad, el juego como principal fuente de socialización en las escuelas y en la vida en general de los niños y las niñas tiene un papel muy importante en esta investigación y en el entendimiento de las relaciones que están generando en las aulas. Se entiende que con el paso de los años la forma en la que el ser humano ve el juego cambia, por ejemplo, se sabe que en edades tempranas, los niños prefieren un juego más individualizado, sin compañía, pero en el caso de los niños y niñas de 5 y 6 años se busca una mayor interacción y juegos de roles. Como lo menciona Gonzalez, Solovieva y Quintanar (2014)

El juego incluye etapas en su desarrollo (Solovieva & Quintanar, 2012). Al inicio, se presentan acciones inespecíficas con los objetos, después el niño atribuye significado a sus acciones con los objetos con palabras, luego se forma la imagen interna por medio de la sustitución de objetos por otros y finalmente surge el motivo e interés por participar en las relaciones sociales. En este proceso se presentan actividades colaborativas en busca de un objetivo, en donde los objetos logran transformarse de manera infinita con la imaginación que los niños imprimen en sus juegos. Con el uso de objetos, la acción es muy similar a la situación real, luego las acciones y los roles adoptan una forma creativa que se despliega con el uso del lenguaje. De esta manera, el rol que asume el niño también se va transformando de forma amplia. Los niños que hacen parte del colectivo del juego de roles plantean y ponen en práctica ideas atractivas e interesantes. Al representar un rol pueden cambiar lo que les rodea de forma intencional y atribuyen significado a lo que dicen y hacen. Por medio de los roles, se pueden crear situaciones diversas (p.297).

Entendiendo lo anterior, al observar los comportamientos de los niños y las niñas al momento de jugar, optando por un juego más solitario o con pocas personas, se reconoce que hay un cambio en la forma de socializar y que de cierto modo, se están arrastrando algunas limitaciones que han dejado todos estos acontecimientos que tuvieron que experimentar los estudiantes.

Al observar las interacciones como investigadoras, se podía notar cómo en repetidas

ocasiones algunos de los participantes jugaban solos y la otra parte de los participantes jugaban en grupos pequeños de 2 o 3 niños o niñas dándole relevancia a la amistad y al sentirse acompañados al momento de jugar. El niño y la niña le concede gran valor a sentirse acogido y aceptado por sus iguales, según menciona la Federación de Enseñanza de Andalucía (2012).

Las amistades proveen a los niños más que solo la diversión de juego. Las amistades ayudan a los niños a desarrollarse emocionalmente y moralmente. En la interacción con amigos, los niños aprenden muchas habilidades sociales, como comunicarse, cooperar, y solucionar problemas. Ellos practican el control de sus emociones y responden a las emociones de los otros. (p. 4)

Si se habla de la amistad que los niños y las niñas participantes buscaban establecer después del período de confinamiento y clases en modalidad virtual, es importante mencionar el estudio realizado por la UNICEF (2023) en donde se menciona que “ varios participantes declaran que volver a tener contacto presencial con sus amigos y compañeros les generó emociones agradables, les permitió retomar sus amistades y establecer nuevas relaciones con sus pares.” (p. 33).

Lo anterior se relaciona con la presente investigación, ya que, al regresar a la presencialidad, la mayoría de los niños y las niñas mostraron interés en conocer a los demás y entablar una conversación, de los 9 participantes 5 de ellos y ellas pensaban que era importante tener amigos, por ejemplo, el **niño 3** expresa que para él es importante tener amigos porque “te hacen compañía, juegan, también se sientan juntos en las sillas, también hablan mucho de lo que les gusta y mucho más”, el **niño 1** comenta que “tener amigos es para no estar solo y que ellos nos defiendan de todos los que nos molesten aquí. Es importante que ellos jueguen con nosotros y ellos nos invitan a jugar y todo”.

Los datos indican que el acercamiento para comenzar relaciones de amistad con sus pares es natural en la primera infancia y solo demanda invitarlos a ser sus amigos, para lo cual utilizan el lenguaje y la comunicación verbal para expresar su propuesta, por tanto, no solo están preparados sino deseosos de hacerlo. Este acercamiento desde el diálogo y la invitación, así como la manifestación del deseo de hacer amigos, se evidencia en el momento en el cual miran a su alrededor y observa quiénes estaban cerca, para seleccionar a alguno de ellos y preguntarle ¿Quieres ser mi amigo o amiga?

En este sentido, para comprender mejor el proceso vivido por los niños y las niñas y después de 6 meses de iniciada la presencialidad, los datos permitieron identificar un patrón de comportamiento en el cual el juego y las interacciones entre los niños y sus iguales, así como su habilidad para mantenerse dentro de un grupo de amigos, no parece haberse potenciado y por el contrario, cada vez fue más marcado el juego solitario. En una entrevista realizada a los niños y las niñas se les consultó:

¿Por qué creen que es importante tener amigos?

- Niña 1: Porque es divertido jugar con ellos y porque juegan conmigo, me divierten.
Un niño sin amigos se siente mal.
- Niña 2: Es importante para jugar juntos
- Niña 3: Porque algunos niños son como yo que se aburren en la casa porque no tienen niños para jugar en la casa, entonces yo voy al parque con unos amigos que yo juego,
- Niña 4: sii, porque puedes hablar con ellos y decirles secretos y abrazarlos.
- Niña 5: Emm para jugar con ellos y aprender con ellos como las vocales, el sol, de las cosas del sol
- Niño 1: Tener amigos es para no estar solo y que ellos nos defiendan de todos los que nos molesten aquí. Es importante que ellos jueguen con nosotros y ellos nos invitan a jugar y todo y listo.
- Niño 2: ¿Cómo qué importante? Si yo no tengo amigos, yo tengo mi propio amigo y es mi abuela.
- Niño 3: Pues te hacen compañía, juegan lo que uno quiere, también se sientan juntos en las sillas, también hablan mucho de lo que les gusta y mucho más. Y también les gusta la misma comida.
- Niño 4: Los amigos nos hacen compañía para no sentirnos solitos

A partir de estas respuestas se visualiza cómo los participantes reconocen que es importante tener amigos, para no aburrirse, poder compartir y jugar, entre otros. Es claro que los niños y las niñas reconocen los beneficios e importancia de la amistad entre pares, sienten la necesidad de compartir con ellos y ellas, saben que hay otros niños con los que se llevan mejor y pueden compartir afinidades, pero a su vez, en 3 de las 5 observaciones realizadas se pudo observar que en la dinámica diaria en el aula, el hecho de poder acercarse a los otros o poder tener una relación más cercana en las clases y en el diario vivir, era algo difícil para algunos de los niños participantes. A continuación, se muestra una tabla que contiene las

diversas observaciones donde se evidenció dicho comportamiento y la nota de campo realizada.

Tabla 15

Interacciones entre niños y niñas

Númer o de observ ación	Fecha	Dato
1	3-11-22	La niña 3 va detrás de dos compañeras diciendo que jueguen a atrapar y las niñas la ignoran, por lo que ella decide correr sola. La niña 5 se mantiene sola en el pasamanos y el niño 4 está acostado en el patio de juegos hablando solo y jugando solo.
3	22-11-22	Durante el juego libre se mantiene la niña 2 jugando sola y la niña 3 también, el niño 2 anda caminando solo por el patio sin jugar con ningún niño.
4	24-11-22	La niña 1 y la niña 2 sacaron un material del aula y se sentaron en la mesa a jugar, en eso llegó la niña 5 y les dijo "puedo jugar" y ellas respondieron "no, este material es de dos nada más", entonces la niña se retiró a jugar sola nuevamente como ya lo estaba haciendo

Nota: fuente de las observaciones realizadas en el trabajo de campo.

Como se muestra en la tabla anterior, en distintas ocasiones se observó donde los niños y las niñas jugaban solos y prefieren aislarse de los otros, según menciona Escobar (2021) los niños y las niñas “suelen tener un gran interés por interactuar con los demás, pero que, al mismo tiempo, no hacen frente a este tipo de situaciones, evitándose por miedo” (p. 8). Se observan comportamientos muy distintos entre todos los niños y niñas participantes porque algunos de ellos sí lograban establecer interacciones con los demás y contaban con las habilidades necesarias para poder acercarse, pero también estaba la otra parte de los participantes a los que no se les facilita interactuar con sus iguales.

Sin embargo, Lacunza y Cotini (2009) citado por Schimpf (2018) afirman que

En los años preescolares, los comportamientos sociales se manifiestan como: la interacción con los pares, las primeras manifestaciones prosociales, exploración de reglas y comprensión de emociones en los otros. Durante esta etapa el niño realiza una transición desde el juego solitario o en paralelo hacia otro más interactivo y cooperativo, dando lugar a la simbolización y el juego de roles permitiendo la progresiva superación del egocentrismo característico de estas etapas (Lacunza & Contini, 2011). Estas autoras agregan que los primeros comportamientos prosociales del niño preescolar consisten en ayudar a otros niños o compartir un juguete o alimento (p. 3).

Analizando esto, se puede decir que los niños y las niñas se encuentran en dicho proceso de ir adquiriendo nuevas habilidades sociales para ir transitando del juego solitario al juego con sus pares, pero dichas habilidades se adquieren por medio de las experiencias, por lo que se piensa que es fundamental que los niños y las niñas tengan vivencias donde exista la posibilidad de enfrentarse a nuevos retos y nuevas vivencias rodeados de sus iguales. Por esta razón se podría pensar que los años de confinamiento y de clases virtuales pudieron representar un cierto “parón” en las transiciones a nivel social como la superación del egocentrismo y la adquisición de habilidades sociales en la vida de algunos niños y niñas.

A continuación se podrá apreciar una síntesis de las interacciones tanto en virtualidad como en presencialidad, para tener una mayor comprensión de los datos obtenidos.

Interacciones virtualidad vrs presencialidad entre los niños y las niñas

Para finalizar este apartado, se expone la tabla donde se puede comparar de una manera clara y resumida cómo fueron las interacciones entre los niños y las niñas tanto en virtualidad como en presencialidad y así llegar a un punto de encuentro en el que se evidencian los cambios existentes y todo lo que fue el proceso de relación en esta etapa vivida.

Tabla 16

Interacciones en Virtualidad vrs Presencialidad.

<i>Interacciones en Virtualidad vrs Presencialidad</i>	
Virtualidad	Las interacciones tanto en el confinamiento en general como en la virtualidad era limitado, los niños mencionan que no tenían muchas oportunidades de compartir con otros niños y niñas físicamente y en los

pocos momentos que se presentaba la oportunidad era con muchas restricciones de por medio, ya que debía evitarse el contacto físico, el uso de mascarillas, entre otras medidas sanitarias de ese periodo. Propiamente en las clases virtuales las interacciones seguían siendo limitadas pero esta vez por dificultades con la conexión, los niños mencionan que ellos hablaban y nadie respondía mientras estaban conectados a las clases, además de existir problemas con la conexión a internet y el uso de la herramienta Teams, además existía un caso en el que la niña no tenía cómo conectarse a las clases, entonces su interacciones con sus compañeros fueron nulas.

Presencialidad Al momento de interactuar los niños y las niñas expresaron que desde el primer día querían hablar con los otros y hacer amigos, sin embargo algunos sí resaltaron que sintieron vergüenza y timidez, pero a la vez mencionaron que superaron esos sentires y se animaron a interactuar con otros, es importante resaltar que los niños y las niñas interactuaban pero en grupos pequeños, en ninguna ocasión se observó un grupo grande de niños jugando al mismo juego o conversando, siempre eran grupos de dos o tres niños y también existían casos de niños y niñas que permanecían solos en los momentos de juego y de compartir con sus iguales.

Nota: creación propia a partir de lo observado en el trabajo de campo.

Uniendo los relatos de los participantes y las interacciones que se observaron se evidencia que existen ciertas faltantes o motivantes en el grupo para que algunos niños y las niñas puedan crear esos lazos de amistad y forjar buenas relaciones, lo anterior está vinculado con las habilidades relacionadas con la escuela o para hacer amistades que explican la capacidad que tienen los niños y las niñas para unirse a los otros, poder conversar con ellos, jugar o compartir y que se vieron afectadas en las clases virtuales al no tener un contacto directo con los pares. En general se puede notar que es un grupo donde los niños y las niñas interactúan con pocos niños, cada uno tiene sus propios intereses y aunque reconocen que las amistades son importantes se evidencia en el convivio diario que no buscan el relacionarse con los demás y esto se asocia directamente con la siguiente categoría que se analizará, ya que esto se evidencia en el juego, la manera en la que los estudiantes jugaban da un gran

aporte a esta investigación, se pudo observar distintos momentos de la jornada en el aula de preescolar donde se desenvuelven los niños y las niñas participantes.

Seguidamente se abordará la segunda categoría de análisis de la presente investigación donde se podrá conocer qué datos se recogieron y que hallazgos existieron en torno al tema de habilidades sociales que los niños y las niñas dominaban o requerían desarrollar en el retorno a la presencialidad.

Categoría 2: Habilidades sociales que demuestran los niños y las niñas en el retorno a la presencialidad

Se analizaron las habilidades sociales que demostraron los niños y las niñas, del grupo observado. Para realizar estas observaciones, se tomó como referencia lo mencionado anteriormente, en el desarrollo de la construcción teórico conceptual sobre las habilidades sociales descritas por Ariso y Solera (2015). Estos autores explican una serie de subgrupos en los que se dividen las habilidades sociales y que en conjunto comprenden todo ese mecanismo de interacción que tienen los seres humanos y que ponen en práctica todos los días. Estos subgrupos son los siguientes.

- **Habilidades sociales básicas:** Comprende acciones como escuchar, hablar con firmeza, hablar amablemente, dar las gracias, recompensarse uno mismo, pedir ayuda, pedir un favor e ignorar a alguien.
- **Habilidades relacionadas con la escuela:** Se pueden identificar haciendo preguntas, seguir instrucciones, intentar cuando es difícil e interrumpir.
- **Habilidades para hacer amistades:** Se manifiestan con la capacidad de saludar a otros, interpretar a otros, unirse a un grupo, esperar el turno, compartir, ofrecer ayuda, pedirle a alguien que juegue, participar en el juego.
- **Habilidades para manejar sentimientos:** Se pueden identificar por medio del reconocimiento de sus propios sentimientos, saber expresar los propios sentimientos y responder ante los demás, manejar el sentirse excluido, buscar a alguien con quien hablar, enfrentarse con el miedo, identificar cómo se siente alguien y mostrar afecto.
- **Habilidades alternativas ante la agresión:** Comprende conductas como enfrentar el ser molestado, manejar el enojo, decidir si algo es justo o no, resolver problemas y aceptar consecuencias.

- **Habilidades para manejar el estrés:** Se identifican por medio de acciones como relajarse, manejar los errores, ser honesto, saber cuándo contar algo, enfrentarse con la derrota, decir “no”, aceptar “no” por respuesta y decidir qué hacer. (p. 55).

Para términos de esta investigación, se hablarán de los primeros cinco grupos de habilidades descritos anteriormente, más otro tema que es de gran relevancia:

- Aspectos en el contexto que influyen en el desarrollo de habilidades sociales.

Habilidades sociales básicas

Como primer punto, se desea describir todas esas habilidades básicas observadas a lo largo del trabajo de campo, entendiendo estas como esas acciones de la vida cotidiana en la que los seres humanos están expuestos, desde saludar, dar las gracias, hasta conversar con los otros.

Desde la observación, se podía notar como en la mayoría de los casos los niños y las niñas sí contaban con estas habilidades a pesar de haber vivido esta situación de pandemia en la que no tenían mucho contacto con otros niños y no tenían la posibilidad de socializar seguido con sus pares. Por ejemplo, se expone un fragmento de una observación común en el área de juegos relacionada a la comunicación que existía entre los pares.

“Niño 1 trajo una cuerda y la arrastra por el patio y le dice a Niño 4 y Niño 3 que jueguen al juego de “la serpiente” con la cuerda. Niña 2 se mantiene caminando por el patio con X mientras hablan y se toman de la mano. Niño 1 le explica a Niño 4 la forma en la que tiene que mover los pies, Niño 1 dijo “necesito quitar esta cuerda para jugar a lo otro, Niño 4 párate por favor, gracias”

En sus interacciones normales de juego se evidencia cómo los niños mantienen una conversación y llegan a acuerdos sobre lo que desean jugar, también existe ese respeto y afecto entre los participantes cuando están en el patio de juegos, es decir, se puede notar cómo están presentes estas habilidades donde escuchan al otro, hablan con amabilidad, dan las gracias siguen ciertas normas o conductas sociales al momento de pedir favores, como lo es el dar las gracias cuando se solicita algo. Otro ejemplo de lo anterior es el siguiente:

“Niña 2 pidió ayuda para abrir un tarro y cuando se lo dieron dijo “muchas gracias niña””

Al ser esta, una de las habilidades básicas que las personas adquieren a lo largo de su

vida, como bien lo indica su nombre, se puede afirmar que en este caso, la mayoría de los participantes la han desarrollado y tienen claro la importancia de seguir estas conductas para un mejor desenvolvimiento de sus relaciones en la escuela, que de acuerdo con su desarrollo, son las esperadas para su edad. Como lo mencionan Lacunza y Contini de González (2011) en edades escolares:

Las habilidades sociales enfatizan las relaciones con pares, por lo que son necesarias conductas y habilidades tales como saludar, hacer críticas y alabanzas, disentir, ofrecer ayuda, expresar opiniones, resistir a las presiones grupales, entre otras (Monjas Casares, 2004). Según Kelly (2002) las habilidades relacionadas con la competencia social infantil son los saludos, la iniciación social, el hacer y responder preguntas, los elogios, la proximidad y orientación, la participación en tareas y juegos, la conducta cooperativa y la responsividad afectiva. (p.167)

A esto también se le une otra acción que forma parte de las habilidades sociales de esta categoría como lo es el ignorar a alguien, el cual también se veía presente en las interacciones cotidianas y en ocasiones se presentaban acciones que hacían ver que los niños no querían estar cerca de otros, por ejemplo:

“El **niño 4** sigue a un grupo de compañeros que están corriendo y persiguiéndose entre sí, pero los niños no le prestan atención ni él les dice nada. No conversan entre sí. La **niña 3** ve a los niños jugar bola pero no intenta hablar con ninguno, ve a los niños jugar pero no intenta hablar con ellos. Ella para por momentos, observa a sus compañeros, pero continúa su juego sola. En un momento intentó jugar con unos niños que estaban en la hamaca, pero estos no la aceptaron entonces siguió caminando y viendo a estos niños de lejos, todo el rato al aire libre estuvo sola.”

Tal vez se pueda ver el ignorar al otro como algo negativo, que si bien no es lo ideal y no se apoya esta conducta, es normal en las interacciones diarias entre niños y niñas, como se evidencia en el ejemplo anterior. Este comportamiento es parte del proceso de maduración en el que los menores van adquiriendo nuevas formas de tratamiento y entendiendo qué está bien y mal según las normas establecidas en su entorno social. Unido a este fragmento se pueden mencionar los siguientes ejemplos observados en un recreo:

- Un niño del grupo le dice a otra niña “¿qué jugamos?” y ella no dice nada y se va.
- El **niño 2** le dice a la **niña 1** que jueguen al tenis y ella le dice que no y se va, pero otra niña decide jugar con él.
- El **niño 3** y el **niño 4** no lo escuchan ni prestan atención a las indicaciones que

les está dando el **niño 1** sobre el juego.

- El **niño 1** llegó al pasamanos y la **niña 3** decidió irse para no jugar con él.

En los ejemplos anteriores se muestra cómo eran las interacciones la mayoría de las ocasiones, donde se evidencia que no existe un interés por compartir con los otros y deciden ignorarse. De hecho, al hablar con los niños y las niñas sobre esta situación, ellos afirmaban que ignoraban a los otros porque no les caía bien o no querían jugar con ellos. Este tema en especial, llama la atención porque sale a relucir la pregunta del por qué se ven estos comportamientos en un ambiente que debería de ser rico en interacciones, donde los niños y las niñas sientan ese deseo de hablar con los otros en lugar de elegir el jugar solos para no tener que hablar con los demás o afirmar que no conocen a los demás y que por eso no se hablan.

Es aquí donde se entra en discusión sobre si es un comportamiento esperado o realmente el poco contacto durante esos años afectó el relacionarse. Que si bien, analizando todo el contexto en general, se puede pensar que es una unión de ambos aspectos por lo que podría pensarse que existió un retroceso o un “parón” en cuanto al desarrollo de las habilidades básicas de los niños y las niñas por estar en sus casas y no poder socializar con sus compañeras de manera física.

Como se ha expuesto anteriormente se pudo observar que existe poca relación de los niños participantes con sus pares lo que contradice el hecho de que para las edades preescolares se debe estar transitando de la etapa del egocentrismo (donde solo se centran en ellos) a experiencias más sociales y de interacción con los demás. Por lo que se resalta también la importancia los contextos de socialización en los que se encuentran los niños, ya que, al brindar experiencias donde se relacionen con otras personas se les da la oportunidad de que puedan aprender habilidades sociales de otros y pongan en práctica las que ya han adquirido para lograr una gama más amplia de habilidades que faciliten la interacción y el establecimiento de relaciones interpersonales.

Unido a esto, es importante desarrollar y entender las habilidades sociales relacionadas a la escuela y como fue todo ese proceso de adaptación de los niños y las niñas en cuanto a socializar con sus pares en el aula y no a través de una pantalla digital en el retorno a la presencialidad.

Habilidades sociales relacionadas a la escuela

Estas habilidades sociales están relacionadas directamente en cómo es el desenvolvimiento de los niños y las niñas en sus clases, cómo interactúan con la docente a cargo, cuál es el comportamiento de cada uno al seguir indicaciones o responder preguntas. La dinámica de clases presenciales y de clases virtuales es muy distinta una de otra, porque las interacciones y la manera de comunicarse cambia. Este era uno de los puntos más relevantes en relación al interés de conocer cómo se relacionan los niños y las niñas después de vivir un período de confinamiento y clases en modalidad virtual. Al regresar a las aulas se presentaba un nuevo reto, el reto de interactuar y convivir con otros niños, niñas y docentes de manera presencial, cara a cara; donde sería necesario poner en práctica habilidades no solo para hablar con los otros, sino para interactuar con la docente, para respetar los límites y las reglas y para responder y preguntar cuando sea necesario.

La escuela forma la mayoría de las bases sociales para que los estudiantes se desenvuelven eficazmente a lo largo de su vida, que si bien, las llamadas que se realizaban en las clases virtuales les permitían algunas interacciones al escuchar y participar según sus posibilidades en las conversaciones, no se puede comparar a la interacción presencial donde deben acercarse, comunicarse y enfrentarse al miedo de las nuevas experiencias. Como lo menciona Alum y Patrón (2016)

Se insiste en el desarrollo de habilidades sociales desde la escuela primaria por constituir una de las primeras aproximaciones educativas institucionalizadas a la que ingresa el niño, sentando las bases que permiten el tránsito eficaz por los restantes contextos educativos y su futura actuación responsable en el contexto social, condicionando la efectividad de su funcionamiento sociopsicológico. La falta o el desarrollo inadecuado de estas habilidades pueden resultar aún más limitantes en la adolescencia, cuando la relación con los iguales presume nuevas exigencias para la valoración individual, ocupando la relación con los otros un lugar privilegiado. (p.318)

Ahora bien, entendiendo este punto, es importante ahondar en cómo se vieron afectadas las habilidades sociales en la escuela en este regreso a la presencialidad. Para esto, se expone el siguiente ejemplo descrito en la nota de campo del 24-11-22:

“La maestra asigna una actividad, da las instrucciones donde menciona que deben colorear solo el dibujo donde se representa un niño con dolor de estómago, los demás dibujos presentes en la hoja debían quedar sin colorear. Al terminar la actividad se pudo notar que los niños no lograron seguir las instrucciones y hacen otras cosas sin concentrarse, a lo que la docente dice “hacen lo que sea menos lo que yo dije”. Por otro lado **Niña 5** ignora a la maestra y se muestra como que no escucha las indicaciones que le dice.”

A lo largo de las observaciones se pudo evidenciar cómo este comportamiento fue recurrente en las actividades diarias y a los niños y niñas se les dificultaba seguir instrucciones o poner atención a lo que las docentes les solicitaban. Como se conoció a lo largo de esta investigación, cuando los niños y niñas estaban en clases virtuales en muchos casos apagaban las cámaras, realizaban otras actividades y no estaban tan pendientes de lo que las docentes les solicitaron, entonces, al momento de llegar a las aulas se observó cómo se seguían repitiendo patrones en los que los estudiantes optan por ignorar lo que se les solicitaba.

A esto también se le une el hecho de que se interrumpe o existían fallas en la comunicación cuando alguna persona estaba hablando en las clases presenciales, por ejemplo:

- Los niños se mantienen hablando entre ellos sin escuchar lo que la maestra dice a pesar de que en reiteradas ocasiones dice que es algo importante.
- La maestra ha detenido su charla 5 veces en 10 minutos porque no la dejan hablar.
- La maestra explica una actividad y los niños hablan sin escucharla y ella dice "aquí no me dejan hablar, yo solo hago así (se les queda viendo)".

En términos generales, estos datos demuestran que en la actualidad a los niños y a las niñas después de vivir un período de clases en modalidad virtual se les dificulta escuchar atentamente y procesar una indicación para ejecutar lo que se les solicita, la escucha activa es parte fundamental de la comunicación y se puede observar en los ejemplos anteriores que los participantes en ocasiones no prestaban atención lo que dificultaba la interacción y la dinámica de la clase. Es interesante este aspecto porque se podría pensar que la poca exposición a las dinámicas de aula durante la pandemia pudieron tener un impacto en los niños y las niñas, tal y como se ve evidenciado en el estudio de Alonso (2022) donde comenta en sus resultados que:

Entre las habilidades sociales que los participantes consideran que se ven más afectadas en el alumnado tras la pandemia se encuentran las siguientes: la comunicación oral, el afecto, compartir, el juego en grupo, la tolerancia a las diferencias personales, la aceptación de las normas, la empatía, la capacidad de escucha y el reconocimiento y regulación de las emociones. (p.27)

Dando a conocer que es necesario reforzar estas habilidades sociales, más que al pasar los meses no se veían cambios y los estudiantes seguían repitiendo estos mismos patrones y que es algo que está pasando en la mayoría de las aulas y no solo es un comportamiento del grupo observado según los estudios citados. Los niños y las niñas tienen dificultades para escuchar y seguir normas de clase, así como el relacionarse y compartir con sus iguales en la escuela.

Esto lleva a analizar las habilidades sociales propias para hacer amistades, para conocer cómo era ese desarrollo de socialización entre los estudiantes.

Habilidades para hacer amistades

Otro aspecto importante para analizar son las habilidades sociales, específicamente para hacer amistades, entendiendo estas como todos esos comportamientos de jugar o participar en juegos con otros, de unirse a grupos de amigos, en general de compartir con sus pares. Esta subcategoría en específico se ha trabajado en los apartados anteriores cuando se habla de interacciones entre niños y niñas, pero para términos de esta subcategoría se ahondará un poco más.

Se puede afirmar que existe la habilidad de hacer amistades, de compartir algunos juegos, de seguir instrucciones entre ellos mismos y de asignar roles que les ayuden a compartir y a crear dinámicas de juegos donde todos se sientan a gusto. Pero este comportamiento es interesante porque a pesar de ser niños y niñas de la misma edad, se pudo observar como su desarrollo, refiriéndose a habilidades sociales, es distinto; algunos tienen la capacidad de guiar, hablar, intervenir y otros siguen las reglas con tal de jugar y divertirse con sus compañeros. Como lo menciona Vilca (2022)

En diferentes salones de clase, siempre existen por lo menos un niño o una niña líder, quienes demuestran sus cualidades de ser los pioneros en la dirección del grupo de sus compañeros de clase, a dichos niños les gusta bastante enseñar y a la vez ayudar a sus maestros, las actividades que realizan estos niños son muy rápidas y se

esmeran en hacerlas bien. (p.11)

Este aspecto es interesante porque, se demuestra que el desarrollo de habilidades sociales no es igual para todos y todas, no aplica de la misma manera para las personas. En ocasiones suele ser cuestión de personalidad, algunos tienen personalidad más líder, otros son más tímidos o prefieren seguir a los demás en sus decisiones, o simplemente jugar solos y no tener contacto con otros niños y niñas sin embargo se puede pensar que de cierto modo, el confinamiento pudo generar una brecha en el desarrollo de habilidades sociales afectando más a algunos niños y niñas.

Citando nuevamente a Alonso (2022) en su estudio sobre la socialización en infantes tras la pandemia, otro de los resultados encontrados fue,

Asimismo, se hallan coincidencias con el portal Mayo Clinic (2017) en cuanto a la narración de distintas secuelas por el impedimento de la socialización, como es la complejidad para emprender vínculos de amistad. De hecho, en los centros educativos que respondieron al formulario, se ha apreciado una especial preferencia por el juego individual, la falta de compañerismo y escasa empatía hacia el otro. (p.30)

Esto se puede evidenciar también en uno de los datos recolectados en una observación del trabajo realizado en el campo:

“El **niño 1** llegó a pedir un juguete pero X no se lo quiso prestar, no le dijo nada, solo le puso la mano encima al utensilio, entonces el **niño 1** se fue.”

Está claro que las situaciones vividas pudieron afectar de distinta manera a cada uno de los niños y las niñas, pensado en que sus contextos en el hogar fueron diferentes, porque también existe la otra parte en la que los estudiantes sí se ayudaban o compartían entre sí. La comunicación entre pares, en algunos casos sí se les facilitaba hablar entre ellos, sí se ayudan en caso de que alguno sufra alguna situación, entre otros aspectos generales que evidencian ese compartir.

Se puede decir que existe una buena comunicación, algunos de los participantes logran hablar entre ellos y pedirse favores, compartir con los demás, planear juegos, hacer amigos. Por ejemplo, de acuerdo con lo observado en una nota de campo:

X comienza a compartir el juego con el que jugaba ella sola de vestir muñecas de cartón. X es la que lidera el juego, ella reparte las muñecas y la ropa de cada una, las otras niñas quieren escoger pero X no lo permite, ella es la que decide.

Todos estos cambios, como lo menciona Alonso (2022) “podría darse como consecuencia del largo periodo de tiempo en el que los niños y niñas no han podido interactuar con otros, así como el miedo transmitido de familiares a niños y niñas al contagio

de La Covid” (p. 31)

En conclusión con respecto a este grupo de habilidades y como se mencionó en ocasiones anteriores, los niños y las niñas conocen sobre ciertas normas a seguir, conocen el valor de la amistad y la importancia de compartir con los demás, pero existen momentos en los que se les dificultan o están tan acostumbrados a una realidad en la que vivían alejados de todos, entonces siguen repitiendo esos patrones a pesar, de estar en una escuela con muchos compañeros y poder socializar con ellos.

Seguidamente, es necesario hablar sobre las habilidades sociales para manejar sentimientos, puesto que ,fue una de las partes que también se vio muy afectada en la pandemia y es importante analizar después de convivir con más niños y niñas en el centro educativo.

Habilidades para manejar sentimientos

Como parte de las habilidades sociales para manejar sentimientos se encuentran conductas que expresen el reconocimiento de sus propios sentimientos, lo que efectivamente se evidenció a lo largo de este trabajo, en la primera categoría de análisis se puede observar cómo los niños y las niñas participantes comentan sus sentires tanto en el período de confinamiento y virtualidad, donde mencionan sentirse felices por poder permanecer en sus hogares, pero tristes por no poder salir a jugar con otros niños y niñas, un ejemplo de dicha identificación de sentimientos es lo que afirman los niños y las niñas al realizarles la pregunta **¿Cómo te sentías en las clases virtuales?**, la **niña 3** afirma que se sentía “feliz, porque la niña me hablaba cosas bonitas”, el **niño 1** mencionó sentirse “ansioso, todos estábamos ansiosos y yo estaba, yo me fui corriendo y mi mamá me puso de nuevo” y la **niña 2** menciona haberse sentido “mal, es que no los conocía bien”.

También se evidencia dicha identificación de sus propios sentimientos en el proceso de regresar a clases, ya que, en la primer categoría se pudo demostrar que los niños y las niñas se sintieron felices en el retorno a la presencialidad, aunque también se identificaron sentimientos de miedo y vergüenza, a los estudiantes participantes se les realizó la pregunta **¿Cómo te sentiste en tu primer día de clases presenciales?**, la **niña 5** comentó que se sintió “bien, pero tímida, porque yo no sabía venir a esta escuela yo no la conocía”, el **niño 1** mencionó “me fue muy bien, conocí unos amiguitos ahí, me sentí feliz porque primera vez que veo una escuela yo”, el **niño 3** afirma que se sintió “ feliz porque hice un amigo”, con dichos datos se puede afirmar que los niños y las niñas participantes son capaces de

identificar sus sentimientos y expresarlos a las demás personas al momento de que se les realiza alguna pregunta o al brindarles el espacio para expresar sus sentimientos

Asociado a dichos comportamientos, se puede resaltar la capacidad que demostraron algunos de los niños y niñas participantes para responder a sentimientos de sus compañeros y brindar su apoyo. En la nota de campo del día **29/11/2022** se comenta que una de las niñas se cayó y al ver a la niña llorando, dos de sus compañeras se preocuparon y la ayudaron a llegar a un lugar seguro donde sentarse cerca de las docentes. Además en la nota de campo del día **10/11/2022** se registró que el **niño 4** tuvo una crisis donde se enojó, gritó y golpeó a la maestra, su mejor amigo el **niño 3** se mostró preocupado, se acercaba a su amigo para abrazarlo e intentar calmarlo, lo que permite afirmar que en el grupo de participantes existieron conductas de reconocimiento de las emociones de los demás y una respuesta de contención entre ellos.

En el estudio realizado por Anzola (2023) afirma que el período de virtualidad “limita y no posibilita que se dé el lugar de importancia a la emocionalidad, ya que lo que se logra percibir son algunos de sus gestos a través de la cámara, esto imposibilita relacionar una emoción”(p. 67), lo anterior trae a discusión las oportunidades de expresión que tuvieron los niños y las niñas en sus clases remotas, ya que, se conoce que existieron barreras que dificultan en gran medida la comunicación de los niños, las niñas y su docente en las clases virtuales, los niños y las niñas reconocen y expresan en el momento de las entrevistas sus sentires con relación a dicho período de virtualidad, pero se desconoce la posibilidad que tuvieron de comunicar sus sentires durante sus clases virtuales.

En el mismo estudio Anzola (2023) menciona que “en el retorno a la presencialidad era necesario antes de asumir el cumplimiento del currículo o de buscar abordar o evaluar los saberes individuales de cada niño-a, era muy importante reconocer sus emociones y sentimientos” (p. 74). Sin embargo, como parte de las conclusiones del estudio se aclara que de acuerdo con los datos recolectados se puede decir que “las emociones y los sentimientos no son tomados en cuenta en las dinámicas escolares diarias.” (Anzola, 2023, p.74). Este aspecto es importante porque aunque los niños y las niñas saben identificar cómo se sienten, necesitan espacios pensados con la intención de que ellos y ellas se puedan expresar. En ocasiones se le da prioridad a otros aspectos en las prácticas diarias dentro del aula, dejando de lado los espacios para expresar cómo se sienten los niños y las niñas. En el tiempo que se realizó el trabajo de campo se notó una preocupación de la docente por atender algunas de las

necesidades de los niños y las niñas, pero no se evidenció la propuesta de espacios que dieran la oportunidad de conocer los sentimientos de los niños y las niñas en dicho proceso de retorno a la presencialidad.

Otro aspecto que se puede resaltar es que los niños y las niñas sí demuestran conductas donde comunican que quieren jugar y tienen la capacidad de preguntar a otros si quieren jugar con ellos y ellas, en la nota de campo del día del **24/11/2022** “la **niña 4** dice con tono de voz alto “¿quién quiere jugar conmigo?” la mayoría de niños y niñas ignoran dicha pregunta y otro niño le dice que él no quiere jugar con ella. Seguidamente la **niña 2** dice "¿alguien quiere jugar conmigo?" y otro de sus compañeros dice "yo", dicho comportamiento era observado en distintas ocasiones, los niños y las niñas se acercaban a preguntar si querían ser amigos o si querían jugar, aunque también existían casos donde los niños y las niñas prefieren jugar solos porque no lograban preguntarle a los demás si podían jugar.

En el estudio realizado se afirma que “el juego ha sufrido algunos cambios tras la crisis sociosanitaria, ya que ahora se puede apreciar en la población infantil una mayor tendencia hacia juegos simbólicos” (p. 41) , según Ontiveros (2007) se entiende que:

La simbolización es la relación entre un objeto, persona o acción tangibles en un plano imaginado. La simbolización se da cuando un niño logra tener una representación mental de los objetos, aun cuando se hallan ausentes, punto culminante y determinante de lo que es pensar.” (p. 16)

Lo anterior es importante, porque como parte de esta investigación se puede afirmar que en la mayoría de las observaciones realizadas los niños y las niñas se mostraban jugando en escenarios “imaginarios” a “zombies, princesas, al monstruo de lava, minecraft”, entre otros juegos que ellos mismos “inventaban”. Sin embargo, aunque la forma de jugar de los niños y las niñas se apegue al juego simbólico, es importante mencionar que en términos generales los niños y las niñas si son capaces de solicitar a otros niños y niñas que jueguen con ellos y ellas, formando así grupos pequeños para jugar y compartir.

También es importante ahondar en las habilidades alternativas ante la agresión y los comportamientos relacionados a dichas habilidades que los niños y las niñas demostraron.

Habilidades alternativas ante la agresión

Los comportamientos que forman parte del grupo de habilidades sociales que sirven ante la agresión hacen referencia a poder enfrentar el ser molestado, manejar el enojo, decidir si algo es justo o no, resolver problemas y aceptar consecuencias. Sin embargo, en la presente investigación los datos recolectados permiten afirmar que existen diversos **comportamientos agresivos**, en algunos de los niños y las niñas participantes eran recurrentes, un ejemplo de una de las situaciones se evidencia en la nota de campo del día **10/11/2022** donde se destacó lo siguiente.

En el tiempo de lavado de manos la maestra empezó a llamar uno por uno a los niños para que pasaran al lavamanos. En ese momento el **Niño 4** se levantó de la mesa y quería salir de primero, pero al estar haciendo desorden la docente le dijo que tenía que esperar su turno, él empezó a llorar, a gritar y a patear las sillas y paredes, pero la maestra ante la situación y con el afán de que se respetaran los límites y el orden no lo dejó salir y le decía que debía sentarse y esperar. Los gritos, el llanto, y las ganas de salir continuaron.

La maestra caminaba de un lado a otro en la clase como tratando de alejarse del niño porque este se paraba frente a ella a gritarle (no gritaba palabras, solo ruidos fuertes).

En uno de los momentos, el niño se mostró tan molesto que lo que hizo fue correr hacia la docente que estaba de espaldas y le pegó con el puño cerrado en el centro de la espalda. Los otros niños que estaban sentados en las mesas se quedaron paralizados viendo lo ocurrido al igual que nosotras, el niño corrió y se fue a sentar al suelo pero siguió llorando y gritando. La docente no dijo nada, simplemente se quedó en silencio caminando por el aula y esperó a que llegara la directora.

Así como este, se pudo **evidenciar en diferentes momentos que los niños y las niñas tenían poco control de sus emociones, sus acciones y comportamientos y se manifestaban por la agresión, los golpes o los gritos**. Como se ha mencionado a lo largo de este análisis, uno de los aspectos que se observó en el regreso a clases, es que los niños y las niñas participantes eran intolerantes ante las situaciones de la cotidianidad que se pueden presentar en el aula y se puede decir en términos generales que no cuentan con las habilidades necesarias para canalizar su frustración o su enojo. Por ejemplo, en el fragmento anterior el niño quería salir a lavarse las manos primero, y al no tener la oportunidad, decidió iniciar una rabieta al punto de golpear a su docente e irrespetar todos los límites que se le había puesto desde un inicio. No se puede afirmar que esto sea producto de la pandemia y el tiempo de

confinamiento, pero existe la posibilidad de que la falta de habilidades alternativas ante la agresión y las habilidades para manejar el estrés sea uno de los rezagos que ha dejado la pandemia y que ha afectado directamente el desarrollo social de los estudiantes.

El cerebro es en esencia un órgano social, cuando se le priva del vínculo social y se exponen a estresores (...), su desarrollo se ve afectado por lo que en consecuencia se manifiestan conductas asociadas de la falta de autorregulación, agresividad, impulsividad e irritabilidad (Sandi y Haller, 2015 citado por Troncoso, 2022).

De hecho, uno de los niños en repetidas ocasiones demostraba dichos comportamientos agresivos y los demás compañeros comentaban que no querían jugar con él porque siempre se portaba mal y porque no les gustaba su actitud. Esto deja en evidencia que al no existir ese tipo de habilidades, limita otras áreas de la vida, como por ejemplo el hacer amigos, ya que, los mismos niños y niñas deciden apartarlo al no estar de acuerdo con esos comportamientos. Otro ejemplo de que se presentaban comportamientos agresivos por parte de los estudiantes se demuestra en la nota de campo del día **10/11/2022** donde se describe lo siguiente

La maestra de Inglés le pone en una hoja a un niño el nombre y le dice que lo copie para que aprenda a escribirlo, el niño se enoja y grita "no quiero hacerlo, no sé y no quiero" la maestra le insiste con un tono de voz bajo que lo intente porque es capaz y le grita que no lo hará y se sienta con los brazos cruzados y no lo hace.

Otro ejemplo parecido al anterior es el siguiente:

La maestra habla de un tema importante un niño interrumpe y la maestra le dice "cuando termine de hablar yo puedes decirme", el niño se enoja y dice "noooo, no todo tiene que ser así" y cruza los brazos y frunce el ceño retando a la docente.

En otra ocasión ocurrió algo similar;

Estaban 3 niños sentados en una mesa comiendo, pero estaban hablando entonces una docente de otro grupo le tocó la espalda a uno de los niños y le dijo que comiera y dejara de hablar este se volvió y le gritó "es que estoy diciendo algo" mientras golpea la mesa con los puños, la docente le dijo que a ella no le respondiera y que respetara lo que le estaba diciendo, el niño se quedó callado pero hacía gestos de enojo, y volvía sus ojos para arriba

Se puede observar un comportamiento desafiante hacia los docentes. Los estudiantes presentan conductas donde demuestran que no quieren seguir indicaciones y que en general prefieren hacer lo que ellos quieren, aunque estén ignorando y desafiando a las docentes.

Con base a lo expuesto anteriormente se puede relacionar el estudio realizado por Reyes (2022) donde se afirma que “acorde a lo que manifiestan los encuestados se puede deducir que existe inseguridad en el aula, lo que significa que luego de la pandemia aún hay compañeros que agreden” (p. 23), unido a esto se puede tomar en cuenta lo que afirma Rueda y Yescas (2022) en su estudio donde mencionan que

De los encuestados, el 75,9% (44) evidencian unas conductas agresivas sociales de nivel bajo, seguido por un 17,2% (10) quienes muestran un nivel alto, y por último solo el 6,9% (4) un nivel moderado. El promedio calculado en este aspecto es igual a 7,40 resultado que nos indica que los estudiantes evidencian unas conductas agresivas sociales de nivel bajo. (p. 59)

Con los datos anteriormente analizados se puede decir en términos generales que los comportamientos agresivos son recurrentes en algunos de los estudiantes, al regresar a la modalidad de clases presenciales son evidentes diferentes conductas que demuestran que ellos y ellas no cuentan con habilidades alternativas ante la agresión.

Seguidamente, se resalta el tema de la resolución de conflictos que es un aspecto interesante en medio de todas estas situaciones presentadas sobre las pocas o nulas *habilidades sociales alternativas ante la agresión* porque al presentar comportamientos agresivos de los estudiantes se podría pensar en cómo solucionan sus diferencias estos niños y niñas. En este tipo de situaciones solo se cuenta con un registro donde se visualizó una actitud para resolver una diferencia.

Si bien, en la mayoría de los *casos se podía notar como existía una limitante en cuanto a herramientas para resolver problemas* e intervenir de manera asertiva ante las dificultades que se presentaban, también es importante mencionar que en algunos casos sí se presentan conductas que sirven para conversar sin necesidad de iniciar una pelea. Se pudo evidenciar a lo largo de las observaciones que algunos de los participantes preferían hablar y resolver sus conflictos sin necesidad de discusiones.

Seguidamente también se profundizará en los factores del contexto educativo que pudieron tener influencia en el desarrollo de habilidades sociales en los niños y las niñas participantes.

Aspectos del contexto que influyen en el desarrollo de habilidades sociales

Es importante mencionar un punto de gran relevancia que es la influencia de los factores del contexto escolar en el desarrollo de habilidades sociales, dado que la manera en la que se desarrollan las clases, las actividades que se realicen y los materiales en el aula y en

general el espacio físico juegan un papel importante en cómo se van a desenvolver los niños y las niñas y que tan motivados podrían estar para interactuar, conocer nuevas personas y socializar.

Se sabe que gran parte de las habilidades que los seres humanos adquieren a lo largo del tiempo se deben a aprendizajes y experiencias que los llevaron a desarrollar estos comportamientos y otras son de manera innata. En el caso de las habilidades sociales en los niños y las niñas, todos y todas tienen la capacidad de socializar, sin embargo, hay aspectos que intervienen de manera positiva o negativa en este desarrollo. En este caso, se menciona como primer punto cómo era la dinámica en las clases y las actividades que se realizaban para que los estudiantes compartieran. Para esto, se expone un fragmento de la nota de campo del día del **07/12/2022**

“La docente no propone estrategias o juegos con alguna intencionalidad con dichos materiales, se maneja solamente por juego libre, por esta razón algunos de los niños y las niñas no juegan con otros, porque utilizan los juguetes pero sin relacionarse con los demás. Además se ha observado en los tiempos al aire libre que no se realiza el tiempo de actividad “dirigida”, solo salen a jugar y la docente los cuida desde una mesa.”

Se realizaban hojas de apresto en las mesas, alguna actividad manual, bailes o canciones pero estas no requerían de trabajos en grupo, sino más bien que todos los niños y las niñas estuvieran separados. Pasaba lo mismo con los momentos de juego libre en los ambientes o al aire libre; se les daba la oportunidad de jugar lo que ellos y ellas quisieran, pero no se fomentaban juegos donde los niños y niñas pudieran compartir y conocerse entre ellos. De cierto modo se podía notar poco interés en que los estudiantes socializaron y se conocieran.

Se entiende que cada docente tiene una manera de trabajar específica de realizar actividades en el aula, pero en términos generales, lo ideal sería que todas fomentaran el relacionarse entre pares y apoyaran el desarrollo de habilidades sociales, más después de un periodo de confinamiento causado por la pandemia, donde las posibilidades de interactuar eran limitadas.

Otro punto importante son los materiales con los que contaba la institución para que los niños y las niñas jugaran juntos. En la nota de campo realizada el día **07/12/2022** donde se destacan distintos aspectos del contexto se indicó que “en general los materiales están en buen estado, sin embargo algunos ya están muy viejos y un poco sucios. Algunas veces la docente trae algún material nuevo de la bodega donde guardan los juguetes en el centro

educativo y lo incorpora a los ambientes del aula”. Como se afirma en el fragmento de la nota de campo anterior, las condiciones en cuanto a los materiales no eran las más óptimas, no existía tanta variedad de juguetes o no se les daban los usos correctos, ya que, al momento de jugar los niños y las niñas debían seguir reglas específicas como por ejemplo, “el juego de vestir la muñeca es solo para un niño, o dos máximo”, dichas reglas propuestas por la docente en algunas ocasiones impedían el juego en grupos. Según se indica en la nota de campo del **07/12/2022**

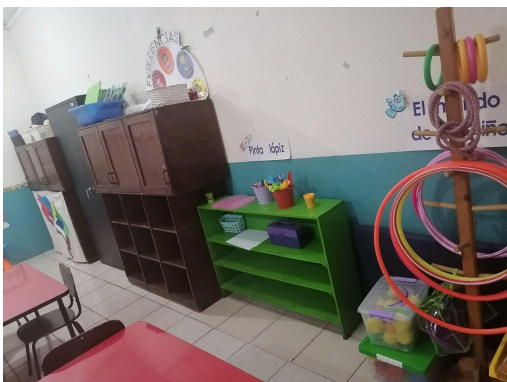
La **niña 1** y la **niña 2** sacaron un material del aula y se sentaron en la mesa a jugar, en eso llegó la **niña 5** y les dijo "puedo jugar" y ellas respondieron "no, este material es de dos nada más", entonces la niña se retiró, esto es porque cuando la maestra les presenta los materiales a los niños, les dice cuántas personas pueden jugar en el momento.

Si bien, se entiende que por orden o un mejor aprovechamiento del material, se limitaba a una cantidad de personas, esto intervenía en la relación y el juego del grupo. Se considera que lo anterior incentivó este comportamiento de que los niños y las niñas prefieran juegos solitarios y alejados de sus compañeros y compañeras.

Con respecto al espacio físico es importante mencionar que el aula era amplia, sin embargo, tenía muchos muebles e instrumentos que quitaban espacio para incorporar materiales que realmente aporten al desarrollo de los estudiantes, como se puede ver en las siguientes fotografías.

Figura 8

Materiales de clase 1.



Nota: Materiales para utilizar al aire libre y el ambiente donde se encuentran hojas blancas, plastilina y lápices de colores, hula hula, bolas, cuerdas, lápices de color y materiales de las docentes. Todos en buen estado.

Figura 9

Materiales de clase 2.



Nota: Ambientes donde se encuentran juguetes como rompecabezas, muñecas, peluches, tucos de madera, entre otros.

Figura 10

Materiales de clase 3.



Nota: en esta parte del aula se encuentra la pizarra, algunos posters de las docentes, un arenero y un televisor.

Figura 11

Materiales de clase 4.



Nota: este espacio cuenta con materiales como juegos de mesa, letras, muñecas, peluches, tucos, carros, trastes, etc.

Figura 12

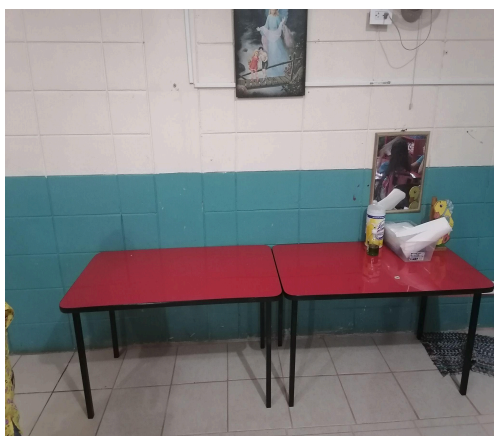
Materiales de clase 5.



Nota: el aula cuenta con 8 meses que están distribuidos de esa manera y el escritorio de la docente.

Figura 13

Materiales de clase 6.



Nota: el espacio de aseo donde está un espejo, papel de baño, toallas húmedas, jabón.

Es importante mencionar que la posición de las mesas sí brindaba la oportunidad de que los niños y las niñas dialogarán entre sí. Al estar acomodado en posición de subgrupos, se facilitaba la interacción entre los estudiantes, cuando estos estaban sentados trabajando.

Conociendo las condiciones del aula, se agrega que a la institución se le estaban realizando algunas reparaciones lo que generaba que los grupos tuvieran que cambiar frecuentemente de aula, en la nota de campo del **07/12/2022** se destaca que

“Como parte de este espacio donde se habla del contexto en el que interactúan los niños es necesario mencionar que había una parte del suelo que estaba la cerámica dañada y por esta razón las dos primeras semanas de octubre estuvieron recibiendo sus clases en el aula de música, donde la docente tenía los juguetes de los ambientes

en bolsas negras debido a que tuvo que sacar todo del aula y sacaba algunos de los que tenía en la bodega para que los niños y las niñas jugaran.”

Se interpreta esta situación como que no había una estabilidad en relación al aula, las actividades, los materiales y en general el espacio. El hecho de tener tantos cambios y poco acceso a los recursos, ya que estaban en bolsas, dificultaba aún más que los niños y las niñas se pudieran relacionar sin tantas limitaciones.

En términos generales se puede decir que las condiciones no generaban oportunidades para que los niños y las niñas se relacionaran e interactuaran entre sí, y puede que dichas situaciones se sumaran a todos los aspectos que pudieron influir en el desarrollo de habilidades sociales y en el establecimiento de relaciones interpersonales entre pares, lo que se relaciona con el artículo de Castro y Morales (2015) afirma que:

El ambiente está compuesto por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos, históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad, el sentido de pertenencia y acogimiento. (párr. 5)

Asimismo, se puede destacar el estudio realizado por Tapias (2023) se menciona que gracias a los aportes de los docentes participantes se puede destacar el “contexto como parte fundamental para favorecer el desarrollo armónico de todas su dimensiones” (p.90), hablando propiamente del desarrollo integral de los niños y las niñas, incluyendo el desarrollo de sus habilidades sociales y sus interacciones con sus pares, por lo que se puede concluir que el contexto del aula si influye en el desarrollo de dichas habilidades y en el caso de la presente investigación se puede decir en términos generales que las oportunidades que brindaba dicho contexto de aula eran limitadas, los diferentes aspectos expuestos anteriormente dejan en evidencia que el desarrollo de las habilidades sociales posiblemente para algunos estudiantes se dificultaba por dichas condiciones; y a esta situación se suma que los niños y las niñas venían de experimentar un confinamiento de dos años causados por la pandemia del covid-19, donde la nueva oportunidad de convivir con otros niños y niñas se restringe por diversas razones ya analizadas.

Todo lo anteriormente expuesto tiene una gran relevancia para la presente investigación, ya que, brinda la oportunidad de conocer qué está pasando a nivel de las habilidades sociales dentro de las aulas de preescolar y brinda información relevante para pensar y crear espacios y estrategias donde se vele por el fortalecimiento y el desarrollo de habilidades sociales en los niños y las niñas en primera infancia, para que de esta manera se

logre favorecer el desarrollo de dichas habilidades y así satisfacer las necesidades en cuanto a las relaciones interpersonales de los estudiantes.

A continuación se ahondará en la perspectiva que tienen las docentes en relación al período de virtualidad y con respecto al retorno a la presencialidad, es importante conocer cómo fueron sus vivencias y cómo perciben ellas que fueron ambos procesos para los niños y las niñas.

Categoría 3: Perspectiva de los docentes en relación con la vivencia que experimentaron los niños y las niñas en el período de virtualidad y el regreso a la presencialidad

En la presente categoría se desea visibilizar las voces de las docentes que estuvieron inmersas en las experiencias con los niños y las niñas, tanto en las clases en modalidad virtual como en el retorno a la presencialidad en los ambientes educativos. Las 4 docentes participantes tuvieron un rol fundamental en ambos procesos, sus opiniones sobre lo que ellas han observado a lo largo del tiempo en cuanto a las habilidades sociales de los niños y las niñas es de gran relevancia para esta investigación.

Entre los aspectos que se quisieron conocer se puede mencionar:

- Las ventajas y desventajas que ellas consideran relevantes en el periodo de virtualidad.
- Los retos que experimentaron las docentes en la modalidad de clases virtuales, ya que, se sabe que los cambios fueron para todas las partes involucradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- También se hablará de los retos en la virtualidad para los niños y las niñas en las interacciones con sus pares desde la perspectiva docente.
- Otro punto a mencionar son las estrategias realizadas por las docentes para fomentar las relaciones interpersonales entre los niños y las niñas en virtualidad, esto es relevante para dicha investigación porque ayuda a comprender cómo eran las interacciones y qué espacios tenían en la modalidad virtual para interactuar entre niños y niñas.
- También, se expondrá desde la perspectiva de las docentes todos esos cambios en el comportamiento de los niños y las niñas y en el desarrollo de las habilidades sociales después del proceso de confinamiento
- Por último, se habla de las estrategias que pusieron en prácticas las maestras en las clases presenciales para mejorar las interacciones entre sus estudiantes.

Ventajas y desventajas de la presencialidad remota:

Las docentes estuvieron de acuerdo en que algunas de las ventajas de este proceso en modalidad virtual fue que gracias a *las herramientas tecnológicas* que permitían realizar las videollamadas se podía mantener un acercamiento con los y las estudiantes. Como ellas lo mencionaron en las entrevistas:

1-Mantén contacto visual, auditivo e interactuaba con el grupo. (maestra 1)

2- Buena disciplina, apoyo de los padres. (maestra 3)

3-Ver el compromiso de las familias. (maestra 4)

En este enunciado no se obtuvo respuesta de la maestra 2.

La manera en la que se atendió la emergencia sanitaria por medio de clases virtuales y videollamadas dio la oportunidad de que las maestras interactúen de alguna manera con sus grupos de niños y niñas.

Lo que se relaciona directamente con lo que afirma Sánchez (2020) citado por Suárez (2022)

La virtualidad es un término generalmente empleado para referirse al fenómeno tecnológico que, hoy en día, nos ofrece una nueva forma de relacionarnos como usuarios digitales, rompiendo con todos los límites impuestos por el tiempo y el espacio, pero que a la vez nos brinda experiencias que, tal vez sólo son posibles en esa dimensión. Este fenómeno moderno constituye una dimensión digital creada por el hombre, para interactuar en muy diversos espacios sin la necesidad de encontrarse físicamente en ellos, pero, que además nos permite compartir ideas, sentimientos o creaciones, sin estar en el mismo lugar, lo que introduce nuevas dinámicas sociales. (p. 5).

Sin la virtualidad, el intento por mantener la educación a flote frente a la pandemia y la medida de confinamiento impuesta por el Ministerio de Salud habría sido imposible. Si bien se sabe que pudieron existir una serie de desventajas, también se debe señalar que fue una herramienta muy útil que mantuvo en contacto a estudiantes y docentes en estos años en los que tuvieron que impartir clases a distancia, trayendo a discusión lo que menciona la **maestra 1** se puede afirmar que la virtualidad es una herramienta útil que puede brindar muchas oportunidades de interactuar y mantener contacto con personas sin importar la distancia y esto lo afirman también Garzozi, Solórzano, Garzozi y Saéz (2020) “los avances tecnológicos han demostrado, que se logra la capacidad del acercamiento necesario para establecer el contacto personal y grupal, para así poder intercambiar mensajes (hablados y escritos), videos, archivos, y todo lo que involucra la digitalización de los datos.” (p. 59).

Además, se hace referencia a que gracias al *apoyo de algunos padres de familia se lograba que los niños y las niñas participaran y cumplieran con las tareas asignadas*. Esto permite visualizar otra ventaja que se rescata en este período de confinamiento y fue la posibilidad de mantener contacto así fuera solamente por una pantalla contando con el apoyo de las personas adultas que los niños y las niñas tenían alrededor.

El trabajo en conjunto entre centro educativo y las familias, fue de gran ayuda para que los niños y las niñas lograran culminar los años de estudio. La mayor parte de la efectividad de las estrategias dependía de que los adultos que acompañaban a los niños y a las niñas estuvieran presentes y comprometidos a realizar lo que se les solicitaba, ya que, los estudiantes sólo podían tener el apoyo físico de su núcleo familiar o de los adultos responsables en ese momento lo que se relaciona a lo que exponen Merchán, Samaniego, Tenesaca y Lucero (2021) afirman que:

La nueva realidad ha llevado a buscar estrategias alternativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por sobre todo, a repensar la función de la familia en los procesos de aprendizaje en ambientes virtuales. El contexto de los padres y madres de familia cambió por completo, y la docente pasó a compartir su papel de guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 68)

Por otro lado Borgobello Platzer y Proença (2022) realizaron un estudio donde los participantes eran 6 maestras y maestros de educación inicial y primaria, donde una de las participantes de dicho estudio menciona lo siguiente refiriéndose al rol de las familias en la educación virtual, “yo pienso que fue un papel muy importante y fue empezar a validar lo que ellos son como papás. Entonces, era, a través de lo que nosotros somos como profesionales, nosotras las maestras, compartirles y decirles cómo hacerlo. Entonces ellos tomaron esa titularidad, además de ser papás, eran maestros de sus hijos, pero guiados por nosotros los maestros en ese momento” (p. 159), en términos generales se puede afirmar que en el período de virtualidad el rol de docente fue un rol compartido, las familias pasaron a tener un rol más participativo en la dinámica de aula, porque si se piensa el “aula” ahora era el contexto inmediato de los niños y las niñas desde sus hogares.

Por otro lado, las docentes comparten una **serie de desventajas** que desde su perspectiva tenían las clases en modalidad virtual. Una de las primeras desventajas, según lo señala la maestra 1 es que *la falta de conectividad de parte de las familias de más bajos recursos era la mayor desventaja y preocupación en este proceso de virtualidad*. Como se ha mencionado a lo largo de la investigación este aspecto ha sido de gran preocupación en todo el mundo, ya que, en el período de confinamiento las clases virtuales fueron la estrategia

por excelencia para el desarrollo de los procesos de mediación pedagógica ante la emergencia por la pandemia, con tal de no detener por completo la educación en todas las edades, sin embargo es imposible no pensar en los niños y las niñas que no tuvieron la facilidad de conectarse a sus clases virtuales, lo que también resaltó Suárez (2022)

En la mayoría de instituciones oficiales, en especial las del sector rural, disponían de muy pocas herramientas tecnológicas, por ende, no había personal capacitado en el uso de las TIC. Motivo por el cual en época de pandemia algunas instituciones educativas, en especial las del sector oficial, se vieron en la necesidad de implementar las ayudas tecnológicas; en el caso del personal docente, cada uno se actualizó y se preparó para este periodo, que aún no termina. (p.9)

En otros casos, la maestra 3 comenta que ***no tenían los materiales, es decir algunos de sus estudiantes no tenían computadora, teléfono o internet***, entonces no se podían conectar a las clases virtuales y su aprendizaje se basó en las guías que ellas enviaban a los hogares. Lo anterior, sin tomar en cuenta que el aprendizaje por medio de esas estrategias en muchos casos no era factible porque las realidades en las casas eran distintas, generando así una brecha de desigualdad no solo en el acceso a internet y a recursos tecnológicos, sino también entre los niños y las niñas que podían conseguir determinados materiales y los que no podían conseguirlos. Por otro lado, Garzozi, Solórzano, Garzozi y Saéz (2020) también afirman que no todos los estudiantes cuentan con la “capacidad de navegación digital en su lugar de estudio y los equipos informáticos que le permitan practicar la educación virtual” (p. 59), lo que permite concluir que una de las mayores desventajas y barreras en la educación virtual fue la inequidad de oportunidades que tenían las familias de los niños y las niñas.

Otra de las desventajas que las docentes señalan es ***la inexistencia de contacto físico, entre docentes y estudiantes y entre niños y niñas***, la socialización grupal se dificulta en gran medida por este aspecto, las docentes señalan que esto afectaba directamente el desarrollo de sus clases y en la motivación que tenían los niños y las niñas para conectarse a las clases, porque es muy complejo establecer un vínculo afectivo entre docentes y estudiantes por medio de una pantalla. De acuerdo con Yaffe (2021) “el vínculo pedagógico se desarrolla específicamente en los espacios educativos, donde un individuo tiene una nueva oportunidad de desarrollar vínculos significativos. Allí es posible corregir, desarrollar y/o fortalecer la vivencia inicial de vínculos nutritivos.” (p. 2), unido a esto, se puede mencionar lo que afirma Camacho, Gómez y Martínez (2020) en su estudio donde se comenta que el vínculo entre docentes y estudiantes es fundamental en la educación, así sea presencial o virtual, el docente “debe fomentar y hacer lo posible por establecer lazos seguros y sólidos

con sus estudiantes con el fin de promover su seguridad, autonomía, personalidad, integridad, comunicación y otras habilidades que le permitan al niño(a) ser un ser socialmente activo” (p. 55).

Si las videollamadas contarán con la participación activa de la totalidad de los estudiantes y se mantuvieran acompañados de un adulto en las clases podría hablarse de un espacio educativo donde se establezca un vínculo, además de que los niños también afirmaron al inicio de este análisis que en ocasiones se conectaban a las clases pero se ponían a jugar mientras dejaban las clases de lado, lo que reafirma que en algunos casos la supervisión de la familia posiblemente no era constante para garantizar que estuvieran atentos y participando activamente. Los niños también señalaron que hablaban y nadie respondía y este tipo de situaciones no permitían que las clases virtuales generaran un aprendizaje significativo para los niños y las niñas

Como último punto importante y que señala una contradicción con una de las ventajas es que la maestra 2 señala que *es el poco compromiso de algunas familias en este proceso de educación virtual*, menciona que en ocasiones incluían al niño o la niña a la videollamada pero se desentendían de la tarea de apoyarlos y estar atentos de lo que hacían o no hacían los estudiantes en el tiempo de la clase que se estaba impartiendo, otro punto importante es que en ocasiones los familiares se hacían cargo de realizar las tareas que debían realizar los niños y niñas, de hecho la **Maestra 4** también menciona que “a veces los padres hacían trabajos de los hijos porque cuando venían presencial y realizaban algún proyecto uno podía valorar el trabajo del niño (a) y muchas veces no era el mismo resultado”.

Esto da a entender que no todas las realidades fueron iguales en el proceso. Para algunos niños y niñas existió el apoyo de sus familias y los recursos para recibir las clases durante la pandemia, pero para otros sus posibilidades eran limitadas, por diversos aspectos, puede existir la posibilidad de que los padres o madres tuvieran que trabajar o que las personas que se quedaban con los niños y las niñas para las clases virtuales tuvieran dificultades para la comprensión y el uso de la tecnología, pudieron existir distintos factores que afectaran el acompañamiento de las familias en las clases virtuales y sus asignaciones. Lo que también se visualiza en el estudio realizado por Borgobello, Platzer y Proença (2022) donde se concluye que “sólo con la implicación genuina de las familias era posible sostener el vínculo educativo a pesar de las limitaciones de diversa índole de muchas familias” (p. 162), la participación de la familia era fundamental en dichos procesos porque su rol pasó a ser mediadores en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que, los niños y las niñas por sí solos no contaban con el conocimiento necesario para sobrellevar la educación a distancia,

era necesaria la mediación y el acompañamiento de los adultos de su alrededor. Seguidamente se ahondará en los retos que las maestras señalan haber experimentado en el período de virtualidad desde sus prácticas docentes.

Retos de las docentes en su quehacer en las clases virtuales

Los y las docentes son profesionales con un rol fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje y las situaciones que ellas señalan son importantes para visibilizar la realidad que las participantes vivieron. Además esto ayudará a comprender cómo fue para las docentes el momento en el que les dijeron que debían migrar a la virtualidad por tiempo indefinido.

Las 4 docentes participantes concuerdan en que el principal reto que vivieron ellas en el proceso de virtualidad fue *“aprender a utilizar correctamente la herramienta teams”*, el uso de la tecnología fue un reto para cada parte involucrada en el período de educación virtual, tanto para los niños, sus familias y para las docentes. El acercamiento a las herramientas que se pueden utilizar para impartir las clases virtuales fue muy repentino lo que pudo generar inseguridad al momento de enfrentar un reto sin el conocimiento requerido. Es importante mencionar que los y las docentes necesitaban el apoyo del Ministerio de Educación Pública por medio de capacitaciones. Dichas capacitaciones son las oportunidades que tienen los y las profesionales de educación para aprender sobre nuevos temas e innovar en sus prácticas, porque en ocasiones la investigación para el autoaprendizaje sobre determinados temas puede no ser suficiente para la total comprensión de la persona que investiga, de acuerdo con el Programa Estado de la Nación (2023)

Entre 2019-2022 la cantidad de cursos para funcionarios del MEP se redujo en un 63% y los talleres, en un 78%, pese a la implementación de las estrategias de no presencialidad, autocapacitación/autoformación y a distancia para atender el cierre de los centros educativos durante la pandemia (p. 40).

Con las oportunidades de desarrollo profesional en disminución y una pandemia que obligó a un cambio totalmente repentino en la modalidad de brindar las clases en los distintos ámbitos educativos, los y las docentes se tuvieron que adaptar conforme iba pasando el tiempo, fue un proceso largo y de prueba y error, sin embargo era necesario explorar cómo se podía utilizar en este caso la herramienta teams para impartir clases lúdicas y provechosas para los niños y las niñas. De acuerdo con Suárez (2022) “En la actualidad, los estudiantes tienen la capacidad y habilidad para hacer uso perfecto de las herramientas tecnológicas, estando en una constante innovación y creación de saberes digitales, mientras que docentes y padres de familia, estaban acostumbrados a utilizar lo convencional” (p. 4).

Se debe resaltar la importancia de siempre estar en una constante actualización de los conocimientos ya adquiridos, en la docencia nunca se deja de aprender. En esta ocasión se vio la necesidad de utilizar la tecnología y en muchos casos el desconocimiento hizo que fuera difícil el inicio de las clases virtuales para los y las docentes. Es evidente que este aspecto fue un verdadero reto para las maestras participantes porque aunque se vive en un mundo rodeado de tecnología la realidad es que al enfrentarse a la pandemia y a la emergencia nacional no hubo tiempo para prepararse. El Programa Estado de la Nación (2023) afirma que “La formación inicial y continua de las personas docentes también es central para reducir las brechas estructurales que el sistema arrastra” (p. 41).

Además, la Maestra 4 menciona que un reto para ella fue **“poder realizar clases divertidas y dinámicas para los niños y las niñas de preescolar”**, esto a través de una pantalla donde no tenía la posibilidad de utilizar materiales didácticos en físico que facilitaran el proceso de aprendizaje.

De acuerdo con Pineda (2021) las nuevas tecnologías, “facilitan una didáctica para construir el conocimiento ya que, brinda vías, formas, caminos, estrategias y estilos de aprendizajes” (p. 14), es claro que el uso de todas estas herramientas tecnológicas en algunos de los casos es desconocido, pero pueden ser de gran utilidad donde se puede aprovechar el interés de los niños y las niñas en el uso de la tecnología para fomentar el aprendizaje y lograr clases dinámicas.

En el caso de las docentes participantes ellas mencionan en la entrevista realizada, haber utilizado diversas funciones de la herramienta teams como la pizarra interactiva, el audio, el video y la función de compartir pantalla para mostrar videos y canciones, pero que, a pesar de la funcionalidad de estas herramientas, se tornaba complicado crear estrategias lúdicas y enriquecedoras que generaran un aprendizaje significativo por medio de la interacción, la creatividad y la experimentación; lograr esto en la virtualidad es complejo. .

Otro aspecto relevante es que **la maestra 2 comenta que un reto para ellas fue que “demostrarán interés en aprender y realizarán todas las actividades con apoyo de sus familias”** puede ser difícil tener interés en aprender si las situaciones y vivencias de cada niño o niña son tan subjetivas como lo fueron en este proceso. Su situación familiar, su condición socioeconómica, el vínculo faltante con sus docentes, sus compañeros y compañeras son algunos de los aspectos que pudieron generar falta de interés, lo que podría causar que los estudiantes comiencen a presentar rezagos en el aprendizaje y en el desarrollo de determinadas habilidades que se adquieren y se aprenden en la cotidianidad del aula y en las interacciones con los demás, las cuales eran limitadas en la virtualidad. De acuerdo con

Castillo y Sandoval (2022) “el desarrollo de los niños puede verse afectado cuando se limita el acceso a los espacios y a las oportunidades para jugar e interactuar, así como para conocer a otros de sus pares, socializar y conversar” (p. 3), lo que permite pensar en la posibilidad de que los niños y las niñas no solo tuvieron muchas realidades distintas cada uno en sus hogares que generaban incertidumbre y dificultades en las vidas de ellos y ellas, sino también está la posibilidad de que la virtualidad no les brindó la oportunidad de tener aprendizajes significativos ni relaciones interpersonales con sus iguales, la falta de espacios enriquecedores pudo afectar el desarrollo social, afectivo, cognitivo y motor de los estudiantes, ya que, se aprende de la diversidad de experiencias, que una pantalla no ofrece.

A continuación se darán a conocer los retos que las docentes pudieron identificar que experimentaron los niños y las niñas en las clases virtuales.

Retos en las clases virtuales para los niños y niñas desde la perspectiva docente.

La Maestra 4 menciona que “*el saber y aprender a relacionarse con sus iguales*” es parte de los retos que los niños y las niñas experimentaron y esto se relaciona con lo anterior, ya que, dependiendo de muchos factores lograban o no relacionarse con sus compañeros y además de las barreras en la interacción los estudiantes se debían concentrar, aprender y mostrar interés, pero es una tarea difícil aunque los y las docentes se esforzaron desde sus prácticas. Según menciona Suárez (2022) el reto comienza “desde la preparación de las clases con herramientas digitales y con una didáctica motivadora con el fin de despertar en el estudiante interés y motivación antes, durante y después del proceso sincrónico” (p. 9), a pesar de los intentos las docentes afirman que mantener el interés fue un reto en el proceso de virtualidad, se puede concluir que el proceso de adaptación, unido a distintos contextos familiares y diferentes condiciones sociales pudo influir en el interés y motivación que el niño o niña pueda tener.

Por otra parte, las interacciones, aunque existían, no eran iguales ya que no se tenía ese acercamiento cara a cara, los niños y niñas no podían jugar y compartir entre ellos, todo se basaba en una relación por medio de una pantalla. La Maestra 1 menciona que “*comprender que se estaba viviendo una nueva realidad*” es complejo porque los estudiantes no solo iban a experimentar el proceso de iniciar su educación formal, sino que tuvo que ser en modalidad virtual, donde se conectaban con compañeros que no conocían y con los cuales no tenían mucho contacto por las limitaciones que las pantallas generaban. Fueron cambios, que no se esperaban y que iban a traer una alteración en el proceso de socialización y escolarización de los niños y las niñas. Entender que el conectarse a una llamada, poner atención y aprender lo que se estaba escuchando de una persona que no

conocían, fue uno de los retos principales para los y las estudiantes, porque se conoce que el vínculo juega un papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje, al no existir la posibilidad de formar y fortalecer un vínculo afectivo con su docente es difícil lograr un aprendizaje significativo en los niños y las niñas, según menciona Villalobos (2014) “ si los niños comparten sus experiencias de aprendizaje bajo un clima cálido, con mucho afecto y muestras de cariño, su aprendizaje será más efectivo y duradero” (p. 307), pero por medio de una computadora en clases virtuales eran limitadas las oportunidades de tener un clima cálido y afectuoso entre docentes y estudiantes.

Estrategias de las docentes para fomentar las relaciones interpersonales en virtualidad

Es importante para la presente investigación conocer sobre las actividades que las docentes consideran que ellas realizaban para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y el establecimiento de relaciones interpersonales, las 4 docentes participantes comentan que intentaban realizar la clase muy participativa y que intentaban motivar mucho a los niños y niñas utilizando las cámaras y el audio de las videollamadas. A continuación se exponen las respuestas de las docentes:

Tabla 17

Actividades de las docentes para fomentar las relaciones interpersonales

Pregunta	Maestra 1	Maestra 2	Maestra 3	Maestra 4
Comente cómo usted trabajaba el tema de habilidades sociales y relaciones interpersonales en las clases con modalidad de presencialidad remota	Realizaba la clase muy participativa y ellos poco a poco al conocer la herramienta teams, utilizaban para saludarse entre sí, comentar y participar verbalmente.	Motivando mucho a los niños y niñas siempre comenzando una oración activando obvio las cámaras y haciendo pausas de activas movimiento y música todas las lecciones.	Por medio de cuentos, canciones, tarjetas que compartían por medio de las pantallas, pizarra interactiva, dinámica mensaje para mi compañero(a)-maestra.	Por medio de videos, talleres y juegos que desarrollen las habilidades.

Nota: fuente de la entrevista realizada a las docentes participantes.

Al escuchar a las docentes comentar lo que ellas realizaron en sus clases de

modalidad virtual, se quiere resaltar que las participantes tuvieron la intención de buscar diversas estrategias que desde su pensar podrían favorecer las interacciones de los niños y las niñas, es claro que nadie estaba preparado para un cambio tan repentino donde el plan de estudios pasó de aplicarse de manera presencial con los niños y las niñas, a aplicarse por medio de una pantalla, donde las interacciones eran limitadas y la comunicación podía ser interferida por distintos factores como el contexto familiar de cada niño o fallas con la conexión a internet. Lo anterior tiene relación con lo que afirma Jara, Chávez, Villa y Novillo (2021) “los docentes en su mayoría estaban poco formados y contaban con pocos recursos y herramientas tanto técnicas, como emocionales. Por tanto, consideramos que es loable el desempeño de los docentes quienes ante el reto de la educación virtual lo asumieron con la mejor actitud y disposición para dar continuidad al proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 42). Es esencial conocer cómo eran los comportamientos de los niños y las niñas al relacionarse en el retorno a la presencialidad desde la perspectiva de las docentes participantes y se analizará a continuación.

Cambios en el comportamiento al relacionarse entre niños y niñas en el retorno a la presencialidad.

Las 4 docentes comentan que a los niños y a las niñas *les costaba mucho que pudieran expresarse al principio*, ya que no tenían la suficiente confianza para lograr relacionarse, ellas afirman que *se notaban tímidos*, esto es importante resaltarlo porque se podría pensar que al estar un año completo en virtualidad los niños y niñas podrían haber desarrollado cierta confianza al haber interactuado visualmente con sus docentes y sus compañeros, pero esto no era así.

En repetidas ocasiones las docentes hicieron énfasis en que los niños y las niñas “**parecían extraños entre sí**, no parecían como que habían sido compañeros, sino que parecían extraños”, también mencionan que los y las estudiantes “**no sabían qué hacer, cómo hacerlo, no sabían qué decir**” al momento de intentar relacionarse con sus otros compañeros y compañeras. En el estudio de Loaiza (2022) se exponen algunos testimonios de docentes de Colombia, donde una docente afirma: “había cierto temor a la interacción. Fue complejo también el adaptarse, debido a que el tiempo de estudio en casa, generó temor en los niños.” (p. 48). En términos generales, la timidez y temor que afirman haber observado las docentes ha sido un aspecto que se repite no solo en Costa Rica, sino que en los demás lugares del mundo también se comienzan a ver dichas afectaciones del período de confinamiento y educación en modalidad virtual en cuanto al desarrollo de habilidades

sociales y en la posible dificultad que experimentan algunos niños y niñas al momento de querer socializar con sus pares.

Por otro lado, también señalan que los y las estudiantes se notaban “*intolerantes y con actitudes negativas* (Les ha costado mucho compartir con los demás, ser solidarios, parecieran muy egocéntricos.)”, este fue un aspecto que se reiteró varias veces por parte de las 4 docentes, las actitudes de agresividad, egoísmo e intolerancia eran comportamientos que se observaban con frecuencia entre los grupos de niños y niñas. De acuerdo con la UNICEF (2021) los niños y las niñas de 3 a 12 años “manifestaron que se encuentran más irritables, de mal humor, enojados, fastidiosos, y más intolerantes” (p. 15). Existe la posibilidad de que esto ocurra debido a los cambios abruptos que han presentado los niños y las niñas en los últimos años, de los cuales no se tenía el suficiente desarrollo emocional para enfrentarlo, ni la madurez neuronal. Como lo afirman Ayón, García, Gutiérrez, Méndez y Ochoa (2022) “El estrés, la ansiedad y la depresión modifican la arquitectura cerebral del niño y del adolescente por las reconfiguraciones sociales. El sistema límbico se encarga de regular la capacidad de motivación, expresión de emociones, atención, aprendizaje, memoria y control afectivo” (p.342). Al enfrentarse a situaciones desafiantes como recibir clases desde casa en todo el contexto de aislamiento y después, volver a clases presenciales sin una preparación y desarrollo emocional, pudo generar que reaccionaran de esa manera.

Las docentes también afirman que los niños y las niñas “*peleaban mucho por cualquier cosa*”, y además de pelear entre sí también resaltan que se mostraban como “**niños muy egocéntricos, niños más rebeldes, no seguían indicaciones y con falta de límites y de valores.**”, tomando en cuenta este aspecto que indican las docentes, es importante resaltar que en casa los niños y las niñas estaban a cargo del tutor responsable, mamá, papá, abuelos, entre otros; al llegar a la escuela, pasaron de recibir indicaciones y normas de parte de sus familias a recibirlas de una docente que solo veían por medio de la pantalla, es un cambio significativo, el sentido de autoridad en ambas modalidades era muy diferente y debían adaptarse a ver a la docente como una autoridad que ahora los acompañaría de manera presencial, lo que se relaciona con lo que expone Loaiza (2022) “hubo dificultades significativas por parte de los niños para adaptarse nuevamente a la educación presencial, debido a que, la educación virtual implicó que había un mayor distanciamiento entre niños y docentes y por ende, a figura de autoridad era difusa” (p. 45).

Las 4 docentes citan que en ocasiones los niños y las niñas se mostraban “*agresivos y bruscos al tratarse*”. No obstante, las docentes también mencionan que se podía percibir en los y las estudiantes “**ganans de compartir con los demás, ganas de jugar o trabajar con**

los demás”. Eran muchas emociones, sentires y experiencias, pero también se resalta el deseo que mostraban los niños y las niñas de compartir con los demás. Se conoce que existió una ambivalencia en cuanto al relacionarse entre pares, pero el deseo de hacer amigos y jugar sí existió, los niños y las niñas mostraban el deseo de socializar con los demás, según menciona Loaiza (2022) los niños y las niñas demuestran un “deseo de interactuar de nuevo con sus compañeros en el entorno escolar, siendo, su principal intención, llegar a jugar y relacionarse de nuevo.” (p. 48)

Las opiniones de las docentes participantes fueron muy valiosas porque muestran parte de la realidad que se vivió en ambos períodos de virtualidad y presencialidad, se ha evidenciado que fue un proceso de adaptación en muchas áreas, la virtualidad llegó a cambiar la dinámica del aula y demás experiencias. La **maestra 4** no comenta que *“al estar por 2 años en la virtualidad y en casa, los padres de familia prácticamente le hacían todo, además al no estar en contacto con sus iguales no enfrentaron situaciones como resolver conflictos por ejemplo al compartir un juego muchos no querían jugar acompañados. Muchas veces sentían frustración al no poder terminar un trabajo, no poder resolver un rompecabezas”* las habilidades sociales de los niños y las niñas evidentemente sí tuvieron afectaciones visibles en el momento de regresar a los centros educativos.

Unido a lo anterior, otro aspecto interesante expuesto por las docentes es su opinión sobre los *cambios en las habilidades sociales desde el inicio de clases presenciales hasta ahora*, al momento del retorno a la presencialidad las docentes afirman que los niños y las niñas *“venían mudos”*, la **maestra 1** afirma que *“cuando ellos vinieron acá fue como “bueno y cómo lo hago, cómo lo digo, cómo lo pido” cosas así porque no tenían esas habilidades sociales incorporadas desde el hogar, porque algunas deben de venir desde el hogar y otras se refuerzan acá”*

Al preguntarle a la **maestra 2** si ha observado cambios en las habilidades sociales ella respondió lo siguiente *“muy pocos cambios, ya que, se dificulta el ser más solidario y el compañerismo, ya que, pelean mucho por todo, hay muchos niños “quejosos” que todavía se les dificulta adaptarse y ser parte del grupo, muchos no saben resolver conflictos y les cuesta compartir sanamente.”*

Un aspecto importante de señalar es que desde la visión de las docentes la ansiedad en los niños y las niñas se encuentra presente, la **Maestra 3** comenta que los estudiantes *“se sienten más ansiosos (responden ante situaciones con ansiedad lo cual se traduce a un estado emocional.) Se muestran más intolerantes y algunos se muestran agresivos.”*, de todas las participantes solo la **maestra 4** afirma que desde su perspectiva con el paso del

tiempo en la presencialidad los niños y las niñas ***“han aprendido a compartir y a ser más tolerantes a las diferencias.”***

En términos generales, al pasar los meses en la modalidad de clases presenciales no se han presentado grandes cambios desde que los niños y las niñas regresaron a las aulas. Se siguen mostrando molestos, irritables, agresivos, ansiosos y egoístas, ya que, al interactuar entre pares pelean y se quejan de sus compañeros. Esto es interesante porque al estar todos y todas en una misma aula interactuando continuamente se podría pensar que las habilidades sociales han mejorado, sin embargo no es así; en lugar de mejorar se mantuvieron las conductas negativas que se presentaron al inicio de las lecciones hasta la mitad de ese año 2022.

Seguidamente se conocerán las estrategias que las docentes pusieron en práctica para favorecer el desarrollo de las habilidades sociales de los niños y las niñas en la presencialidad.

Estrategias de las docentes para favorecer las habilidades sociales de los niños y las niñas en la presencialidad

Después de conocer los comportamientos que las docentes afirman observar en los niños y las niñas en el retorno a la presencialidad, es importante analizar cómo desde sus paradigmas ellas intentan favorecer el desarrollo de las distintas habilidades sociales en los niños y las niñas, ellas comentan lo siguiente:

Tabla 18

Estrategias para favorecer las habilidades sociales en presencialidad

Pregunta	Maestra 1	Maestra 2	Maestra 3	Maestra 4
¿Cuáles son las estrategias que usted utiliza para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de preescolar en la actualidad?	los recursos literarios, literarios, canciones, videos, personajes, situaciones que pasan en la vida cotidiana, por ejemplo un recorte de un periodico o de alguna noticia, trabajamos láminas educativas que enseñan los valores y cómo se aplican.	Les hablo mucho de Dios, de lo importante que “todos somos” sin haber distinción por nada ni por nadie. Les llamó mucho atención para mí lo más importante son los valores de respeto, solidaridad, apoyo, amor, sana convivencia y compañerismo.	-Promoción. -Fomento de valores. -Actividades grupales. -Trabajo colaborativo. -Estimulación de la inteligencia emocional. -Llamar siempre a mis alumnos como un gran equipo.	Juegos, trabajo en equipo donde deben todos aportar y ayudarse.

Nota: fuente de la entrevista realizada a las docentes participantes

En los centros educativos se deben reforzar distintos valores como el respeto, el compañerismo, el amor y la solidaridad, como lo nombraron las docentes en la *tabla 13*. Poner en práctica dichos valores pueden contribuir al establecimiento de relaciones con sus pares, porque son comportamientos que benefician la sana convivencia. Según mencionan García y Ferreira (2005)

El niño necesita de un orden, reglas de conductas, normas y de la enseñanza del respeto a los demás. Veamos algunas razones: 1) El respeto mutuo le da un sentimiento de seguridad al ver hasta dónde puede ir y lo que debe y no debe hacer. 2) Al vivir de acuerdo con ciertas normas, el alumno es capaz de evitar sentimientos frecuentes de culpa que le asustan. 3) Ayuda a desarrollar su conciencia, la “voz

interiorizada” que le guía a elegir por sí mismo. 4) Al cumplir las normas de respeto descubre que los demás le aceptan formando y desarrollando su socialización. 5) Aprende a comportarse de manera socialmente aprobado y con el tiempo a tener una sólida autodisciplina y autocontrol. 6) Le sirve de motivación para reforzar su yo y llevar a cabo lo que se espera de él. (p. 165)

Por otro lado, tres de las docentes participantes señalan la importancia de realizar actividades grupales y trabajo colaborativo para propiciar espacios donde los niños y las niñas puedan interactuar, intercambiar ideas, escuchar y expresar opiniones y tomar decisiones en conjunto. Esto es fundamental en el proceso de establecer relaciones interpersonales entre pares, los estudiantes deben utilizar distintas habilidades sociales para que puedan realizar los trabajos grupales, de esta manera también se podrían identificar distintas necesidades que los niños y las niñas puedan tener en esta área, según mencionan Carrillo y Pachón (2020) es fundamental:

No forzar la realización del trabajo colaborativo, por el contrario, lo que se busca es que la actividad los lleve a relacionarse con todos, que haga de esto una mejora colectiva, integrándose de una forma desinteresada, espontánea, natural, resaltando aspectos como compartir, interactuar, dialogar, consensuar ideas, convivir, entre otras, resaltando aquí las más importantes, pero sin dejar de lado el respetar y pensar en el otro. (p. 29)

Como se puede observar en la figura 8 y 9, se evidencia el trabajo de clase, donde los niños y las niñas tenían la posibilidad de compartir entre ellos y realizar actividades que fomentaran ese compartir e intercambio de ideas en la escuela, tal como lo expusieron las docentes en sus respuestas.

Figura 14

Niñas jugando.



Nota: dos niñas participantes jugando con muñecas.

Figura 15

Niños jugando

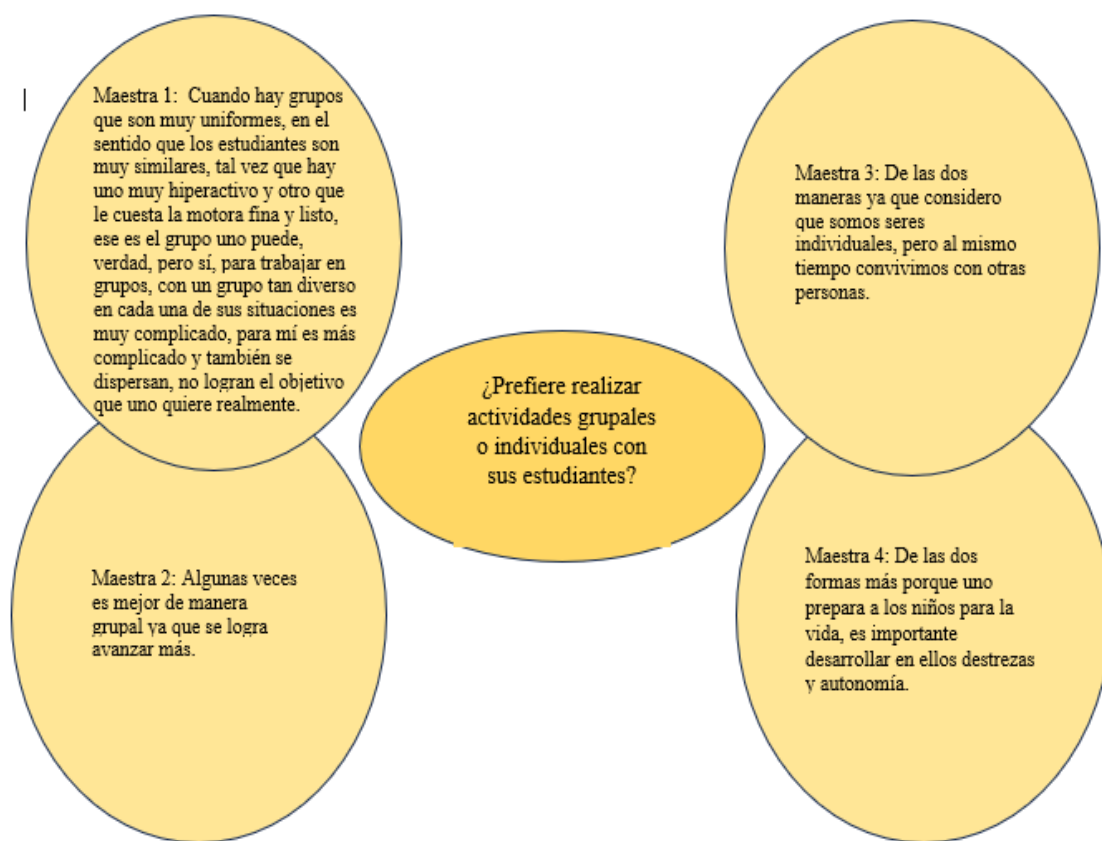


Nota: grupos de niños jugando en el suelo con piezas de construcción.

Relacionado a lo anterior, también se consideró importante conocer la preferencia de las docentes al realizar actividades en el aula con los estudiantes, pensando en las oportunidades que estas experiencias podrían brindarle a los niños y las niñas de interactuar y poner en práctica sus habilidades sociales. Era importante saber si preferían trabajar de manera grupal o individual con ellos y ellas y en la figura 10 se podrán observar las respuestas brindadas por las docentes.

Figura 16

Respuestas de las docentes sobre estrategias preferidas para trabajar en el aula con los estudiantes.



Nota: creación propia sobre las respuestas de los docentes sobre qué actividades prefieren.

Con lo anterior se entiende que, existían momentos en los que sí se daba la posibilidad de unir al grupo por medio de actividades, también de que las docentes tenían claras algunas de las estrategias que utilizaban en sus aulas para mejorar la interacción, así como el conocimiento sobre la importancia que tiene el que los niños trabajaran en conjunto.

A continuación se profundizará en la siguiente categoría de análisis donde se podrá

conocer la perspectiva de los familiares de los niños y las niñas participantes sobre la vivencia de las clases virtuales y presenciales, la experiencia vivida por los niños y las niñas narrada desde la visión de los adultos que los acompañaron en dichos procesos.

Categoría 4: Perspectiva de las familias en relación con la vivencia que experimentaron los niños y las niñas en el periodo de virtualidad y en el retorno a las clases presenciales.

A lo largo de la presente investigación se ha profundizado en el tema de las habilidades sociales y el establecimiento de relaciones interpersonales tanto en el período de clases virtuales causado por la pandemia del covid-19, como en el retorno a la modalidad de educación presencial después del período de confinamiento. Dichos procesos se han analizado desde la mirada de los niños y las niñas, desde la perspectiva de las docentes de preescolar que vivenciaron ambos escenarios, pero también es fundamental conocer la perspectiva de las familias de los niños y las niñas participantes, es importante conocer cómo fue para ellos y ellas la experiencia de educación virtual y cómo fue también la experiencia de retornar a las aulas de manera presencial, se quiere profundizar en lo siguiente:

- Los retos de los padres en el periodo de clases virtuales porque así se puede tener una mayor comprensión de cómo se vivió la virtualidad en los hogares de los niños y las niñas participantes.
- Cómo fueron sus experiencias como familia en torno a los trabajos y estrategias en las clases virtuales, así se podrá conocer cómo se sintieron con la propuesta de la docente encargada del grupo en el proceso de virtualidad.
- La perspectiva de los familiares en cuanto a las relaciones interpersonales de los niños y niñas en presencialidad, es importante conocer cómo los padres y madres de familia percibieron que se relacionaban sus hijos e hijas y qué les comunicaban los niños y niñas participantes en cuanto al cambio de virtualidad a presencialidad.
- La perspectiva de los padres, madres o encargados en cuanto al desarrollo de las clases presenciales, esto con el fin de identificar cómo se sintieron como familia en relación al desarrollo de las clases presenciales y si se encuentran conformes con dicho proceso de retorno a la presencialidad.

Retos de los padres en el período de clases virtuales

Se conoce que el período de virtualidad y confinamiento en general fue un proceso difícil para cada persona de manera particular. A continuación se relata de una manera más amplia la voz de estas familias donde comentas los retos que vivieron en las clases virtuales:

Tabla 19

Retos de la virtualidad según los padres y madres de familia

Familias	Respuesta a la pregunta sobre los retos presentados en las clases virtuales
Familia 1	N/R
Familia 2	1- Preocupaciones x lo económico 2- Sin internet ni computadora 3- Mucho enrredo virtualidad
Familia 3	N/R
Familia 4	Los no docentes no poseemos habilidades ni conocimientos para enseñar algunas cosas.
Familia 5	N/R
Familia 6	N/R
Familia 7	No sabía que tanto podía aprender o estar al nivel que debía llevar y eso me preocupó, pero con los meses nos adaptamos, tomamos más tiempos divididos para repasar y reforzar cada tema.
Familia 8	N/R

Nota: respuestas sobre entrevista realizada a padres y madres de familia.

Los encargados de familia ***pasaron a tener gran protagonismo en las clases virtuales de los niños y las niñas, ya que, debían estar pendientes de cada detalle en las clases virtuales***, velando por que su hijo o hija se mantuviera conectado y comprendiera lo que se iba viendo en las clases conforme pasaban los meses. Su participación se volvió protagonista en los procesos educativos aún cuando muchos padres y madres no se sentían capacitados, porque efectivamente no son docentes, su rol como padres y madres es muy distinto al de la persona docente. (Según menciona la familia 2, familia 4 y familia 7).

Unido a lo anterior, ***padres y madres también señalan haberse sentido cansados porque cargaban con un rol de docentes al que no estaban acostumbrados***, aunado a esto Alfaro, Maldonado, Fernández y Huambachano (2020) afirman que la modalidad virtual “no es del todo efectiva la educación en nivel inicial, debido a que algunos padres no están acostumbrados a hacer de profesor auxiliar en la ayuda de las tareas de sus hijos de inicial.” (p. 160), y no es solamente que no estén acostumbrados, sino que la docencia es una profesión y en muchos casos, es posible que al no contar con la preparación profesional, se

sintiera esto como un reto y como una barrera para lograr que los niños y las niñas concluyeran de manera exitosa dicho proceso de virtualidad.

Como parte de los sentires anteriormente mencionados también se descubrió que las familias al inicio de dicho período de clases virtuales se sentían inseguros, mencionaron *no saber si estaban haciendo las cosas bien o mal en relación con la educación virtual* de sus hijas e hijos, el desconocimiento de cómo realizar una labor tan parecida a la de un docente realmente fue considerado uno de los grandes retos, fue un proceso de “prueba y error” tanto para los docentes como para las familias y un período de adaptación y de cambios, En algunos casos como el de la madre participante de la **familia 7** menciona haber logrado acoplarse de la mano con su hija y así salir adelante con la educación virtual , pero se sabe que no en todos los casos fue así. Según mencionan Alfaro, Maldonado, Fernández y Huambachano (2020)

Muchas de las herramientas que utilizan los padres para poder llevar a cabo la enseñanza de sus hijos, las han aprendido a usar de manera autodidacta. El colegio les indica cuál es el medio por el cual se realizarán las clases escolares y los padres tienen que aprender a usar estas plataformas. (p. 161)

Dichos sentimientos que experimentaron los encargados de los niños y las niñas de cansancio y de incertidumbre de si lo estaban haciendo bien o no también se evidenció en el estudio realizado por Guaman y Ochoa (2021) se entrevistó a 120 padres de familia, los autores afirman que

La mayor parte de padres de familia no tienen ningún nivel educativo, o en el mejor de los casos solo han cursado la primaria, esto hace que el grado de comprensión de las tareas escolares sea muy limitado y por ende se vea afectado el desempeño académico de los estudiantes que sí requieren de un acompañamiento en casa. (p. 274).

Además, en el estudio realizado por Borgobello, Platzer y Proença (2022), los maestros participantes mencionan de manera reiterativa que existe un “nuevo lugar del padre, de tratar de entender cómo enseña el maestro determinado contenido, pasa por que los padres madres/cuidadores se ubiquen como quien debe aprender para enseñar” (p. 158), lo que también reafirma que el sentirse inseguros y en ocasiones sin saber cómo hacer las tareas asignadas no es solo una vivencia de los participantes de la familia 2 familia 4 y familia 7, sino que se evidencia que ha sido un aspecto que ha salido a la luz en otros estudios realizados alrededor del mundo.

Por otro lado, la familia 2 también comentó un reto importante *relacionado con la*

brecha que existió entre los niños y niñas que sí tenían acceso a la tecnología y al internet y los que no tenían la misma oportunidad. Queda en evidencia que las realidades vividas por las familias en este proceso fueron muy diversas, en algunas familias pudo existir la preocupación por mantener un trabajo donde la situación del desempleo cada vez empeoraba más por la pandemia, a esto se le suma una educación totalmente virtual donde algunas de las personas no tenían al alcance los recursos necesarios; y en el caso de que si tuvieran el acceso a aparatos tecnológicos y al internet también se podría señalar el desconocimiento de muchas personas en cuanto al tema de la tecnología, por lo que les parecía muy complejo el comprender la dinámica de la virtualidad tal y como lo señala la madre de la familia 2, para ella era “mucho enredo”. De acuerdo con CEPAL (2020) citado por CEPAL (2021) “estas desigualdades se acumulan, se potencian e interactúan entre sí, causando múltiples discriminaciones que conllevan diferencias en el ejercicio de los derechos” (p. 17), además en el estudio de Guaman y Ochoa (2022) se afirma lo siguiente

Más de la mitad cuentan con servicio de Internet fijo, una cantidad menor tiene conectividad mediante datos móviles y pequeña cantidad utiliza el Wifi de un vecino o familiar. Por otro lado, un pequeño número de hogares tiene un computador con acceso al servicio de internet fijo, mientras que una mínima cantidad de familias no cuenta con ningún recurso tecnológico por lo que recibe guías de trabajo impresas para desarrollar el aprendizaje. (p. 273).

Además, en el estudio realizado por Pacheco y Huaire (2022) también se evidencia dicha problemática, ya que, hablando propiamente de las clases en modalidad virtual se menciona que “no todos acceden a ese servicio educativo por falta de acceso a internet o por no contar con una computadora, un celular, etc.” (p. 48).

Todo lo expuesto anteriormente evidencia que una de las mayores barreras en cuanto a lograr que los procesos de enseñanza y aprendizaje pudieran darse de manera efectiva en el período de virtualidad fue la inequidad en cuanto a las oportunidades de recibir o no sus clases por no tener los medios tecnológicos necesarios o por el desconocimiento de las herramientas utilizadas en la virtualidad. Se sabe que fue la respuesta más rápida y factible en el momento frente a una pandemia mundial donde el aislamiento social era obligatorio para frenar los contagios de COVID-19, pero también se podría decir que la parte de la población que no tenían acceso a las clases virtuales por una u otra razón estaba en situación de desventaja y sus aprendizajes y su desarrollo fueron los afectados en este período, si se piensa en manera general, un niño o niña que tuvo acceso a sus clases virtuales con la tecnología necesaria y en compañía de un adulto mediador tiene ventaja frente a niños o niñas que no

tuvieron la oportunidad de conectarse o de contar con una persona adulta que pudiera guiarlo porque no tenían los conocimientos necesarios en cuanto a la virtualidad y todo lo que ésta implica; el rezago educativo en este aspecto es un hecho y desgraciadamente la clase social jugó un papel importante.

Seguidamente se ahondará en cómo fueron las experiencias de las familias con los trabajos y las actividades propuestas por la docente en las clases virtuales.

Experiencias en torno a los trabajos y estrategias en las clases virtuales

En cuanto a este aspecto de las estrategias existen diversos comentarios que se señalan a continuación:

Tabla 20

Experiencias en torno a las actividades en las clases virtuales

Familias	Experiencias relatadas por las familias
Familia 1	Importante mencionar que al menos las tareas designadas funcionaron un poco para tratar de tenerlos “ocupados”. Pero considero que no hubo un balance entre tareas designadas ya que hubieron semanas donde era un poco excesivo y confuso de entender los trabajos.
Familia 2	N/R
Familia 3	N/R
Familia 4	Se pedía exceso de materiales que obligaba a estar saliendo a comprar sin considerar el exceso de actividades que había que llevar a cabo con las guías GTA, el asunto es que a veces los materiales eran difíciles de conseguir.
Familia 5	Virtual ella tenía tarea y ella le gustaba aser las tareas.
Familia 6	N/R
Familia 7	Para mi hija fue cansado hacer sus guías de trabajo, todo era con videos,
Familia 8	De nuestra parte ella mi hija recibió clases virtuales en la escuela Moya el año pasado, por lo cual fue muy didáctico, ya que todas las lecciones jugaban, para el aprendizaje, los días que tenía

presenciales les daban trabajos didácticos para el aprendizaje en el hogar. En algún momento de ausentismo por el docente anteriormente planeaba lo de la materia para que los niños no se atrasaran. Me pareció una manera didáctica y dinámica.

Nota: respuestas de las entrevistas realizadas a los padres y madres de familia.

En ocasiones ***los padres y madres de familia podían sentir que el confinamiento además de estresar y sobrecargar de energía a sus hijos e hijas también los mantenía constantemente aburridos*** y por medio de las tareas lograban mantener a los estudiantes concentrados en otras cosas que no fueran todas las situaciones a nivel país o a nivel familiar que podían estar viviendo (según menciona la familia 1, familia 5 y familia 8). De acuerdo con Tirado (2020) existen efectos perjudiciales del confinamiento en los niños y las niñas “que están asociados con la incertidumbre y la ansiedad que se atribuye a la interrupción de su educación, actividades físicas y oportunidades de socialización que le brindaba la escolarización presencial” (p. 162).

Otro aspecto relevante fue el de ***la carga excesiva de trabajos y el agotamiento que esto generaba, porque además de tener que trabajar y cumplir un rol de madre o padre***, se debía acompañar, explicar y hasta investigar en torno a los temas que se veían en las clases porque no siempre se comprendía. Se comprende que en ocasiones la carga académica sobrepasara tanto a los niños y niñas como a sus familias, este aspecto se relaciona con lo que expone Guaman y Ochoa (2022) en su estudio, ellos comentan que en el acompañamiento de las familias en las clases virtuales intervenían aspectos como “la falta de tiempo, el desconocimiento básico de los contenidos y del manejo de recursos tecnológicos son las principales causas de la falta de acompañamiento a las tareas educativas, antes que el desinterés.” (p. 274), lo que permite afirmar en términos generales que en ocasiones cumplir con el rol de padre, madre, mientras se trabaja y además intentar cumplir con un rol mediador en las clases virtuales fue un verdadero reto para las familias lo que pudo generar desgaste físico y mental en los familiares de los estudiantes.

A esto se suma un aspecto importante, aparte de la carga académica también estaba la carga de comprar materiales para las clases de sus hijo e hijas, se une también con la brecha que existió entre las posibilidades económicas de las familias, ya que, no todas las realidades son iguales y realmente el acceso a la compra de materiales no es el mismo para todas las personas. Tirado (2020) expone que en América Latina “con la llegada de la pandemia, la situación económica de muchos de estos países fue aún más afectada, en la primera mitad del

año 2 de cada 3 personas que tenían empleo formal perdieron su trabajo.” (p. 161), unido a esto, la misma autora afirma que “durante el tiempo de encierro, un número creciente de familias pobres no tienen una fuente de salario diario, lo que genera frustración y sentimientos de impotencia.” (p. 163).

Es importante hacer mención en que por una u otra razón *los familiares se cuestionaban la forma en la que se impartían las clases virtuales*, aquí también se puede resaltar la importancia de buscar innovar y tratar de encontrar otras herramientas tecnológicas para que no se convierta en un proceso monótono, sin embargo también se comprende que existía en gran parte un desconocimiento y un temor a aprender cosas nuevas desde la visión docente. Tirado (2020) afirma que “la tarea docente frente a las tecnologías implica identificar las capacidades que los nativos digitales necesitan para ser eficaces en este nuevo modo de ser; recreando metodologías y materiales basados en entornos digitales, aprovechando al máximo su eficacia, pero conservando nuestra humanidad” (p. 155), comprendiendo así que existen muchas maneras de recrear y reaprender lo que ya se conoce, buscar nuevas alternativas y tomar riesgos con tal de brindar experiencias nuevas, didácticas y lúdicas utilizando la tecnología.

Unido a lo anterior, es necesario mencionar que las clases virtuales limitaban las interacciones, por lo que las familias *comentaron que sus hijos e hijas extrañaban mucho el hecho de poder compartir con otros niños y niñas de manera presencial*, viéndose cara a cara y teniendo contacto cercano con ellos y ellas, la **familia 5** afirma textualmente en uno de los cuestionarios aplicados que a su hija “*le asia (sic) falta mucho sus amigos.*”, además de extrañar el contacto con sus pares la **familia 1** menciona textualmente en la respuesta al cuestionario aplicado que “*en lo personal no tuvo ningún avance por medio de estas clases, un niño a su edad debe de relacionarse con los demás para que sus habilidades se desarrollen de la mejor manera.*”, por medio de las clases virtuales no siempre se podía mantener una comunicación directa con sus compañeros, se dificultaba en gran medida el compartir y el establecer lazos entre los estudiantes, era impensable que a los niños y a las niñas no les hiciera falta interactuar con los demás, se conoce que la interacciones son necesarias para establecer relaciones interpersonales y a la vez aprender nuevas cosas, según afirma Gavilán (2020) “las relaciones interpersonales son fundamentales como parte de su desarrollo integral del niño, y que desemboca su involucramiento con otros individuos de su contexto social, no cabe duda que le va permitir desenvolverse, interactuar y relacionarse de forma natural.” (p. 28).

De esta manera se puede afirmar en términos generales que en el período de

virtualidad las interacciones no fueron satisfactorias para los niños y las niñas y así lo expresan sus encargados, lo que posiblemente pudo afectar el desarrollo de distintas habilidades de los niños y las niñas, lo que genera la necesidad de conocer cómo percibieron las familias la manera de relacionarse de los niños y las niñas en el regreso a la presencialidad y se ahondará en este aspecto a continuación.

Relaciones interpersonales de los niños y niñas en presencialidad desde la perspectiva de los padres y madres

Es necesario también conocer cómo vivenciaron sus familias el retorno a la presencialidad donde sobresale un aspecto interesante que es que *las madres y padres entrevistados afirman que la presencialidad ha sido un gran cambio pero que han podido ver cómo sus niños y niñas disfrutaban y aprenden con sus otros compañeros.* (ver tabla 16) Las familias reconocen la gran importancia de que los niños y niñas interactúen entre sí, para que puedan desarrollar sus habilidades sociales y así establecer relaciones interpersonales con sus pares, una madre participante también comparte que el retorno a la presencialidad. De acuerdo con el estudio realizado por Villaseñor (2016) “es parte de nuestra naturaleza como seres humanos, es esencial formar parte de un grupo social del cual se derivan muchas otras relaciones: familiares, amistosas, de trabajo, de religión, de escuela, por mencionar algunos de ellos.” (p.37), lo que respalda lo mencionado por la madre participante, ya que, los niños y las niñas necesitaban las interacciones con sus pares, era una necesidad después del período de confinamiento el lograr tener una comunicación con sus compañeros y poder establecer relaciones interpersonales con ellos y ellas.

Tabla 21

Relaciones interpersonales en presencialidad desde la perspectiva de los padres

Familias	Perspectiva de los padres sobre las relaciones interpersonales de los niños y las niñas en clases presenciales
Familia 1	La presencialidad ha ayudado mucho a Andy ya que él disfruta ir y compartir con sus compañeros. La experiencia ha sido mucho más fácil y mejor para él.
Familia 2	N/R
Familia 3	N/R

Familia 4	Me parece que hubo nulo apoyo e interés en ayudar o promover la socialización de los niños al volver a la presencialidad. Mi hijo estuvo en materno en modo virtual, por ende en transición era como “nuevo” y llegaba y decía que no había conocido a nadie, me parece que era fundamental un poco de apoyo en eso.
Familia 5	Pocas tareas y aprende mucho con sus compañeros. Le gusta mucho estar con su amiguita. Juega mucho y aprende a convivir
Familia 6	N/R
Familia 7	Fue un gran alivio en el tiempo y sentí que mi hija se soltaba más a aprender y a relacionarse y expresarse. Ella en casa pasaba muy solita con mamá y papá y hacía falta interactuar con otros niños. Al principio lloraba y no quería ir, le daba miedo, pero fue adaptándose y eso ayudó a que ella desarrollara habilidades. Eso fue de gran ayuda y tranquilidad para mi, como madre me preocupaba que no lograra adaptarse a estar con otros niños.
Familia 8	N/R

Nota: respuestas de la entrevista realizada a los padres y madres de familia

En este aspecto también se dio a conocer un punto fundamental y es la importancia que tuvo el personal docente en el retorno a la presencialidad después de un periodo de educación totalmente virtual. Es importante que los y las docentes ofrezcan distintos espacios donde los niños y las niñas se enfrenten a experiencias donde requieran poner en práctica las habilidades sociales, ya que, se conoce que la escuela es un contexto socializador para los niños y las niñas, según indica Machargo (2005) “la asistencia al centro de educación infantil proporciona al niño la oportunidad de aprender y poner en juego sus competencias sociales (113). Es necesario ofrecer un ambiente seguro, afectuoso, respetuoso y lúdico para que los estudiantes se sientan cómodos, además de pensar en juegos y estrategias donde el trabajo colaborativo sea necesario para que así puedan interactuar con las demás personas de acuerdo a sus posibilidades.

No obstante, si las oportunidades de interactuar con sus iguales son escasas los niños y las niñas pueden experimentar limitaciones en el desarrollo de habilidades sociales que les faciliten el relacionarse con los demás, es fundamental ofrecer a los estudiantes espacios para

el juego y la interacción con sus compañeros para favorecer el desarrollo y el aprendizaje de distintas habilidades socializadoras, Machargo (2005) también comenta que

Los compañeros son agentes principales de socialización, al mismo nivel de importancia que los adultos. La interacción con los iguales es conveniente y necesaria para el aprendizaje social y la adquisición de experiencias que determinarán la vida posterior. Con los compañeros puede medirse y compararse, aunque esto no significa tanto rivalidad, sino tomar conciencia del yo y satisfacer la necesidad de conocerse. Unos aprenden de otros la habilidad para el trato social adecuado y para sobrevivir en un mundo de iguales, que tiene sus propias reglas (p. 113).

Los centros educativos y los compañeros de clase juegan un papel fundamental en el desarrollo social de los niños y niñas, pero en el retorno a la presencialidad es aún más importante proponer espacios para la interacción de los estudiantes para también poder identificar qué necesidades hay en cuanto al desarrollo de las habilidades sociales después de un período de aislamiento social y de clases virtuales, para poder crear estrategias para que los niños y las niñas aprendan poco a poco sobre dichas habilidades y por ende puedan relacionarse cada vez más entre sus compañeros formando relaciones interpersonales. Según mencionan Andrade y Layola (2021) “el docente no solo debe preocuparse de su rol dentro del aula, sino que también debe responsabilizarse en que su grupo curso aprenda a relacionarse” (p. 9), unido a esto se puede mencionar el estudio de Suclupe (2020) donde expone la necesidad de que:

Los centros educativos tomen conciencia que es fundamental enseñar en los niños del nivel inicial, las habilidades sociales para un mejor desarrollo y desenvolvimiento ante una sociedad. Para ello, las instituciones deben de crear estrategias y buscar información de cómo ir fortaleciendo estas habilidades en sus estudiantes. Para ello, también es importante que los docentes, tengan una observación continua a sus estudiantes en la hora de clase, al momento que los niños se relacionan con sus pares. Es preciso que la docente desarrolle talleres que permitan a los niños y las niñas conocer sus habilidades sociales a través de la enseñanza virtual que vienen teniendo y de esa manera seguir inculcando y mejorando estas habilidades. (p. 31)

El retorno a la presencialidad brinda la oportunidad de generar espacios de convivencia, diálogo y de interacción donde los niños y las niñas se puedan expresar y sean escuchados, donde se validen sus opiniones y se les brinde la importancia necesaria a sus pensamientos expresados; espacios donde puedan compartir con sus iguales por medio del juego y poner en prácticas sus habilidades sociales aprendiendo los unos de los otros por

medio de la interacción diaria y constante generada por la docente por medio de estrategias o interacciones espontáneas que se pueden dar dentro de la convivencia en el aula con sus compañeros y sus compañeras dependiendo del ambiente que se genere en los salones de clase.

A continuación se dará a conocer las opiniones de las familias en relación a cómo perciben ellos y ellas el desarrollo de las clases presenciales.

La perspectiva de los padres sobre el desarrollo de las clases presenciales

Al referirse al retorno a las clases en modalidad presencial se pudo llegar una opinión en la que concordaban todas las familias, *los padres y madres participantes mencionan que las clases en modalidad presencial son mejores*, los participantes indican textualmente en los cuestionarios realizados que en las clases presenciales “1- mas aprenden , 2- mas practica menos teoría y 3- entienden mucho mejor” según indica la **familia 2**, además la **familia 6** menciona “*para nosotros es mejor la presencialidad porque les dejan tareas*”. Analizando lo anterior se puede concluir que la presencialidad trae beneficios que los niños, niñas y docentes ya han señalado a lo largo de esta investigación, pero desde la perspectiva de los padres y madres de familia también resaltan que en las clases presenciales hay una mayor comprensión por parte de los niños y las niñas, el aprendizaje es más dinámico y las tareas en casa son para reforzar lo aprendido en clases, el regreso a la presencialidad permite que los estudiantes poco a poco aprendan y desarrollen sus habilidades en una dinámica de aula totalmente nueva para ellos y ellas. Hablando del regreso a las clases en modalidad presencial Contreras, Pérez, Picazo y Pérez (2021) comentan que en el regreso a la presencialidad “el objetivo es que, a pesar de todos los inconvenientes de la pandemia, los estudiantes puedan desarrollar su inteligencia, comunicación y creatividad” (p. 8).

Sin embargo al haber tenido tantos altibajos en el año de educación virtual los padres y madres también mencionan que han visto que la materia en el año de presencialidad y el año de virtualidad es casi la misma, la **familia 8** comenta: “a lo que hemos visto casi que todo o que han visto este año es como un repaso del anterior ya que la mayor parte es lo mismo.”, sin embargo se comprende que haya que reforzar todo lo visto en el período de virtualidad, ya que, no todos los niños tuvieron la oportunidad de conectarse a clases, o no todos contaban con una conexión satisfactoria a las clases virtuales. De acuerdo con Carro y Lima (2022) “el mundo, el país y las entidades federativas han presenciado situaciones de rezago y abandono escolar en las que los más afectados han sido los que ya se encontraban en situación de desventaja” (p. 1). Además, el rezago educativo es una realidad en la educación costarricense, de acuerdo al Estado de la Educación costarricense (2023)

Las prolongadas interrupciones de las lecciones presenciales como consecuencia de una seguidilla de eventos como huelgas y la pandemia del covid-19 desencadenaron un empobrecimiento generalizado de los aprendizajes de toda una generación estudiantil con efectos profundos en el desarrollo de las competencias clave que se contemplan en los programas de estudio vigentes” (p. 34).

Según dicho Estado de la Educación (2023) también se afirma que Costa Rica está entre los países con más tiempo sin educación presencial durante el año 2020, lo que afectó severamente a los estudiantes que cursaban los primeros años escolares, es por esto que el reforzamiento es necesario, para tratar de equilibrar la balanza entre los que tuvieron el acceso y el acompañamiento requerido en las clases virtuales y los que no tuvieron dichas oportunidades, además de intentar nivelar los aprendizajes y el desarrollo de competencias y habilidades que se vieron limitados por toda la situación de aislamiento social y de educación virtual.

Sin embargo, dichos intentos de compensar los vacíos y lagunas en la educación también puede representar un bucle, donde se siguen retrasando en el avance de los programas de estudios por intentar abarcar contenidos de años anteriores, lo que representa una gran problemática a nivel país en temas de educación donde se debe buscar alternativas para subsanar el atraso a nivel educativo y que los niños y las niñas logren superar las barreras que esto representa, pero el compromiso docente es fundamental, por medio de la observación y la innovación se puede brindar atención especial a las diversas necesidades que presentan los estudiantes en las diferentes áreas del desarrollo y así por ejemplo poder hacer grupos de estudio o de reforzamiento según dichas carencias que demuestren los alumnos, buscando avanzar y también por el bienestar de los niños y las niñas.

Al haber analizado todos los aspectos anteriores es importante realizar un recuento, desde los sentires de los niños y niñas en clases virtuales y presenciales donde expresaron haber sentido tristeza, felicidad, miedo, enojo y aburrimiento en sus clases virtuales, después en su proceso de retorno a la presencialidad afirmaron haber sentido felicidad, pero a la vez miedo y timidez o vergüenza; además de conocer el tipo de interacciones que existieron tanto en el tiempo de confinamiento, en las clases virtuales y en el regreso a clases presenciales, donde los niños nos comentaron las dificultades que experimentaron y el reto que representó el volver a ver a sus compañeros.

Además, el aspecto del juego solitario y el juego colectivo que se pudo observar, ligado a la perspectiva de las docentes en cuanto al proceso de clases virtuales y en el retorno a la presencialidad en los ambientes educativos fue de gran apoyo para comprender los retos,

la realidad de cómo se comportaban los niños y las niñas en cuanto a interacciones y las dificultades que presentaron ambos procesos.

Por otro lado, la perspectiva de los padres y madres de familia facilitó la comprensión de las distintas realidades desde la opinión de las familias, donde se evidenciaron diversos retos, sus opiniones en relación a las interacciones sociales de sus niños y niñas en el período de virtualidad, presencialidad y todos los cambios que pudieron vivenciar en cuanto a dichas interacciones.

Unido a todas las interacciones que se pudieron observar en el día a día en el aula, donde se evidenciaron distintas situaciones que fueron de mucho provecho para observar qué acciones y comportamientos estaban presentes y cuáles no, en cuanto a las habilidades sociales y la importancia que tiene el contexto en el que se desarrollan los niños y las niñas dieron pie a conocer toda una nueva realidad desde las tres perspectivas de los que fueron protagonistas en los procesos vividos, los niños y las niñas, sus familias y las docentes. Estos aportes fueron los que ayudaron a nutrir y a dar sentido al objetivo general de la presente investigación que es:

- Analizar las vivencias experimentadas por los niños y las niñas de 5 y 6 años que asisten al Jardín Infantil Cleto González Víquez, en el marco de la enseñanza virtual y presencial, como modalidades seleccionadas por el MEP en el contexto de Pandemia por COVID-19, para conocer cómo fueron estos procesos y los cambios que generaron en las relaciones interpersonales de los y las estudiantes.

Al realizar este recuento de todos los hallazgos encontrados, podemos notar que se dió respuesta a este objetivo y se entendió que en esas vivencias están inmersos los sentimientos, las nuevas formas de relacionarse y jugar, el cómo se tratan ahora, qué habilidades sociales se deben reforzar y cuáles no sufrieron daños, cómo han visto las docentes estos cambios y qué deben hacer de ahora en adelante para mejorar ese aspecto en sus aulas, así como el trabajo en conjunto con las familias para fomentar un mejor desarrollo de los niños y las niñas, dejando atrás todo lo que generó la pandemia y las clases en presencialidad remota.

Cada una de estas categorías está unida entre sí, porque en conjunto nos exponen cómo fue ese vivir de los niños y las niñas y qué debemos hacer como institución, como docentes, como padres o madres, para evitar que se sigan arrastrando las consecuencias de un acontecimiento que marcó las vidas de las personas y que a su vez, vino a ponernos alertas de todo lo que pasa en las aulas y lo importante que es trabajar en conjunto para evitar mayores problemas a futuro.

A continuación se presentarán las conclusiones de la investigación con relación a cada aspecto en el que se pudo ahondar a lo largo de este documento.

Conclusiones

Del proceso de investigar de cómo fueron *las vivencias de los niños y las niñas en el período de enseñanza en modalidad virtual* se puede afirmar que en relación con los sentires de los niños y las niñas en el período de virtualidad se evidenció una ambivalencia entre sentimientos de felicidad y tristeza, además de mencionar el enojo en varias ocasiones, lo que permite afirmar que dicho proceso fue vivido de maneras muy diversas, dependiendo de la realidades que se presentaban en los hogares durante el confinamiento y también tomando en cuenta las posibilidades que tenían los estudiantes de acceder a las clases virtuales y el acompañamiento que podían tener en sus hogares en este período.

Como parte de los *sentires de los niños y las niñas en el período de retorno a la presencialidad* se descubrió que el miedo y la vergüenza tuvieron un lugar importante en la experiencia, sin embargo también se mencionó que se sintieron felices de poder compartir nuevamente con sus compañeros, compañeras y docente, no se puede afirmar que estos son productos de la pandemia o que fueron causados por el confinamiento, sin embargo, se puede decir que pudo ser un factor que influyera en este proceso de involucrarse con otros niños y niñas y esto hiciera que fuera un proceso difícil de enfrentar para los estudiantes.

En *las interacciones que los niños y las niñas tuvieron en el período de confinamiento* se logró conocer que algunos de los niños y las niñas participantes tuvieron interacción con otros niños que vivían cerca, pero con muchas restricciones por la pandemia, además otra parte de los participantes indicaron haber interactuado solamente con sus padres y jugar solos en sus hogares, además de exponer la poca interacción que podían tener con la docente por diversas limitaciones en las clases virtuales como el desconocimiento en el uso de las herramientas tecnológicas, entre otros aspectos como las fallas en la conexión o el poco acceso a aparatos tecnológicos y al internet para poder ingresar a las clases virtuales; lo que afectaba directamente la convivencia de los niños y las niñas y limitaba significativamente sus interacciones, lo que podía generar desinterés en las clases y también dificultades al momento de querer relacionarse con sus compañeros o su docente.

Al regresar a las aulas de preescolar mencionaron que las interacciones se dieron al comenzar a hablar con sus compañeros, los niños y las niñas expresan el porqué para ellos y ellas es importante tener amigos y de esta manera se puede comprender la relevancia que tiene para los niños y niñas el establecer relaciones con sus pares, sin embargo algunos de los participantes mencionan haber sentido “vergüenza o miedo” al intentar hablar con sus compañeros, lo que se evidenció en distintas ocasiones del trabajo de campo, niños o niñas intentando acercarse a los pequeños grupos ya establecidos sin tener éxito, ya que, intentaban acercarse pero decidían mejor alejarse y jugar solos; esto no se puede señalar como un efecto directo de la pandemia, sin embargo se podría decir que el aislamiento social al que se enfrentaron los participantes pudo generar que el relacionarse con los demás fuera más difícil porque el desarrollo de las distintas habilidades sociales pudo haber sufrido cierto “parón” durante el confinamiento en algunos de los niños y las niñas al no tener tantas posibilidades de interactuar con sus otras personas ajenas a su núcleo familiar.

Otro hallazgo relevante fue la existencia del deseo de jugar en la presencialidad, aún al haber pasado un proceso de confinamiento los niños y las niñas conservaban sus ganas de jugar, sin embargo también resaltó un dato interesante y es que el juego se daba de manera colectiva o individual, habían niños y niñas que preferían jugar solos y solas, en ocasiones intentaban hablar y jugar con los demás pero no comunicaban lo que querían entonces se iban a seguir jugando solos y solas y en los grupos de juego colectivo eran grupos pequeños, de 3 niños máximo.

Entre las ventajas y desventajas que nos comparten la docentes de la virtualidad está la ventaja de contar con recursos tecnológicos que permitieran tener una interacción a distancia, además del trabajo en equipo entre centros educativos y padres, madres y encargados de los niños y las niñas, ya que, era necesario el acompañamiento de los adultos que estuvieran alrededor de los estudiantes, sin embargo también señalan como parte de las desventajas la falta compromiso de algunas familias y las diversas barreras que se presentaban como la falta de conectividad de parte de las familias de más bajos recursos, fallas en el internet o en las herramientas tecnológicas y también señalan el “cero contacto físico” como una desventaja, ya que, las interacciones presenciales motivan a los niños y a las niñas y favorecen los aprendizajes en general.

Como parte de los retos que vivenciaron los niños y las niñas en virtualidad en torno a las interacciones con sus pares las docentes señalan que el comprender la nueva realidad

que se estaba viviendo era un aspecto que hacía complejo el proceso, además de que los niños y las niñas no siempre demostraban interés en las clases y en ocasiones no se realizaban las actividades en casa con sus padres de familia y el hecho de interactuar con sus iguales también fue todo un reto en la virtualidad según mencionan las docentes participantes, ya que, la virtualidad limitó las relaciones entre docentes y estudiantes y esto representaba un gran reto, ya que, los procesos de enseñanza y aprendizaje requieren de espacios de interacción, de experimentación y de recreación, acompañado de estrategias lúdicas y de la mediación de la docente y en la virtualidad esto no se lograba de la manera que se esperaba.

Como parte de los hallazgos también se puede resaltar *los retos que vivieron las docentes* en dicho proceso de virtualidad, ellas señalan que el uso de las herramientas fueron un reto, ya que existía mucho desconocimiento, además de la dificultad en planear clases divertidas y lúdicas por medio de una pantalla también era complejo para ellas, lo que se comprende porque la medida de clases virtuales fue repentina y por un tiempo prolongado, sin embargo en este aspecto se puede señalar la importancia de que las docentes estén en un constante aprendizaje e innovando sus prácticas, para evitar que en algunos campos existan rezagos, como por ejemplo en este caso el uso de la tecnología.

Otro de los hallazgos fue que las docentes pudieron compartir *las estrategias que ellas consideran que fueron funcionales para fomentar las relaciones interpersonales* en la virtualidad, de acuerdo con ellas estrategias como los cuentos, canciones, la pizarra interactiva de la aplicación Teams, videos, talleres y juegos, además de que compartieron las estrategias de utilizaron para fomentar las relaciones interpersonales de los niños y las niñas en la presencialidad entre ellas mencionaron recursos literarios, no literarios, canciones y videos, además de realizar trabajos en grupos y colaborativos y ellas dieron lugar al refuerzo de valores que permitan la convivencia e interacción entre los niños y las niñas. Sin embargo se podría decir que estas actividades por sí solas no siempre fomentan las habilidades sociales, depende mucho de la mediación que la docente brinde acompañada de las estrategias que afirmaron utilizar.

Además las docentes comentaron que entre sus preferencias de realizar actividades en el aula de manera individuales o grupales, en su mayoría llegaron a la conclusión de que ambos eran necesarios para lograr con sus objetivos con los niños y las niñas, ambas modalidades son necesarias en las aulas según las docentes. Unido a esto, en cuanto a las respuestas de las docentes al cuestionario realizado mencionan comportamientos observados por ellas en los niños y niñas al relacionarse donde se destacan que costaba mucho que

podieran expresarse, se mostraban intolerantes y con actitudes negativas, les es difícil compartir con los demás, ser solidarios, no parecía que hubieran sido compañeros en la virtualidad sino que parecían extraños entre sí, no seguían indicaciones, por lo que demostraban mucha falta de atención también. En cuanto a los cambios que se presentaron en las habilidades sociales desde el momento en el que volvieron a la presencialidad que fue en febrero hasta el mes de septiembre aproximadamente, las docentes afirman que los cambios fueron muy pocos, porque seguían con muchos comportamientos parecidos en cuanto a la intolerancia, la dificultad para expresarse, la falta de compañerismo y la agresividad ante distintas situaciones. No podemos afirmar que el aislamiento social provocado por la pandemia fue el causante de dichos comportamientos, sin embargo se podría pensar que dicho periodo de confinamiento pudo agudizar la dificultad para relacionarse entre sí e incrementar las barreras en cuanto a las interacciones entre pares.

Por otro lado, *también se resalta los datos que se obtuvieron de las familias participantes*, los encargados de los niños y las niñas comentaron que como parte de los retos que experimentaron estaba que existían preocupaciones por las condiciones económicas, la falta de acceso a internet y a aparatos tecnológicos con los que se pudieran acceder a las clases de los niños y las niñas, la falta de conocimientos para enseñar y qué tanto podían aprender los niños y las niñas, les preocupaba que sus hijos e hijas se quedaran en un nivel más bajo del que se esperaba, todas estas preocupaciones reflejan las diversas realidades desde lo que comentan los participantes, se podría pensar que generó frustración y estrés en las familias todos los aspectos mencionados. Además se señalan aspectos que limitan y entorpecen el proceso de enseñanza y aprendizaje lo que se puede visualizar como algunas barreras en la virtualidad dificultando así los procesos de educación virtual.

Unido a esto *los padres y madres de familia también comentaron las experiencias en torno a los trabajos y actividades* en las clases virtuales donde afirmaron que las tareas designadas funcionaron un poco para tratar de tenerlos “ocupados”. Sin embargo se menciona que no hubo un balance entre tareas asignadas ya que hubieron semanas donde era un poco excesivo y confuso de entender los trabajos, además, se pedía exceso de materiales y también mencionan que existía un exceso de actividades que había que llevar a cabo con las guías establecidas por el ministerio de Educación Pública que eran los trabajos que se debían realizar en los hogares, a veces los materiales eran difíciles de conseguir y mencionan que era cansado hacer sus guías de trabajo porque “todo era con videos”. Todo esto deja en evidencia que las clases virtuales pudieron representar un proceso de sobrecarga para las familias y para los estudiantes, generando que de igual manera el proceso de enseñanza y aprendizaje se

viera afectado.

En relación a las interacciones de los niños y las niñas en el período de virtualidad, las familias afirman que a los niños y niñas les hacía mucha falta la interacción en persona con otros niños y niñas, una de las madres mencionó que su hijo “no tuvo ningún avance por medio de estas clases” refiriéndose a la manera de interactuar del niño y afirman que es necesario que los niños se relacionen con otros para que sus habilidades se desarrollen de la mejor manera.

Unido a lo anterior, *también es importante mencionar las relaciones interpersonales de los niños y niñas en presencialidad desde la perspectiva de los padres*, donde comentaron que las clases presenciales han sido favorables en cuanto a la manera de relacionarse para los niños y las niñas, si afirman que existió miedo de parte de algunos de los niños y niñas, sin embargo poco a poco lograron adaptarse y esto les ayudó a desarrollar ciertas habilidades, aunque una de las madres también menciona la importancia de que las docentes apoyarán y fomentarán la convivencia y la socialización, esto porque su hijo llegaba y decía que no había conocido a nadie entonces se considera necesaria la guía y el acompañamiento de las docentes en este proceso de cambios y adaptación, las habilidades sociales y el relacionarse con los demás tuvo limitaciones importantes en la virtualidad, al regreso a la presencialidad es necesario pensar en estrategias donde los niños y las niñas tengan la oportunidad de interactuar y convivir con sus compañeros y desde la mediación docente se puede lograr que los estudiantes se sientan parte del grupo y se motiven a interactuar con los demás.

Y como parte fundamental de la investigación también *se dieron a conocer datos muy interesantes en cuanto a cómo se están relacionando los niños y las niñas en las aulas de preescolar*, se pudo demostrar que en diversos momentos los niños y las niñas si lograban emplear algunas **habilidades sociales básicas y para hacer amistades**, sin embargo, cuando se trataba de las demás habilidades sociales como las que **son relacionadas con la escuela, para manejar sentimientos, alternativas ante la agresión y para manejar el estrés** los niños y las niñas demuestran dificultades al ponerlas en práctica, ya que, en distintas ocasiones se presentaron situaciones donde se evidenciaba que los estudiantes no sabían cómo reaccionar, por lo que se podría pensar que aún no habían aprendido dichas habilidades sociales que son requeridas para enfrentar situaciones retadoras, como el compartir diario, la resolución de conflictos, el seguir reglas y respetar a los demás. En la presente investigación no se afirma que esto sea efecto de la pandemia directamente, pero se puede pensar que fue un factor que influyó en que los niños y las niñas demuestran comportamientos a la defensiva, se muestren irritables, además de no controlar sus impulsos y sus momentos de

estrés.

En conclusión podría decirse que el confinamiento por causa de la pandemia fue un período difícil para todas las personas y como parte de este proceso de aislamiento social, las clases en modalidad virtual fueron una realidad totalmente diferente a la que se estaba acostumbrados, las interacciones fueron limitadas y esto pudo generar cambios e influir en el desarrollo de los niños y las niñas, en este caso pudo influir en el desarrollo de habilidades sociales y en la manera de establecer relaciones interpersonales.

Sin embargo no se puede decir que todo lo analizado anteriormente sea causado por el confinamiento, aunque esta investigación puede dar pie a que posteriormente se hagan nuevas investigaciones donde se ahonde más en los efectos y en las repercusiones que pudo tener la pandemia en la vida de los niños y las niñas y específicamente en la socialización, en las relaciones y en el desarrollo de habilidades sociales, ya que, en los primeros años de vida es donde se aprenden dichas habilidades de las personas que los rodean, de las experiencias y de las oportunidades de socializar con las demás personas, a nivel socioemocional es fundamental que se desarrollen las habilidades sociales para construir relaciones y formar amistades que además de ser un acompañamiento en la vida del niño o la niña tienen implicaciones en su autoestima y en su autoconcepto, el desarrollar o no las habilidades sociales podría determinar cómo serán las interacciones y las relaciones en la adultez.

Recomendaciones

Para el Ministerio de Educación Pública:

- Se desea realizar una recomendación al Ministerio de Educación Pública, como principal ente que defiende y apoya la educación del país y lucha por mejorar cada día. Se cree importante que se trabaje y se retome en las aulas todo lo relacionado con desarrollo social y con interacciones sociales. Para esto, se podría realizar un plan de acción que incluya el trabajo con interacciones sociales para que el niño y la niña enriquezca esa parte que es fundamental para su desarrollo. Este plan de acción puede incluir materiales didácticos como cuentos, videos, guías de actividades, entre otros, que las docentes pueden utilizar para trabajar en sus aulas con los y las estudiantes. Así como una guía y capacitación a las docentes para que concienticen sobre la importancia del abordaje de este tema en las aulas.

Para las instituciones públicas del país:

- Se recomienda a las instituciones públicas capacitar a su personal educativo para que todos trabajen de la mano en función y búsqueda de un beneficio para los niños y las niñas en temas de relaciones interpersonales y desarrollo de habilidades sociales. Se pueden realizar charlas e investigaciones en las instituciones donde puedan conocer cuáles son las condiciones de sus estudiantes y cómo están llevando el tema de regresar a las aulas después de un periodo de confinamiento y así, de acuerdo con los resultados iniciar trabajos y actividades que favorezcan ese interactuar y desarrollo de los niños y las niñas.

Para la División de Educación Básica:

- A la División de Educación Básica incluir en los planes de estudio y en los cursos que imparten, guías, charlas, tareas, investigaciones en la que las estudiantes que están iniciando su formación docente puedan concientizar sobre la nueva realidad que se está viviendo y todos los cambios que hemos experimentado como sociedad, en el que los niños y las niñas están inmersos y necesitan del apoyo de sus docentes para adaptarse a estas nuevas circunstancias y estilos de vida y desarrollarse de la mejor manera con la ayuda de todas las personas que los rodean.

Para las docentes de educación preescolar:

- Las docentes también son una pieza clave en todo este accionar, por eso se les recomienda que siempre estén en una constante investigación de todos los temas relacionados con educación. Los tiempos cambian y las educadoras como pilares fundamentales del futuro de este país deben mantenerse actualizadas de los cambios que experimentan sus estudiantes y las necesidades que requieren para un mejor desarrollo de todas sus habilidades y procesos educativos, como es el caso de su proceso de reincorporación a las aulas y la manera en la que se están relacionando con sus compañeros y compañeras.
- De igual manera, se les recomienda a las docentes que estén alertas en sus aulas de clase, que desarrollen el sentido de la observación del comportamiento de sus estudiantes y que no den por hecho lo que ocurre en las aulas en temas de interacción social, es decir que no ignoren cualquier comportamiento diferente en sus estudiantes, que pueda estar generando problemas en el desarrollo social. A su vez, que puedan generar estrategias que ayuden a los niños y las niñas a superar situaciones relacionadas con temor, ansiedad, vergüenza, miedo u otro sentimiento desarrollado por causa del confinamiento y clases virtuales.

Para las familias:

- Por último, se recomienda a las familias buscar siempre el apoyo de las docentes y la institución en general para contribuir al desarrollo de habilidades sociales e interacciones sociales de sus hijos e hijas, más si han notado cambios en el comportamiento de los mismos. Es importante que los padres y madres entiendan que no están solos y que los docentes están para colaborar en todo lo relacionado con los niños y las niñas. No se debe olvidar que para un mejor crecimiento de las personas menores de edad, se debe reforzar antes, un trabajo y apoyo entre docentes y familias.

Referencias

Alfaro, P., Maldonado, M., Fernández, R. y Huambachano, S. (2020). *La importancia del nuevo rol de los padres en la educación inicial virtual*.

Andrade, M. y Loyoda, F. (2021). *Fortalecimiento de las Relaciones Interpersonales en Establecimientos Educativos*. [Tesis de maestría]. Universidad del Desarrollo.

Anzola, S. (2023). *Emociones y sentires de las niñas, niños, maestras y educadoras en formación en tiempos de confinamiento. Vivencias y aprendizajes en el grado segundo del Colegio San José de Castilla*. [Tesis de licenciatura en Educación infantil]. Universidad Pedagógica Nacional.

Alonso, S. (2022). *Socialización infantil tras la pandemia*. [Master en Educación Infantil]. Universidad de la Laguna

Alum, N. y Patrón, Y. (2016). Desarrollo de habilidades sociales en el contexto educativo comunitario Sergio y Luis Saíz en Pinar del Río. *Centro de Información y Gestión Tecnológica de Pinar del Río* 18(4), 315-324.

- Ariso, J. y Solera, E. (2015). *La convivencia escolar. Manual para maestros en Infancia y Primaria*. España: Unir Editorial
- Ayón, J., García, M., Gutiérrez, L., Méndez, S. y Ochoa, D. (2022). Confinamiento y distanciamiento social: estrés, ansiedad y depresión en niños y adolescentes. *Rev Med Inst Mex Seguro Soc*. 2022;60(3):338-44
- Betancur, T. (2010). *La interacción entre niños de 3 a 5 años durante los procesos de socialización*. [Tesis de licenciatura en preescolar]. Corporación Universitaria Lasallista.
- Bonilla, M., López, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta Moebio* (57), 305-315.
doi:10.4067/S0717-554X2016000300006
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación* 2(2), 50-63.
- Borgobello, A., Platzer, T. & Proença, M. (2022), *Investigaciones e intervenciones en psicología y educación en tiempos de pandemia en América Latina*.
- Burgos, N., Casali, M. e Ingenthron, M. (2021). Aportes para la formación docente: el juego como derecho en contexto de pandemia- El derecho del juego en la escuela post pandemia. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación* 12(16), 23-34.
<http://dx.doi.org/10.30972/riie.13165730>
- Cabrera, V., y Vásquez, L. (2022). Los juegos lúdico-cooperativos, como una estrategia favorable para las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista UNIMAR* 40(1), 54.75
- Calle, I y Rengel, M. (2020). Impacto psicológico de la pandemia del COVID-19 en niños. Scielo.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2223-30322020000300011&script=sci_arttext

- Camacho, L., Gómez, N. y Martínez, D. (2020). *La configuración del vínculo afectivo entre docentes y niños(as) de 6-7 años en la presencialidad remota en tiempos de pandemia*. [Tesis para optar por el grado de licenciatura en educación infantil]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Carrillo, C. y Pachón, L. (2020). *Un sueño llamado Preescolar: El trabajo colaborativo la mejor opción de trabajo en el aula*. [Tesis para optar por el grado de licenciatura]. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Castillo, R., Castro, M., Cerdas, J., Hernández, N., y Hidalgo, R. (2016). *Sexto Informe Estado de la Educación. La calidad de las interacciones pedagógicas que promueven docentes graduadas en Educación Preescolar del Ciclo de Transición: estudio interuniversitario a partir del instrumento Class*.
- Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Educare* 19(3), 138-170.
- Centro de Referencia para el Apoyo Psicosocial. (2020). *El regreso a la escuela después de COVID-19*.
- CEPAL-OPS. (2021). *La prolongación de la crisis sanitaria y su impacto en la salud, la economía y el desarrollo social*.
- CEPAL-UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*.
- Chaverri, P. (2021). La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes. *Revista Actualidades Investigativas en Educación* 21(3), 1-22. Doi. 10.15517/aie.v21i3.46725
- Chávez, T. (2021). Ser objetivos y empáticos. Entendiendo a los demás en tiempos de pandemia. *Revista electrónica IEENN*. (4), 1-5
- Chanto, C. y Loáiciga, J. (2020). Educandos universitarios: entre la brecha digital y el

- aprendizaje en tiempos de COVID-19. El caso de Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), Sede Región Chorotega, Campus Liberia. *Revista Nuevo Humanismo* 8 (2), 95-122.
- Cohen, L., García M., Berdecio D., Villa S., et al. (2022). Estado de ánimo, emociones y conductas de los niños durante la pandemia de COVID-19 en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Arch Argent Pediatr* 120(2), 106-110.
- Contreras, C., Pérez, M., Picazo, D. y Pérez, D. (2021). En tiempos de pandemia: de la educación presencial al entorno virtual y de regreso. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. (6), 1-14.
- Díaz, F. y Toro, A. (2020). SARS-CoV-2/COVID-19: el virus, la enfermedad y la pandemia. *Medicina y Laboratorio*. (24), 183-205.
- Escobar, T. (2021). *Influencia de la timidez en el rendimiento académico*.
- Estrada, C., y Rodríguez O. (2021). Pantalla en tiempos de pandemia: efectos bio-psico-sociales en niños, niñas y adolescentes. *Revista sociedad*. (42), 15-29.
- Fabres, J. (2005). El miedo en la interacción profesor-alumno. *Revista Iberoamericana de Educación*. 2-15.
- Federación de Enseñanza de Andalucía. (2012). La amistad en los niños. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (18), 1-7.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones* 7(1), 201-229.
- García, A. y Ferreira, G. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of*

- Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183.
- García, J. (2009). Nuevos desafíos en investigación: teorías, métodos, técnicas e instrumentos. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones. Recuperado de <https://elibro.net.una.remotexs.co/es/ereader/unacr/67085?page=2>.
- Garzozi, R., Solórzano, V., Garzozi, Y. y Saéz, C. (2020). Ventajas y Desventajas de la relación enseñanza-aprendizaje en la educación virtual. *Revista CONAIC* 7(2), 58-62.
- Gavilán, L. (2020). *El desarrollo de las relaciones interpersonales en las actividades didácticas en niños de educación inicial: una revisión sistemática*. [Tesis de licenciatura] Universidad César Vallejo.
- González, M., Solovieva, Y., Quintanar, R. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana* 32(2), 287-308
- Guaman, J. y Ochoa, S. (2021) Educación, COVID-19 y familia en el proceso de aprendizaje en Educación General Básica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA* 6(3), 259-280.
- Guardián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. San José, Costa Rica.
- Jara, F., Chávez, J., Villa, I. y Novillo, J. (2021). Rol del docente para la educación virtual en tiempos de pandemia: Retos y oportunidades. *Polo del conocimiento* 63(6), 30-45.
- Jiménez, R., Ludeña, L., y Medina, C. (2022). Actividades lúdicas (juegos tradicionales) como dinamizador de las relaciones interpersonales. *Revista científica y arbitrada de ciencias sociales y trabajo social "tejedora"* 5(9), 172-185

- Lacunza, A. y Contini de González, N. (2009). Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza. *Ciencias Psicológicas* 3, 57-66
- Lacunza, A. y Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12, 23, 159-182
- Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción de la inteligencia social*.
- Loaiza, K. (2022). *Efectos de la educación virtual durante la pandemia por COVID-19 en los procesos de socialización en la infancia*. [Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Psicólogo]. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- López, P. (2020). *Los juegos en línea y su relación con la interacción social entre pares. Un Análisis de caso en niños de cuarto año de educación básica*. [Tesis para optar por el grado de licenciatura]. Universidad Politécnica Salesiana Sede Quito.
- Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: La psicología socio-histórica. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(2), 1-11.
- Machargo, J. (2005). *Desarrollo personal y social en los años de la educación infantil*.
- Melero, M. y Fuentes, M. (1992). Las amistades infantiles: Desarrollo, funciones y pautas de intervención en la escuela. *Investigación en el aula*, (16), 56-67.
- Méndez, A. (2021). Educación en tiempos de pandemia (covid-19). *Revista de la Universidad*

de la Salle, (85), 51-59.

Merchán, J., Samaniego, C., Tenesaca, P. y Lucero, D. (2021). *La función de la familia en los procesos de aprendizaje virtuales originados por la COVID-19*.

Ministerio de Educación Pública. (2022). RESOLUCIÓN N° MEP-003-2022 / MS-DM-1001-2022.

Monjas, M. (1993). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS) para niños y niñas en edad escolar*.

Montejo, E. (2005). *La timidez en los niños, un factor que dificulta el aprendizaje*. [Tesis de licenciatura en Educación]. Universidad Pedagógica Nacional.

Nascimento, L., Lima, M., Coffferri, F., y Santos, B. (2021). Desafíos y posibilidades de la educación a distancia en tiempos de Covid-19: percepciones de profesores brasileños sobre los efectos en las relaciones con los estudiantes y las familias. *Scielo*, (55), 206-237.

https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071845652021000200206&script=sci_arttext&tlng=en

Ontiveros, G. (2007). *El juego simbólico en el desarrollo del aprendizaje del niño y la niña en edad preescolar*. [Tesina de licenciatura en educación]. Universidad Pedagógica Nacional.

Organización de las Naciones Unidas. (2020). Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella.

- Organización Mundial para la Educación Preescolar. (2020). *Algunas consideraciones y reflexiones para pensar y planificar el regreso a la presencialidad en Educación Inicial*. Buenos Aires, Argentina.
- Osorio, C. y Ramírez, C. (2021). *La incidencia de la tecnología en el aprendizaje de los niños del Centro Educativo Barney en Bello, Antioquia*. [Tesis de licenciatura en Pedagogía Infantil] Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Pacheco, S. y Huaire, E. (2022). Niños, escuela y el rol educativo de los padres en tiempo de pandemia. *Dialogos abiertos*, 1 (1), 44-57.
- Parra, Y. (2021). *Niños y niñas: sus saberes, experiencias y emociones durante la sindemia por la covid-19*. Bogotá, Colombia.
- Padrón, Y. y Alum, N. (2016). Desarrollo de habilidades sociales en el contexto educativo comunitario Sergio y Luis Saíz en Pinar del Río. *Avances*, 18(4), 315-324.
- Palau, E. (2004). *Aspectos básicos del desarrollo infantil. La etapa de 0 a 6 años*.
- Pérez, S. y Yanes, A. (2022) Socialización Infantil Tras la Pandemia. [Proyecto de investigación para obtener el grado de maestro en educación]. Universidad de La Laguna.
- Pineda. L. (2021). El proceso de enseñanza-aprendizaje desde la lúdica y las TIC como herramienta pedagógica en los estudiantes del grado tercero de la básica primaria en la institución educativa “24 de Mayo” de Cereté, Córdoba, Colombia. [Tesis de licenciatura en educación infantil]. Universidad Santo Tomas.
- Portafolio. (2021). Los beneficios del regreso a clases presenciales. Recuperado de <https://www.portafolio.co/tendencias/los-beneficios-del-regreso-presencial-a-clases-555154>

Prado, K., (2008). El juego y la socialización en alumnos de preescolar. [Tesina para obtener el título de licenciada en educación]. Universidad Pedagógica Nacional.

Programa Estado de la Nación. (2021). *Octavo estado de la educación*. San José, Costa Rica.

Programa Estado de la Nación. (2023). *Noveno Estado de la Educación 2023*. San José, Costa Rica.

Ramírez, J. y Tesén, J. (2022). Las relaciones interpersonales y la calidad educativa.

Dataismo, 2(1), 17-34.

Reyes, C. (2022). *La violencia escolar entre pares y el comportamiento post pandemia en los*

estudiantes del quinto grado paralelos A y B de Educación General Básica, de la

Unidad Educativa "UK SCHOOL" del cantón Ambato. [Trabajo de grado para

licenciatura en ciencias de la educación básica]. Universidad Técnica de Ambato.

Reyes, M. y Garrido, M. (2012). *Relaciones Interpersonales en la Educación*. Ediciones

Pirámide: Madrid, España.

Robles, M. (2022). La pedagogía de las emociones. Una propuesta para el regreso a clases

presenciales de los niños y niñas de educación básica. *Revista científica Yachana*,

II(1), 30-42.

Rodríguez, C., Lorenzo, O., Herrera, L. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos

cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias*

Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, 15(2), 133-154.

Rodríguez, R. (2021). Estrategia lúdico-pedagógica flexible para la estimulación de

habilidades cognitivas y sociales en niños y niñas de quinto grado de la escuela rural

de 28 Millas, Matina. [Proyecto para optar al grado de Máster en Educación Rural Centroamericana división de Educación Rural]. Universidad Nacional de Costa Rica.

Rodríguez, G., Gil, J., y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Ediciones Aljibe.

Rodríguez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (1), 16-37.

Rueda, P. y Yescas, E. (2022). *Estresores académicos y conducta agresiva en el retorno a clases en estudiantes del III ciclo de educación primaria de la I.E. Adventista de Puno*. [Tesis para optar al Título Profesional Universitario en Educación]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.

Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*. México D.F, México: McGraw-Hill Interamericana.

Sánchez, I. (2021). Impacto psicológico de la COVID-19 en niños y adolescentes. *MEDISAN*, 25(1), 123-141.

Sánchez, A. (2021). *Efectos de la pandemia del covid-19 en la socialización infantil y el juego*. [Tesis de licenciatura en en Educación Infantil]. Universidad de Valladolid.

Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones*. Editorial McGraw-Hill Interamericana. Recuperado en

<https://elibro.net.una.remotexs.co/es/lc/unacr/titulos/50040>

Schimpf, A. (2018). *Habilidades sociales en niños de nivel inicial. Un estudio en escuelas públicas de Tucumán.*

Secretaría de Educación. (2021). *Pedagogía del reencuentro.* Bogotá, Colombia.

Shaffer, D. (2009). *Desarrollo social y de la personalidad.*

Sobarzo, M. (2020). Covid 19 y los desafíos educativos del presente. *Revista Enfoques Educativos*, 17(2), 59-72.

Suárez, D. (2022). *La educación virtual durante la pandemia: ventajas, desventajas y desafíos.*

Suárez, P. y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Psicoespacios*, 12(20), 173-197.

Suclupe, M. (2020). *Habilidades sociales en niños de cinco años en un contexto de crisis por la pandemia.* [Tesis de licenciatura] Universidad César Vallejo.

Tapias, J. (2023). *Consecuencias del COVID 19 en el desarrollo de habilidades sociales de niños y niñas menores de 6 años.* [Tesis de Licenciatura en Educación Infantil].

Unilasallista Corporación Universitaria

Tirado, B. (2020). La salud mental de los niños y adolescentes en tiempos de pandemia. *Revista Hispanoamericana Ciencia Salud*, 6(4), pp. 161-165

- Troncoso, J. (2022). ¿De vuelta a la normalidad? Análisis psicológico de la vuelta a clases en tiempos de postpandemia covid-19. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 16(1), 94-99.
- UNICEF. (2021). *Impacto de la pandemia en la educación de niñas, niños y adolescentes*.
- UNICEF. (2021). *Estudio sobre los efectos en la salud mental de niñas, niños y adolescentes por COVID-19*.
- UNICEF. (2023). *La pandemia a través de los ojos de niños, niñas y adolescentes en Chile*.
- Valcárcel, M. (1986). El desarrollo social del niño. *Educación*. (9), 5-21.
- Vidal, M., Rivera, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4), 1-15.
- Villaseñor, R. (2016). *La importancia de las relaciones interpersonales en el niño preescolar*. [Tesis de licenciatura en Educación Preescolar]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Vilca, N. (2022). *Juego de roles como estrategia en el desarrollo de liderazgo en los niños de educación inicial*. [Tesis para optar por el grado de maestría]. Universidad Cesar Vallejo
- Vielma, E. y Salas, M. (2000) Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner.
- Villalobos, C. (2014). La afectividad en el aula preescolar: Reflexiones desde la práctica profesional docente. *Revista electrónica EDUCARE*. 18(1), 303-314.
- Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educare*, 3 (9), 30-37.
- Yañez, S. (2011). *El juego y la pertenencia al grupo en los niños de preescolar*. [Tesis de licenciatura en Educación]. Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo.

Apéndices

A continuación se muestran todos los instrumentos, cartas y matrices utilizadas en el trabajo de campo y en el vaceo y análisis de la información de manera puntual. Sin embargo, se adjunta un link que direcciona a una carpeta de Drive donde se encuentran todos los apéndices que contienen la información completa y ordenada.

Link de Drive:

https://drive.google.com/drive/folders/1XjAje4q39LyUMVHKj1mKos_6OWDbOded?usp=sharing

Apéndice A

Entrevista semiestructurada con frases incompletas

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Entrevista semiestructurada con frases incompletas

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Dirigido a: Niños y niñas de 5 y 6 años

Objetivo: Conocer los sentires de los niños y las niñas en relación con el periodo de confinamiento y clases presenciales.

Instrucciones: Leer las frases incompletas para que el niño o niña termine la oración y anotar las respuestas de cada participante. Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis.

Entrevista semiestructurada con frases incompletas

Frases	Respuestas de los niños y niñas
Los días que no veníamos a al kinder me sentía...	
Cuando no podía salir a jugar porque estábamos en pandemia me sentía...	
Las clases por computadora me hacían sentir...	
Cuando volví al kinder y ví a mis amigos me sentí...	

Cuando juego con mis amigos me siento...	
Cuando juego solo me siento...	
Cuando debo hablar con niños que no conozco me siento...	

Apéndice B

Cuestionario de preguntas abiertas

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Cuestionario de preguntas abiertas

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Dirigido a: Docentes de preescolar

Objetivo: Conocer el pensamiento de las docentes de preescolar con respecto a las maneras de relacionarse interpersonalmente de los niños y niñas en las clases en presencialidad remota, los primeros meses de clases presenciales y en la actualidad del ciclo lectivo.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y conteste desde su experiencia personal y con total sinceridad. Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis.

Cuestionario de preguntas abiertas

1. ¿Cómo se sintió al darse cuenta que debía impartir clases virtuales? ¿Qué emociones experimentó y por qué?
2. ¿Cómo interactuaba y se relacionaba con los niños y las niñas en las clases en presencialidad remota? Mencione algunas ventajas y desventajas.
3. Uno de los retos más grandes de la virtualidad en las relaciones interpersonales de los niños y niñas fue...

4. Comente cómo usted trabajaba el tema de habilidades sociales y relaciones interpersonales en las clases con modalidad de presencialidad remota.
5. Al regresar a clases presenciales ¿cómo era la manera de relacionarse de los niños y niñas?
6. Enlistar algunos de los comportamientos que pudo notar en los niños y las niñas al relacionarse con sus compañeros y compañeras en el regreso a la presencialidad.
7. Para usted el período de confinamiento y clases en presencialidad remota ¿cómo pudieron incidir en el desarrollo de habilidades sociales de los niños y niñas?
8. ¿Ha visto algún cambio en las habilidades sociales de los niños y niñas desde el mes de febrero que se regresó a la presencialidad al día de hoy ? Comente cuáles cambios.
9. ¿Cuáles son las estrategias que usted utiliza para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas de preescolar en la actualidad?
10. ¿Cuál fue el mayor aprendizaje con respecto a las habilidades sociales y las relaciones interpersonales que puede rescatar de trabajar con los niños y las niñas desde la presencialidad remota y la transición a la modalidad presencial?

Apéndice C

Cuestionario de preguntas abiertas

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Cuestionario de preguntas abiertas

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

#1

Dirigido a: Docentes de preescolar

Objetivo: Conocer el pensamiento de las docentes de preescolar con respecto a las maneras de relacionarse interpersonalmente de los niños y niñas en las clases en presencialidad remota, los primeros meses de clases presenciales y en la actualidad del ciclo lectivo.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y conteste desde su experiencia personal y con total sinceridad. Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis.

Puede responder este cuestionario de la manera que le parezca más conveniente. Puede ser de manera escrita en este documento físico, por medio de un audio que nos puede hacer llegar vía Whatsapp a los siguientes números de teléfono: 70134001 (Wendy) 86903481 (Maricruz) o de manera digital en un documento de word que contenga sus respuestas a las preguntas realizadas a los siguientes correos electrónicos: wendymurillo2705@gmail.com o marigutierrezumana@gmail.com

1. ¿Qué tan frecuente se presentaba la falta de conectividad de parte de las familias de más bajos recursos? ¿Con cuántos niños del grupo tuvo esta situación?

2. Cuando usted nos comenta en el primer cuestionario que realizamos que un reto en la virtualidad en la manera de relacionarse de los niños y niñas fue “comprender una nueva realidad, en donde cada uno desde su casa se conectaba”, ¿qué representa esa nueva realidad para usted en el momento en el que impartió clases en modalidad de presencialidad remota?

3. ¿Cuáles fueron algunos retos que experimentó desde su posición como docente para adaptar su práctica a la realidad de las clases virtuales? (el aprender a usar de las herramientas tecnológicas **por ejemplo**)

4. ¿Usted nos menciona que los niños y niñas cuando regresaron a la presencialidad “parecían extraños” y además “venían mudos”, ¿qué clase de experiencias tuvo usted para notar esto con los niños y niñas? ¿Recuerda alguna anécdota?

Apéndice D

Cuestionario de preguntas abiertas

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Cuestionario de preguntas abiertas

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

#2

Dirigido a: Docentes de preescolar

Objetivo: Conocer el pensamiento de las docentes de preescolar con respecto a las maneras de relacionarse interpersonalmente de los niños y niñas en las clases en presencialidad remota, los primeros meses de clases presenciales y en la actualidad del ciclo lectivo.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y conteste desde su experiencia personal y con total sinceridad. Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis.

Puede responder este cuestionario de la manera que le parezca más conveniente. Puede ser de manera escrita en este documento físico, por medio de un audio que nos puede hacer llegar vía Whatsapp a los siguientes números de teléfono: 70134001 (Wendy) 86903481 (Maricruz) o de manera digital en un documento de word que contenga sus respuestas a las preguntas realizadas a los siguientes correos electrónicos:

wendymurillo2705@gmail.com o marigutierrezumana@gmail.com

1. ¿Cuáles fueron algunos retos que experimentó desde su posición como docente para adaptar su práctica a la realidad de las clases virtuales? (el aprender a usar de las herramientas tecnológicas **por ejemplo**)

2. ¿Cuál fue su relación con las familias durante el proceso de clases virtuales? (si existía una buena o mala comunicación con ellos) ¿recibió apoyo de ellos en el proceso?

Objetivo: Conocer el pensamiento de las docentes de preescolar con respecto a las maneras de relacionarse interpersonalmente de los niños y niñas en las clases en presencialidad remota, los primeros meses de clases presenciales y en la actualidad del ciclo lectivo.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y conteste desde su experiencia personal y con total sinceridad. Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis.

Puede responder este cuestionario de la manera que le parezca más conveniente. Puede ser de manera escrita en este documento físico, por medio de un audio que nos puede hacer llegar vía Whatsapp a los siguientes números de teléfono: 70134001 (Wendy) 86903481 (Maricruz) o de manera digital en un documento de word que contenga sus respuestas a las preguntas realizadas a los siguientes correos electrónicos:

wendymurillo2705@gmail.com o marigutierrezumana@gmail.com

1. Usted nos comentaba en uno de los cuestionarios anteriores que una de las ventajas de las clases virtuales fue la “buena disciplina”, ¿que es para usted la buena disciplina? ¿Recuerda alguna anécdota relacionada con este aspecto?

2. Como parte de las desventajas de las clases virtuales usted nos menciona el “cero contacto físico” que se experimentó en ese momento, ¿por qué el aspecto del **contacto físico** es relevante para usted en el tema de socialización y el establecimiento de relaciones interpersonales?

3. ¿Cuáles fueron algunos retos que experimentó desde su posición como docente para adaptar su práctica a la realidad de las clases virtuales? (el aprender a usar de las herramientas tecnológicas **por ejemplo**)

4. Usted nos menciona en una de las respuestas de los cuestionarios anteriores que los niños al regresar a la presencialidad se mostraron “intolerantes y con actitudes negativas”, ¿cuáles eran esas actitudes negativas? ¿Recuerda alguna anécdota que haya vivenciado con respecto a dichos comportamientos?

5. Usted comenta que los niños y niñas algunas veces se muestran “ansiosos”, ¿cuáles comportamientos ha observado usted? ¿puede comentarnos algunos ejemplos de esos comportamientos de ansiedad que ha notado en sus estudiantes?

6. En las estrategias que usted utiliza para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas que usted compartió con nosotras menciona “promoción”, ¿a qué se refiere con promoción, podría darnos algún ejemplo?, además nos menciona la

“estimulación de la inteligencia emocional” ¿por qué es relevante para usted la parte de inteligencia emocional en el desarrollo de habilidades sociales?

Apéndice F

Cuestionario de preguntas abiertas

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Cuestionario de preguntas abiertas

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

#4

Dirigido a: Docentes de preescolar

Objetivo: Conocer el pensamiento de las docentes de preescolar con respecto a las maneras de relacionarse interpersonalmente de los niños y niñas en las clases en presencialidad remota, los primeros meses de clases presenciales y en la actualidad del ciclo lectivo.

Instrucciones: Lea detenidamente cada pregunta y conteste desde su experiencia personal y con total sinceridad. Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis.

Puede responder este cuestionario de la manera que le parezca más conveniente. Puede ser de manera escrita en este documento físico, por medio de un audio que nos puede hacer llegar vía Whatsapp a los siguientes números de teléfono: 70134001 (Wendy) 86903481 (Maricruz) o de manera digital en un documento de word que contenga sus respuestas a las preguntas realizadas a los siguientes correos electrónicos: wendymurillo2705@gmail.com o marigutierrezumana@gmail.com

1. ¿Cuáles fueron algunos retos que experimentó desde su posición como docente para adaptar su práctica a la realidad de las clases virtuales? (el aprender a usar de las herramientas tecnológicas **por ejemplo**)

2. En el cuestionario anterior usted comentaba que cuando los niños regresaron a clases y se tuvieron que relacionar “entre ellos mismos se adaptaron muy bien”. Podría ampliar su respuesta ¿Cómo fueron esas interacciones?

3. Cuando usted mencionaba que uno de los retos más grandes de la virtualidad para los niños y las niñas era “aprender a solucionar situaciones de la vida cotidiana” ¿a qué situaciones se refiere exactamente?

4. ¿Qué cambios ha notado desde el primer día de clases, hasta hoy, en cuanto a la manera de relacionarse de los niños y las niñas?

Apéndice G

Entrevista semiestructurada con imágenes

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Entrevista semiestructurada con frases incompletas

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Entrevista semiestructurada con imágenes

Dirigido a: Niños y niñas de 5 y 6 años

Objetivo: Conocer la opinión de los niños y niñas en relación con el periodo de confinamiento.

Instrucciones: Observar las imágenes que las docentes están presentando y responder qué piensan al respecto de lo que se ilustra. Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis

Entrevista semiestructurada con imágenes

Objetivo: Conocer la opinión de los niños y niñas en relación con el periodo de confinamiento.

Preguntas guía ¿Qué ves en la imagen?	Imagen que ilustre las clases virtuales Imagen que nos ayude a evocar recuerdos y
---	---

<p>¿Podías hablar con tus compañeros y compañeras?</p> <p>¿Cómo era hablar por computadora con tus compañeros?</p> <p>¿Hablabas con la maestra o solo escuchabas?</p>	<p>opiniones de lo que fue para ellos y ellas las clases en modalidad de presencialidad remota.</p>
---	---

Apéndice H

Relato inducido padres y madres de familia

Dirigido a: Padres y madres de familia

Objetivo: Conocer la perspectiva de los padres y madres de familia con respecto a la vivencia de sus hijos e hijas en relación con las interacciones sociales en el período de confinamiento, clases con presencialidad remota y regreso a la presencialidad en los entornos educativos.

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente la pregunta guía y realice una narración (contar su vivencia-historia) de lo que experimentó durante el periodo de las clases virtuales y el con retorno a la presencialidad de su hijo o hija. Recuerde que nos interesa su experiencia personal contada ubicando detalles que considere importantes y con total sinceridad. **Las respuestas recolectadas serán parte de un análisis de datos, sin embargo, su nombre y ningún dato personal será revelado en dicho análisis.**

Para el desarrollo de la narración le pedimos tomar en cuenta la siguiente pregunta guía: **¿Cuál fue su vivencia-experiencia, en torno a las clases de su hij@ en virtualidad y regreso a la presencialidad?**

Además, le pedimos que en su narración pueda escribir sobre

-Sentimientos o preocupaciones que le generó el proceso de virtualidad y retorno a la presencialidad de su hijo/hija

-Retos que enfrentó durante el proceso de la virtualidad y con el retorno a la presencialidad de su hijo/hija

-Experiencias más relevantes que les generó su participación en el proceso de virtualidad y retorno a la presencialidad.

Virtualidad	Presencialidad

Apéndice I

Observación no participativa 1

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Observación no participativa

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Dirigido a: Niños y niñas de 5 y 6 años

Objetivo: Registrar las manifestaciones de las habilidades sociales de los niños y niñas en la dinámica del aula y sus rutinas diarias en el centro educativo.

Instrucciones: Ir al campo de estudio y observar las acciones y comportamientos de los niños y las niñas en su entorno natural.

Observación no participativa 1

Objetivo: Registrar las manifestaciones de las habilidades sociales de los niños y niñas en la dinámica del aula y sus rutinas diarias en el centro educativo.

Criterios de observación	Observaciones
¿Las estrategias brindan oportunidades para interactuar entre sí o son para realizar de manera individual?	
¿Se les dificulta iniciar una conversación?	

Al conversar ¿escuchan atentamente al otro?	
¿Siguen instrucciones de lo que deben realizar?	
¿Hablan con firmeza y seguridad?	
¿Existen diferencias o enfrentamientos al jugar?	
¿Hablan con todos sus compañeros y compañeras? ¿Se visualiza alguna situación de algún niño(a) solitario frecuentemente?	
¿Los niños y las niñas expresan verbal o físicamente cuando algo les molesta? ¿Qué hacen al estar molestos?	
Al decirles que no ¿lo aceptan? ¿Cómo reaccionan?	

Apéndice J

Observación no participativa 2

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Observación no participativa

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Dirigido a: Niños y niñas de 5 y 6 años

Objetivo: Registrar las manifestaciones de las habilidades sociales de los niños y niñas en la dinámica del aula y sus rutinas diarias en el centro educativo.

Instrucciones: Ir al campo de estudio y observar las acciones y comportamientos de los niños y las niñas en su entorno natural.

Observación no participativa 2

Objetivo: Registrar las manifestaciones de las habilidades sociales de los niños y niñas en la dinámica del aula y sus rutinas diarias en el centro educativo.

Criterios de observación

	Observaciones
¿Juegan juntos?	
¿Se expresan los niños y las niñas cuando algo les alegra?	
Si una tarea se les dificulta ¿piden ayuda a alguien más?	
¿Formulan preguntas sobre temas de interés para ellos y ellas?	
¿Si no quieren realizar alguna acción o actividad dicen que no?	
¿Resuelven sus diferencias de una manera clara y amistosa?	
¿Se les dificulta comenzar una conversación?	
¿Existen conflictos entre ellos?	

Apéndice K

Entrevista semiestructurada con audios

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Entrevista semiestructurada

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Dirigido a: Niños y niñas de 5 y 6 años

Objetivo: Conocer qué saben los niños y las niñas sobre el juego individual y grupal, así como sus preferencias al respecto.

Instrucciones: Se le solicitará a cada uno de los niños y niñas que responda las preguntas que les solicitamos. Esto se hará de manera individual y se grabarán con notas de voz las respuestas.

Entrevista semiestructurada con audios

1. ¿Te gusta más jugar con tus compañeros o solo/a en la escuela?
2. ¿Por qué te gusta (o no) jugar con otros niños/as?
3. ¿Qué juegos te gusta realizar de manera individual? ¿por qué?

4. ¿Qué juegos conoces que se puedan jugar en grupos?
5. ¿Te gustaría que en la escuela se hicieran más actividades para compartir y jugar con tus compañeros/as?

Apéndice L

Transcripción de audios

Anécdotas del primer día de clases

Audio #1	
<p>Fecha:</p> <p>Lugar:</p> <p>Participante: Niños y niñas de 5 y 6 años</p> <p>Objetivo: Reconstruir la experiencia de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales establecidas, en el proceso de enseñanza virtualidad implementado por el MEP en las instituciones públicas entre 2020 y 2021, a la luz de la pandemia del COVID-19.</p>	
Transcripción de audio	Notas del investigador/ información emergente

Apéndice M

Transcripción de audios

Información faltante hallazgo 1

Preguntas:

- ¿Cómo te sentiste al hablar con tus compañeros y otros niños por una pantalla cuando estábamos en pandemia?
- ¿Es diferente hablar por computadora a hablar en persona?
- ¿Cuando estábamos en clases virtuales pudiste hacer amigos?
- ¿Podías jugar o conocer a tus compañeros?

- ¿Por qué crees que es importante tener amigos?
- ¿Cómo crees que se siente un niño que no tiene amigos en el kinder?
- ¿Te gustaban las clases por computadora? ¿por qué?
- ¿Cuando estábamos en clases virtuales podías hablar con los demás niños? ¿por qué?
- ¿Cómo piensas que se siente un niño que está jugando solo?
- ¿Cómo piensas que se siente un niño que está jugando con otros niños?

Audio #1	
<p>Fecha:</p> <p>Lugar:</p> <p>Participante: Niños y niñas de 5 y 6 años</p> <p>Objetivo: Reconstruir la experiencia de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales establecidas, en el proceso de enseñanza virtualidad implementado por el MEP en las instituciones públicas entre 2020 y 2021, a la luz de la pandemia del COVID-19.</p>	
Transcripción de audio	Notas del investigador/ información emergente

Apéndice N

Información faltante hallazgo 2 y 3

Preguntas:

- ¿Cómo te sientes al compartir ahora con tus compañeros?
- ¿Qué piensas cada vez que vienes al kinder y ves a tus compañeros?
- ¿Te sientes enojado al regresar a clases? ¿por qué? ¿Cómo era ese sentimiento?
- ¿Si no quieres jugar con alguien qué haces?
- ¿Alguna vez has querido hablar con alguien y no lo haces?
- ¿Alguna vez has ignorado a un compañero?

Audio #1	
<p>Fecha:</p> <p>Lugar:</p> <p>Participante: Niños y niñas de 5 y 6 años</p> <p>Objetivo: Reconstruir la experiencia de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales establecidas, en el proceso de enseñanza virtualidad implementado por el MEP en las instituciones públicas entre 2020 y 2021, a la luz de la pandemia del COVID-19.</p>	
Transcripción de audio	Notas del investigador/ información emergente

Apéndice ñ

Audios

Primer acercamiento

Preguntas:

¿Jugabas con otros niños en la pandemia? ¿Te gusta más jugar con tus compañeros o jugar solo?

Audio #1
<p>Fecha:</p> <p>Lugar:</p> <p>Participante: Niños y niñas de 5 y 6 años</p> <p>Objetivo: Reconstruir la experiencia de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales establecidas, en el proceso de enseñanza virtualidad implementado por el MEP en las instituciones públicas entre 2020 y 2021, a la luz de la pandemia del COVID-19.</p>

Transcripción de audio	Notas del investigador/ información emergente

Apéndice O

Instrumento dibujos con dos preguntas

<p>Participantes: Niños y niñas del nivel de transición Lugar: Jardín de niños Cleto Gonzales Víquez Fecha: 25/08/2022</p>			
<p>Pregunta 1: ¿Cómo me siento en clases presenciales?</p>			
Participante	Dibujo	Descripción (lo que representó el niño)	Notas de campo

Apéndice P

Carta de permiso para los padres y madres de familia

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Carta de permiso para los padres y madres de familia

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Carta de permiso para los padres y madres de familia.

Heredia, FECHA

Estimados padres y madres de familia:

Reciban un cordial saludo. Nuestros nombres son Wendy Murillo Villalta cédula 1-1743-0852 y Maricruz Gutiérrez Umaña cédula 3-0523-0550, somos estudiantes de la Universidad Nacional de Costa Rica y actualmente estamos cursando el nivel de licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Educación a la primera Infancia.

Como parte de nuestra formación universitaria, realizamos una investigación en modalidad de tesis. Por tanto, deseamos solicitar su autorización para realizar nuestro Trabajo Final de Graduación acerca de las relaciones interpersonales en niños y niñas de 5 y 6 años después del periodo de confinamiento y clases con presencialidad remota.

El trabajo consiste en conocer cómo fue el periodo de confinamiento en las casas de cada uno de los niños y niñas, con quienes se relacionaban y cómo eran sus interacciones, además, también queremos conocer cómo fue el proceso de regreso a clases y la situación actual en relación con la forma en la que se están relacionando los niños y las niñas con las personas de sus mismas edades. Esto conllevará a que constantemente se harán diversas actividades en el aula, entrevistas, observaciones y juegos para trabajar esta temática con los niños y las niñas, por lo que los diversos comportamientos que su hijo e hija exprese o manifieste serán tomados en cuenta para recabar los datos necesarios para diseñar actividades de aprendizaje acordes a sus necesidades

Es por lo anterior, que, para nuestro informe en la universidad, se necesitan grabar videos de los niños trabajando en juegos, tomar fotos de las actividades y materiales, recolectar los dibujos que los niños y las niñas hagan; así como grabar los comentarios que ellos hacen sobre el tema (los cuales siempre estarán a su disposición). Todas estas actividades con el objetivo de recolectar las experiencias que respalden los datos encontrados y analizados para el trabajo que se realiza. Cabe aclarar que los niños y las niñas tendrán acceso a trabajar en situaciones de juego y experiencias que contribuirán en su proceso de aprendizaje y que el único fin del trabajo universitario es educativo. El uso de la información es totalmente confidencial y se hace estrictamente para uso del informe del TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN. No se publicará en ningún medio.

En caso de alguna duda puede consultar a la Dra. Susana Ruiz Guevara, lilliam.ruiz.guevara@una.cr que es la profesora tutora de nuestra investigación.

Se despiden cordialmente

Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña.

Apéndice Q

Carta de consentimiento informado para familias y docentes

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Carta de consentimiento informado para familias y docentes

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Carta de consentimiento informado para familias y docentes

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

TÍTULO DEL PROYECTO:

Las relaciones interpersonales entre pares durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad y la presencialidad, en el marco de la pandemia por covid-19: La mirada de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años en su regreso a la presencialidad en los ambientes educativos.

INTRODUCCIÓN

Los propósitos de este formulario son brindarle información que pueda afectar su decisión de decir SÍ o NO a la participación en esta investigación, y registrar el consentimiento de quienes dicen SÍ.

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN

Este estudio tiene como objetivo conocer ¿Cuál es la vivencia que han experimentado los niños y las niñas de 5 y 6 años, en las relaciones interpersonales con sus pares durante los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la virtualidad y la presencialidad, en el marco de la pandemia por covid-19? Se trata de un estudio fenomenológico, que es un proceso interpretativo que busca una interpretación del significado de las experiencias vividas. Si usted decide participar, entonces se sumará a una entrevista inicial donde se le brindará un cuestionario que deberá responder de manera individual, con una serie de preguntas que usted podrá contestar para aportar información valiosa con respecto a sus experiencias y perspectivas en relación con las habilidades sociales y las relaciones interpersonales de los

niños y niñas. Si responde SÍ, entonces su participación tendrá una duración aproximada de 30 minutos que es el tiempo establecido para responder los cuestionarios solicitados en un período de septiembre a octubre del año 2022 y en fechas y horarios a convenir con el investigador.

RIESGOS Y BENEFICIOS

RIESGOS: No se han identificado posibles riesgos por participar en esta investigación porque los relatos de sus experiencias serán registrados de forma anónima y no tendrán ningún efecto en su expediente académico. No se recopilará información sensible que le permitirá ser identificado.

BENEFICIOS: El principal beneficio por participar en este estudio es el aporte que usted realiza en torno al campo de estudio de las habilidades sociales y relaciones interpersonales de los niños y niñas de 5 y 6 años después del período de confinamiento, retomando experiencias que permitan tanto la posible mejora de la docencia como la reflexión en el ámbito pedagógico. También es posible que sus propios aportes le lleven a reflexionar sobre una experiencia que puede beneficiar su crecimiento y desarrollo personal.

COSTOS Y PAGOS

Las investigadoras desean que su decisión de participar en este estudio sea absolutamente voluntaria y no pueden darle ningún pago por participar en este estudio.

CONFIDENCIALIDAD

Toda la información obtenida sobre usted en este estudio es estrictamente confidencial a menos que la ley exija su divulgación. Los resultados de este estudio pueden usarse en informes, presentaciones y publicaciones, pero la investigadora no los identificará. Una vez finalizado el estudio, se destruirá toda la información identificable, incluidos videos y otros registros identificables.

PRIVILEGIO DE RETIRO

Está bien que diga NO. Incluso si dice SÍ ahora, puede decir NO más adelante y alejarse o retirarse del estudio en cualquier momento. Su decisión no afectará su relación actual o futura con la investigadora.

CONSENTIMIENTO VOLUNTARIO

Al firmar este formulario, está diciendo varias cosas. Usted está diciendo que ha leído este formulario o se lo han leído, que está satisfecho de que comprende este formulario, el estudio de investigación y sus riesgos y beneficios. Las investigadoras deberán de haber respondido cualquier pregunta que pudiera haber tenido sobre la investigación. Si tiene alguna pregunta más adelante, las investigadoras deberían poder responder: Maricruz Gutiérrez Umaña,

86903481, marigutierrezumana@gmail.com y Wendy Murillo Villalta, 70134001, wendymurillo2705@gmail.com, si en algún momento se siente presionado/a para participar, o si tiene alguna pregunta sobre sus derechos o este formulario, debe comunicarse con la Dra. Susana Ruiz Guevara, el tutor de este estudio, escribiendo a lilliam.ruiz.guevara@una.cr

Y lo que es más importante, al firmar a continuación, le está diciendo a la investigadora que SÍ, que acepta participar en este estudio. La investigadora debe darle una copia de este formulario para sus registros.

Nombre y firma del sujeto en letra de imprenta

Fecha

Wendy Murillo Villalta

Maricruz Gutiérrez Umaña

Nombre en letra de imprenta y firma del investigador

Fecha

Apéndice R

Consentimiento informado de lo niños y las niñas

Universidad Nacional



Centro de Investigación y Docencia en Educación

Consentimiento informado de los niños y las niñas

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Consentimiento informado de los niños y niñas

Estoy de acuerdo en participar en entrevistas, juegos y actividades con las investigadoras Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña.

SI 	NO 

Apéndice S

Carta de la Universidad Nacional

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Carta de la Universidad Nacional

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña



Heredia, 5 de marzo 2022

Licenciada
Yorleny Corrales Rodríguez
Directora
JN Cleto González Víquez

Estimada señora:

El propósito de la presente es solicitar su autorización para que las estudiantes Maricruz Gutiérrez Umaña, cédula 305230550 y Wendy Murillo Villalta cédula 117430852, quienes cursan el V Nivel de Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Primera Infancia, que se imparte en la División de Educación Básica, del Centro de Investigación y Docencia en Educación; de la Universidad Nacional, puedan contar con la participación de ustedes para iniciar su proceso de diseño y elaboración del Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura.

La participación de la institución en trabajo consiste en el diseño de una propuesta investigativa o de trabajo pedagógico en una temática en el área de Pedagogía para la primera infancia. Para determinar en forma contextualizada y pertinente un tema para su TFG, las estudiantes realizarán actividades de entrevistas y/o y experiencias de aprendizaje con los niños y niñas, familias o docentes, según corresponda, para delimitar una problemática de abordaje. Este trabajo no afectaría el desarrollo curricular del aula. Estas iniciativas de las estudiantes de la carrera docente, construyen nuevos abordajes metodológicos que favorecen que el aprendizaje de los niños y niñas para que se dé de forma significativa.

La investigación al ser de naturaleza pedagógica solamente utiliza los resultados recopilados con los niños y las niñas como insumo para formular estrategias y recomendaciones pedagógicas y no requiere de personalizar los resultados recopilados, de manera que guarda la confidencialidad de la identidad de los niños, las niñas y sus familias y el centro educativo. Igualmente, la información que se recopila es de índole educativa. Por tal motivo, no ahonda en datos personales o situaciones propias de las personas que conformarían el grupo de participantes.

Por otra parte, este trabajo se realiza únicamente con fines académicos como parte del Trabajo Final de Graduación (TFG), requisito para optar por el grado de Licenciatura, por lo que los resultados se trabajan solamente en el ámbito universitario y con la Comisión de Trabajos Finales de Graduación, que vela por el cumplimiento de todos los aspectos éticos y calidad académica del mismo.

Por tales razones, agradezco por el apoyo que pueda brindarles a las estudiantes para la realización de su TFG. En relación con el desarrollo de la investigación, es importante

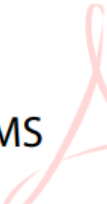


reiterar que la naturaleza de los instrumentos está orientada a aportar mejoras en el proceso de aprendizaje al campo educativo y atención para la primera infancia, por lo que no se toma información sensible de los participantes.

También se ha considerado para facilitar el acceso a la población por el contexto de pandemia en el que estamos, posibilidades para realizar algunos de los acercamientos de forma remota utilizando herramientas virtuales y recursos para el aprendizaje digitales, cuando sea necesario.

Esperando que, desde el desarrollo de esta investigación o de trabajo pedagógico se pueda aportar a la labor que realiza en su modalidad de atención y educación a la primera infancia, se agradece de antemano su apoyo a la presente solicitud.

Con aprecio a su labor académica, le saluda

**PATRICIA
RAMIREZ
ABRAHAMS
(FIRMA)**  Firmado digitalmente
por PATRICIA
RAMIREZ ABRAHAMS
(FIRMA)
Fecha: 2022.04.05
19:35:50 -06'00'

M.Ed. Patricia Ramírez Abrahams
Académica División de Educación Básica, CIDE, UNA
Profesora Curso: Seminario I para el Diseño de los Trabajos Finales de Graduación.
Correo electrónico: patricia.ramirez.abrahams@una.cr

Apéndice T

Matriz de análisis de datos

Universidad Nacional

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Carta de la Universidad Nacional

Autoras: Wendy Murillo Villalta y Maricruz Gutiérrez Umaña

Cuadro de los momentos uno y dos del análisis de datos

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas de los instrumentos	Evidencias
Reconstruir la experiencia de un grupo de niños y niñas de 5 y 6 años, con respecto a las relaciones interpersonales establecidas en el proceso de enseñanza en la	Experiencia del grupo de niños y niñas con respecto a las relaciones interpersonales en el proceso de las clases virtuales y el retorno a la presencialidad en los entornos educativos	-Sentires de los niños(as) en clases virtuales y tiempo de pandemia y en el retorno a las clases presenciales -Interacciones de los niños y niñas en confinamiento en las clases virtuales	Dibujos: ¿Cómo me siento en clases presenciales? Círculos de discusión: ¿Qué ves en la imagen? ¿Podías hablar con tus compañeros y compañeras?	Dibujos: En clases virtuales un niño dijo que gustaba y se divertía mucho. Siete niños dijeron que se sentían felices de recibir clases virtuales. Y solo uno dijo que feliz pero aburrido. Otro dijo que le gustaban más las clases presenciales. Círculo de discusión: Son divertidas. Que son feas, Feas,

<p>virtualidad, implementado por el MEP en las instituciones públicas entre 2020 y 2021, a la luz de la pandemia del COVID-19 y el retorno a la presencialidad en los ambientes educativos</p>		<p>..... y en el retorno a la presencialidad</p>	<p>¿Cómo era hablar por computadora con tus compañeros? ¿Hablabas con la maestra o solo escuchabas? Frases incompletas: Los días que no veníamos a al kinder me sentía... Cuando no podía salir a jugar porque estábamos en pandemia me sentía... Las clases por computadora me hacían sentir... Cuando volví al kinder y ví a mis amigos me sentí...</p>	<p>Nada, 4 de los niños participantes levantaron la mano para decir que les gustaban las clases virtuales. Frases incompletas: La emociones experimentadas en las clases virtuales fueron feliz, aburrido, triste y enojado (en su mayoría feliz) Audios 3 hallazgo 1: Investigadora: y pregunta, te gustaban las clases cuando eran por tablet? Niña:si Investigadora: ¿por qué? Niña: porque era muy divertido, tenía que estudiar ahí y me gustaba, solo un ratito hablaba. Investigadora: ah ok, chicas y bueno, si recuerdan esas clases, ustedes me pueden contar cómo se sentían al</p>
--	--	--	--	--

			<p>Cuando juego con mis amigos me siento...</p> <p>Cuando juego solo me siento...</p> <p>Cuando debo hablar con niños que no conozco me siento...</p> <p>Audios 3, hallazgo 1:</p> <p>¿Cómo te sentiste al hablar con tus compañeros y otros niños por una pantalla cuando estábamos en pandemia?</p> <p>¿Es diferente hablar por computadora a hablar en persona?</p>	<p>hablar con sus compañeros y maestra cuando estaban recibiendo clases por computadora?</p> <p>Niña 2: yo me sentía mal, es que no los conocía bien.</p> <p>Investigadora: Ok, y ¿cómo se sentían al hablar con la maestra y con los compañeros por medio de una pantalla?</p> <p>Andy: Yo me sentía ansioso</p> <p>Investigadora: ¿Ansioso? y ¿por qué? cuéntame</p> <p>Andy: Porque estaba lejísimos</p> <p>Investigadora: ¿No te gustaba que no hubiera contacto con tus compañeros?</p> <p>No, que no había contacto, todos estábamos ansiosos y yo estaba, yo me fui corriendo y mi mamá me puso de nuevo</p>
--	--	--	---	---

			<p>¿Cuando estábamos en clases virtuales pudiste hacer amigos?</p> <p>¿Podías jugar o conocer a tus compañeros?</p> <p>¿Por qué crees que es importante tener amigos?</p> <p>¿Cómo crees que se siente un niño que no tiene amigos en el kinder?</p> <p>¿Te gustaban las clases por computadora? ¿por qué?</p> <p>¿Cuando estábamos en clases virtuales podías hablar con los</p>	<p>Investigadora: ¿A conectarse a la llamada?</p> <p>Andy: Sí y pasó muchas cosas, pasó que todos solo jugábamos con los juguetes de los otros</p> <p>Investigadora: ¿Pero y en la clase virtual?</p> <p>Andy: Sí, pasabamos jugando con nuestros juguetes y todo, solo jugamos un minuto</p> <p>Ah muy bien mi amor, ¿y te gustaban las clases por computadora?</p> <p>Niño: (Mueve la cabeza diciendo que sí)</p> <p>Investigadora: ¿Por qué?</p> <p>Niño: Mmmm, porque podía jugar</p> <p>Investigadora: ¿Jugabas mientras estabas en clases?</p> <p>Niño: Mjm, mientras tanto ellos se</p>
--	--	--	---	--

		<p>demás niños? ¿por qué?</p> <p>¿Cómo piensas que se siente un niño que está jugando solo?</p> <p>¿Cómo piensas que se siente un niño que está jugando con otros niños?</p> <p>Anécdotas del primer día de clase:</p> <p>¿Cómo fue ese primer día de clases?</p> <p>Hallazgos 2 y 3</p> <p>¿Cómo te sientes al compartir ahora con tus compañeros?</p> <p>¿Qué piensas cada vez que vienes al</p>	<p>conectaban yo ponía juegos y me quitaba de la clase</p> <p>Investigadora 1: ¿Cómo te sentías cuando hablabas con tu maestra por computadora?</p> <p>Niña: Feliz</p> <p>Investigadora 1: ¿te gustaba?</p> <p>¿Recuerdas cuando las clases eran por computadora?</p> <p>Niña: Ajá si</p> <p>Investigadora 1: ¿Y por qué te sentías feliz?</p> <p>Niña: Porque la niña me hablaba cosas bonitas</p> <p>Investigadora 1: ¿Qué era lo que más te gustaba?</p> <p>Niña: Cuando yo hablaba y alguien me respondía por computadora</p>
--	--	--	---

			<p>kinder y ves a tus compañeros? ¿Te sientes enojado al regresar a clases? ¿por qué? ¿Cómo era ese sentimiento? ¿Si no quieres jugar con alguien qué haces? ¿Alguna vez has querido hablar con alguien y no lo haces? ¿Alguna vez has ignorado a un compañero?</p> <p>Entrevista audio 1: ¿Te gusta más jugar con tus compañeros o solo/a en la escuela?</p>	<p>Dibujos: Todos los niños y las niñas contestaron que en clases presenciales se sentían felices y que les gustaba ir al kinder. Solo uno dijo que no sentía ninguna emoción.</p> <p>Círculo de discusión: 6 de los niños participantes levantaron la mano para decir que les gustaba más las clases presenciales.</p> <p>Frases incompletas: Las emociones experimentadas en el regreso a clases presenciales fueron feliz, asustado y enojado. En su mayoría enojados.</p> <p>Anécdotas del primer día de clase: No, me sentí muy feliz, no me dio miedo, aunque no sabía que, aunque no sabía que (repite), al kinder uno iba a conocer a ningún compañero.</p>
--	--	--	---	---

			<p>¿Por qué te gusta (o no) jugar con otros niños/as?</p> <p>¿Qué juegos te gusta realizar de manera individual? ¿por qué?</p> <p>¿Qué juegos conoces que se puedan jugar en grupos?</p> <p>¿Te gustaría que en la escuela se hicieran más actividades para compartir y jugar con tus compañeros/as?</p>	<p>Niña: Bien, feliz</p> <p>Investigadora 1: Bien, feliz y no sentiste miedo?</p> <p>Niña: No, solo un poquito</p> <p>Bien, pero tímida, porque yo no sabía venir a esta escuela yo no la conocía</p> <p>Me fue muy bien, conocí unos amiguitos ahí, me sentí feliz porque primera vez que veo una escuela yo.</p> <p>Mmmm me sentí feliz, alegre,</p> <p>Niña: Me sentí como avergonzada, no sé (se ríe)</p> <p>Investigadora: ¿Y por qué?</p> <p>Niña: (entre risas) no sé, es que cuando yo entré al kinder era cómo tímida, no sé.</p>
--	--	--	--	--

				<p>Niña: Tímida.</p> <p>Investigadora 1: ¿Tímida? ¿Te dio vergüenza o sentiste miedo?</p> <p>Niña: No me dio miedo, solo vergüenza.</p> <p>Investigadora 1: ¿Y por qué sentiste vergüenza?</p> <p>Niña: Porque no conocía a ellos.</p> <p>Mmmm estaba feliz. No sentí miedo.</p> <p>Investigadora: Aja, y ¿qué más hiciste ese día? ¿cómo te sentiste?</p> <p>Niño: Me sentí divertido.</p> <p>Investigadora: ¿Y no sentiste miedo ese primer día de clases?</p> <p>Niño: Solo un poco avergonzado</p> <p>Investigadora: ¿Y por qué?</p> <p>Niño: Porque estaba desesperado</p> <p>Investigadora: ¿Por qué</p>
--	--	--	--	--

				<p>desesperado?</p> <p>Niño: Porque yo he visto cuando uno entra a una escuela debe decir su nombre</p> <p>Investigadora: ¿Y tu no querías decir tu nombre?</p> <p>Niño: Mmmm, estuve temblando y dije mi nombre y dije mi nombre así (hace que le tiembla la mandíbula)</p> <p>“Je re my”</p> <p>Investigadora: ¿Estabas temblando?</p> <p>Niño: Sí</p> <p>Investigadora: Ay mi amor, ¿entonces tenías vergüenza?</p> <p>Niño: Sí, me senté en una silla lejos de todos</p> <p>Investigadora: ¿Y después qué pasó?</p> <p>Niño: En el otro día hice amigo de Alejandro</p> <p>Investigadora: ¿Y ese día si te gustó mucho?</p>
--	--	--	--	---

				<p>Niño: Sí me gustó mucho</p> <p>Investigadora: Y además de avergonzado te sentiste feliz o triste o algo más?</p> <p>Niño: Feliz porque hice un amigo</p> <p>Investigadora: ¿Y cómo te sentiste ese primer día? ¿Sentiste miedo?</p> <p>Niño: Asiente con la cabeza</p> <p>Investigadora: ¿Sí, por qué sentiste miedo?</p> <p>Niño: Porque a ellos mis compañeros yo no los conocía, yo solo conocía los de materno pero no eran de esta clase</p> <p>Investigadora: ¿Y te daba miedo conocer personas nuevas?</p> <p>Niño: Mjm</p> <p>Investigadora: ¿Y te gusta venir al kinder?</p> <p>Niño: (mueve la cabeza y hace un</p>
--	--	--	--	--

				<p>sonido de “no”)</p> <p>Investigadora: ¿No? ¿Y te gusta jugar con los otros niños?</p> <p>Niño: (mueve la cabeza y hace un sonido de “no”)</p> <p>Investigadora: Ok, ¿entonces qué te gusta del kinder?</p> <p>Niño: Nada</p> <p>Audios hallazgo 1:</p> <p>Investigadora: ¿Y cómo piensas que se siente un niño si está jugando solo?</p> <p>Niña: Mmm triste, porque si le habla a un compañero que si quiere jugar y le dice que no, es que no.</p> <p>Investigadora: Aja. se siente triste. Y si un niño juega con otros niños cómo crees que se siente?</p> <p>Niña: Feliz, ellos feliz</p> <p>Investigadora: Si tú juegas con otros</p>
--	--	--	--	---

				<p>compañeros te sientes feliz?</p> <p>Niña: Si</p> <p>Investigadora: ¿Por qué?</p> <p>Niña: Porque ahora están jugando conmigo y no a veces.</p> <p>Investigadora: y cómo piensas que se siente un niño si está jugando solo?</p> <p>Niña: le dan ganas de llorar</p> <p>Investigadora: ¿le dan ganas de llorar? ¿Tu has jugado sola alguna vez?</p> <p>Niña: Aja</p> <p>Investigadora: ¿y te han dado ganas de llorar?</p> <p>Niña: cuando yo juego con Alanna y Alanna no viene a mí casa me pongo a llorar en la cama, mientras mi mamá se va a trabajar</p> <p>Investigadora: Aja y si un niño juega con otros niños ¿cómo crees que se</p>
--	--	--	--	--

				<p>siente?</p> <p>Niña: feliz</p> <p>Investigadora: ¿por qué?</p> <p>Niña: porque juegan juntos y hacen trabajos en equipo</p> <p>Niña 2: y nosotras siempre nos besamos</p> <p>(se dan un beso en la mejilla)</p> <p>Investigadora: y otra pregunta chicas, cómo creen que se siente un niño que no tenga amigos en el kinder.</p> <p>Niña 1: triste</p> <p>Investigadora: y por qué</p> <p>Las dos niñas al mismo tiempo: porque no tiene amigos</p> <p>Investigadora 1: ¿Y cómo crees que se siente un niño que no tiene amigos en el kinder?</p>
--	--	--	--	--

				<p>Niña: Se siente aburrido</p> <p>Investigadora: ¿Y cómo crees que se siente un niño que no tenga amigos en el kinder?</p> <p>Jeremy: Se siente solo, sin compañía viendo a todos con sus amigos, es muy triste.</p> <p>Hallazgo 2 y 3</p> <p>Investigadora: son unas preguntas muy fáciles, como siempre. Si yo te digo cómo te sientes tú al compartir con tus compañeros qué me dices?</p> <p>Niño: me siento muy feliz</p> <p>Investigadora: ¿te sientes muy feliz? y por qué?</p> <p>Niño: porque ellos también me comparten cosas.</p> <p>Investigadora 1: Bueno, la siguiente pregunta, qué piensan cada vez que</p>
--	--	--	--	---

				<p>vienen al kinder y ven a sus compañeros? Cuando entran al aula y ven que están todos sus compañeros?</p> <p>Niño 3: me siento mal</p> <p>Investigadora 2: ¿te sientes mal? ¿por qué?</p> <p>Niño 3: porque no me gusta jugar con los niños, solo con Alex.</p> <p>Investigadora 2: Solo con Alex, y tú Isa cómo te sientes cuando ves a todos tus compañeros en el aula?</p> <p>Niña 1: Biencisisimo</p> <p>Investigadora 1: y que piensas cuando los ves ahí?</p> <p>Niña 1: Muy muy muy completamente muy bien.</p> <p>Investigadora 1: pero qué piensas?</p> <p>Investigadora 2: cuando los ves qué piensas?</p> <p>Investigadora 1: que vas a jugar con</p>
--	--	--	--	--

				<p>ellos o qué pereza o lo que vas a hacer?</p> <p>Niña 1: me da como, no sé, no sé qué, no sé qué siento yo, yo creo que me siento como ehh, como vergüenza, no sé.</p> <p>Investigadora 1: y por qué vergüenza mi amor?</p> <p>Niña 1: porque todavía sigo siendo nueva, yo he venido a este kinder como hace poquito.</p> <p>Niño 3: Nombres, hace meses yo entré con Isabella.</p> <p>Investigadora 2: pero entonces todavía te sientes como nueva?</p> <p>Niña 1: Si, me siento nueva</p> <p>Investigadora 1: y por qué mi amor, no tienes la confianza de hablar con tus compañeros?</p> <p>Niña 1: No. solamente con Steven y Brianna</p>
--	--	--	--	--

				<p>Investigadora 1: y por qué crees que sea?</p> <p>Niña 1: No sé, solamente con Steven, eh Sarai y Brianna</p> <p>Investigadora 1: Y te gustaría que sea diferente? Que si puedes tener la confianza de hablar con tus compañeros?</p> <p>Niña 1: Uju</p> <p>Investigadora 1: y por qué no haces algo para hablar con ellos?</p> <p>Niña 1: porque siento vergüenza</p> <p>Investigadora 1: y cómo es ese sentimiento de vergüenza? ¿Qué es lo que pasa?</p> <p>(los niños interrumpen y se ponen a hablar de otras cosas)</p> <p>Investigadora 2: Y tú Sarai, qué piensas? ¿Qué piensas tú cuando entras al aula y ves a tus compañeros?</p>
--	--	--	--	--

				<p>Niña 2: me siento feliz</p> <p>Investigadora 2: pero qué piensas cuando los ves a todos ahí?</p> <p>Niña 2: ehh pienso que me pongo feliz.</p> <p>Investigadora 2: y qué más? qué piensas? cómo que, qué pereza o qué divertido.</p> <p>Niña 2: no, mis compañeros me parecen muy divertidos.</p> <p>Investigadora 2: Podrían jugar con tus compañeros y te parecen muy divertidos, muy bien.</p> <p>Entrevista audio 1:</p> <p>yo tenía que jugar con mis juguetes. jugaba con mi hermana, con una amiga que se llama Amanda. veces mis papás me dejaban, pero con mascarilla porque había mucha pandemia. Y yo tenía tres añitos. con</p>
--	--	--	--	---

				<p>mí mamá jugaba. Sii. Por inter... por la compu.. En la casa no, solo por la computadora, tenían los juegos iguales y nosotros no jugabamos con nadie al aire libre. No, porque estaba en la guardería entonces tenía que estar conectado así, todo el día me conectaba, todo el día; no podía ni almorzar y tenía que llevarme la comida allá. No porque en la pandemia me parece que los iba a contagiar, Con una amiga mía que estaba cerca de mi casa.</p> <p>Audios 3 hallazgo 1:</p> <p>Niña 2: si, y yo, es que mi primo siempre estaba molestandome, juega conmigo, juega conmigo y yo, no ahorita no porque estoy en clases y cuando aparece ahí en mi computadora y dicen quién es él y yo, es mi primo, es mi primo y lo</p>
--	--	--	--	--

				<p>quité y le dije correte hijo de tu ma...</p> <p>Círculo de discusión:</p> <p>sí podía pero no quería hablar en clases virtuales. No. Otra niña dijo que si podía hablar con sus amigos. Varios niños dijeron que sii, y Steven dijo que podía hablar pero que no quería hablar. otro niño dijo que sí hablaba pero que la maestra no lo escuchaba.</p> <p>Audios 3 hallazgo 1:</p> <p>Investigadora: Ah ok, por la tablet. Cuando era por tablet tú podías hablar con tú maestra y los otros niños?</p> <p>Niña: No</p> <p>Investigadora: ¿Por qué?</p> <p>Niña: Porque no tenía los números.</p> <p>Investigadora: Ok, y cuando estábamos en clases virtuales podías</p>
--	--	--	--	--

				<p>hablar con los otros niños o no?</p> <p>Niña: No</p> <p>Investigadora: Ah ok, y una pregunta mí amor ¿tú podías hablar con tú maestra y tus compañeros cuando estabas en pandemia por una pantalla?</p> <p>Niña: Si, en la tablet</p> <p>Investigadora: Ah, te gusta más en persona, ok y cuando estábamos en clases virtuales pudiste hacer amigos? Podías jugar o conocer a tus compañeros?</p> <p>Niña: Si, conocer a mis amigos</p> <p>Investigadora: Qué podrías aprender tú con otros amigos?</p> <p>Niña: Emm aprender emm, las vocales, el sol, de las cosas del sol,</p>
--	--	--	--	--

				<p>cuando se viene un meteorito, en el cielo cuando se viene la lluvia y nada más.</p> <p>Investigadora: y cuando estábamos en clases virtuales entonces podías hablar con los otros niños?</p> <p>Niña: asienta con la cabeza</p> <p>Investigadora: si? y tú hablabas y ellos te respondían?</p> <p>Niña:se quedaban callados y además estaban en otras clases</p> <p>Investigadora: ¿No escuchabas a la maestra? cuéntame ¿por qué así?</p> <p>Niña 2: si la escuchaba pero, por eso puse la música muy, muy baja, para escuchar a la niña porque sino me regañaría por no poner atención.</p> <p>Investigadora: no los conocías?</p>
--	--	--	--	---

				<p>Niña 2: si los conocía, pero me sentía mal porque no los podía ver bien porque algunos estaban como yo, que no me vieran y eso y yo no los podía escuchar porque siempre yo le pongo el cosito donde no tiene, como, el cosillo ese que usan las personas, tenía el coso que no se escuchaba nada, como un micrófono con una X, entonces por eso... y en un círculo, entonces no escuchaba pero mi mamá me lo, me ayudó a quitárselo.</p> <p>Investigadora: y cuando ustedes estaban recibiendo clases por medio de una llamada podían hacer amigos?</p> <p>Niña 1: Sip</p> <p>Niña 2: asienta con la cabeza.</p> <p>Investigadora: y cómo hicieron esos amigos o amigas?</p>
--	--	--	--	--

				<p>Niña 2: nos conocimos cuando por primera vez nos conocimos</p> <p>Investigadora: ah pero cuando vinieron a la escuela, y en las clases por llamada? cómo hacían para hablar con sus compañeros?</p> <p>Niña 2: ponía el microfonito y hablaba</p> <p>Investigadora: aja y te respondían los compañeros?</p> <p>Niña 2: si, porque había que estripar microfono mientras hablaban.</p> <p>Investigadora: y qué era lo que hablaban? ¿Cómo se conocían?</p> <p>Niña 2: nos decíamos “quiere ser mi amiga” o “quiere ser mi amigo” y así.</p> <p>Investigadora: entonces sí tenían la oportunidad de hablar entre ustedes.</p> <p>Niña 2: ehh más o menos si, tener</p>
--	--	--	--	---

				<p>amigos</p> <p>Investigadora: y otra cosa, cuando estaban en las clases por computadora qué hacían con la maestra, qué actividades hacían?</p> <p>Niña 2: ehh, nos decía que bailáramos, nos decía unas cosas y tareas, como estamos en el kinder, todo lo que hacemos en el kinder.</p> <p>Investigadora: solo que por llamada.</p> <p>Niña 2: si, y no podíamos tener aire libre ni nada, pero sí podíamos eh dejar unos minutos para jugar con lo que quería y cuando sonaba el timbre volvía.</p> <p>Investigadora: Aja, ¿usted podía hablar con sus compañeros o con su maestra?</p> <p>Niño: Sí</p> <p>Investigadora: ¿Y ellos le</p>
--	--	--	--	---

				<p>respondían?</p> <p>Niño: Sí.</p> <p>Investigadora: Ok, y dime una cosa, ¿prefieres hablar con las personas por computadora o en persona?</p> <p>Niño: Computadora</p> <p>Investigadora: ¿Por qué?</p> <p>Niño: Me gusta más</p> <p>Investigadora: ¿Es más divertido?</p> <p>Niño: Mjm</p> <p>Investigadora: ¿Y cuando estábamos en clases virtuales pudiste hacer amigos?</p> <p>Niño: mmmm (mueve la cabeza y hace un sonido de “no”)</p> <p>Investigadora: ¿No jugabas con ningún niño?</p> <p>Niño: (mueve la cabeza y hace un sonido de “no”)</p> <p>¿cuando estaban en clases virtuales</p>
--	--	--	--	---

				<p>podían hacer amigos?</p> <p>Andy: eh sí, podíamos hacer amigos pero eso es lo que yo, me hice amigo de Federico, de Starlen</p> <p>Investigadora: Y ¿cómo te hiciste amigo?</p> <p>Andy: Me hice amigo porque ellos me conocieron</p> <p>¿Y usted Jeremy, cómo hacía amigos por computadora?</p> <p>Jeremy: Pues, porque estaba viendo a un amigo correcto, pero no me gustó ningún amigo entonces en el recreo yo solo jugaba unos jueguitos</p> <p>Investigadora: ¿por qué no te gustaba hacer amigos?</p> <p>Jeremy: Porque eran muy aburridos</p> <p>Investigadora: ¿Por la llamada?</p> <p>Jeremy: mjm,</p>
--	--	--	--	---

				<p>Investigadora 1: ¿Y podías hablar con otros niños?</p> <p>Niña: Sí</p> <p>Investigadora 1: ¿Y te respondían?</p> <p>Niña: Sí</p> <p>Investigadora 1: ¿Cuando estabas en clases virtuales podías hacer amigos?</p> <p>Niña: Sí</p> <p>Investigadora 1: ¿Y cómo hiciste amigos?</p> <p>Niña: No responde</p> <p>Investigadora 1: ¿Podías jugar con tus compañeros?</p> <p>Niña: Sí</p> <p>Investigadora 1: ¿Qué jugabas?</p> <p>Niña: Eeeh, no lo sé.</p> <p>Anécdotas del primer día de clase:</p> <p>En el primer día yo no conocí a ningún compañero ni a Jeremy, muchos, 20 años después en el</p>
--	--	--	--	--

			<p>kinder conocí a Jeremy, Investigadora: Ahh y cómo hiciste para hablar con tus compañeros, bueno cómo hiciste para hablar con Jeremy después? Niño: diay porque después, pues fue a buscar un amigo, un nuevo amigo para el Kinder y me eligió a mí. Investigadora: Ahh Jeremy te habló primero Niño: No, es que él tenía un amigo pero, pero ya no, pero creo elegir un nuevo amigo. Investigadora: ¿Él quería elegir un nuevo amigo? Niño: Si Investigadora: Y te eligió a tí. Niño: si, uju</p> <p>Investigadora 1: A ver, y si sentiste un poquito de susto cómo fue hablarle a tus compañeros por primera vez, que hiciste para poderles hablar?</p>
--	--	--	---

				<p>Niña: Mmm, Alana me comenzó a hablar</p> <p>Investigadora 1: Y cómo hiciste para hacer amigos ese día?</p> <p>Niña: Ese día, lo que dije fue presentarme, los demás se presentaron</p> <p>Investigadora 1: Te comenzaste a presentar.</p> <p>Niña: Noo, yo me presente, cuál es mi nombre y los demás también.</p> <p>Investigadora 1: Ahh con la maestra.</p> <p>Niña: Y todos se presentaron.</p> <p>Investigadora 1: Y ese día le hablaste a alguno para que fuera tu amigo y empezaran a jugar juntos?</p> <p>Niña: Si, le hablé a Alana</p> <p>Investigadora: Qué bonito verdad, y ¿cómo hiciste para hablarle a tus</p>
--	--	--	--	--

				<p>amiguitos ese primer día?</p> <p>Niño: Yo les había decido [dicho], ellos me dijeron que querían ser mis amigos.</p> <p>Investigadora: Ah ¿ellos primero te hablaron a ti?</p> <p>Niño: Sí</p> <p>Investigadora: ¿Y así fue más fácil para ti hablarles?</p> <p>Niño: Sí, me dijeron que íbamos a ser amigos por siempre.</p> <p>Investigadora: Eras tímida entonces, ¿cómo hiciste para hablar con tus compañeros por primera vez?</p> <p>Niña: Les dije que si querían ser mis amigos y si me dijeron que sí.</p> <p>Investigadora: ¿Recuerdas el primer día de clases cuando viniste aquí al kinder por primera vez?</p>
--	--	--	--	--

			<p>Niño: Ajá, yo vi a Alejandro</p> <p>Investigadora: ¿Viste a Alejandro?</p> <p>Niño: Si y yo no tenía amigos</p> <p>Investigadora: ¿No tenías amigos?</p> <p>Bueno viste a Alejandro y que pasó</p> <p>Niño: Nos hicimos amigos porque yo vi que le gustaba Puppy Playtime</p> <p>Investigadora: Ajá, ¿entonces tú le hablaste a Alejandro primero o él te habló a ti?</p> <p>Niño: Yo de primero, le pregunté si quería ser mi amigo YA</p> <p>Audios hallazgo 1:</p> <p>pero luego cuando entré en el kinder conocí a Alejandro y él me hizo mucha compañía para no estar solo en el play.</p> <p>Investigadora: ¿Entonces cree que es mejor jugar en persona que por una video llamada?</p>
--	--	--	---

				<p>Jeremy: Mjm</p> <p>Investigadora: Ok, bueno otra pregunta chicos, ¿por qué creen que es importante tener amigos? Ale tú primero</p> <p>Alejandro: No quiero.</p> <p>Investigadora: Bueno, cuéntame</p> <p>Jeremy</p> <p>Jeremy: Pues te hacen compañía, juegan lo que uno quiere, también se sientan juntos en las sillas, también hablan mucho de lo que les gusta y mucho más. Y también les gusta la misma comida.</p> <p>Investigadora: Ok, Ale ahora sí, cuéntame ¿por qué es importante tener amigos?</p> <p>Alejandro: Yo tengo la misma respuesta que Jeremy.</p> <p>Investigadora: ¿Y tu Andy, por qué</p>
--	--	--	--	--

				<p>crees que es importante tener amigos?</p> <p>Andy: Tener amigos es para no estar solo y que ellos nos defiendan de todos los que nos molesten aquí. Es importante que ellos jueguen con nosotros y ellos nos invitan a jugar y todo y listo.</p> <p>Investigadora: ¿Y cómo crees que se siente un niño que no tenga amigos en el kinder?</p> <p>Jeremy: Se siente solo, sin compañía viendo a todos con sus amigos, es muy triste.</p> <p>Investigadora: ¿Y por qué crees que es importante tener amigos?</p> <p>Niño: ¿Cómo que importante si yo no tengo amigos?</p> <p>Investigadora: ¿No tienes amigos?</p> <p>Niño: (mueve la cabeza y hace un</p>
--	--	--	--	--

				<p>sonido de “no”</p> <p>Investigadora: ¿No es importante tener amigos para ti?</p> <p>Niño: (mueve la cabeza y hace un sonido de “no”)</p> <p>Investigadora: Bueno, ¿y cómo te sientes tú entonces que no tienes amigos?</p> <p>Niño: (Sonríe y levanta el pulgar)</p> <p>Investigadora: ¿Bien, no necesitas amigos?</p> <p>Niño: (mueve la cabeza y hace un sonido de “no”) yo tengo mi propio amigo y es mi abuela.</p> <p>Investigadora 1: Ok, dime una cosa, ¿por qué crees que es importante tener amigos?</p> <p>Niña: Porque algunos niños son como yo que se aburren en la casa porque no tienen niños para jugar en la casa, entonces yo voy al parque</p>
--	--	--	--	--

				<p>con unos amigos que yo juego.</p> <p>Investigadora 1: ¿Entonces es importante para no aburrirse?</p> <p>Niña: Sí</p> <p>Investigadora: Y por qué crees que es importante tener amigos?</p> <p>Niña: Porque es divertido jugar con ellos</p> <p>Investigadora: Aja y qué más?</p> <p>Niña: Y porque juegan conmigo, me divierten.</p> <p>Investigadora: Aja, ok. Y cómo crees que se siente un niño que no tiene amigos en el kinder?</p> <p>Niña: Mal</p> <p>Investigadora: Y por qué crees que es importante hacer amigos?</p> <p>Niña: Emm para jugar con ellos y aprender con ellos</p>
--	--	--	--	---

				<p>Investigadora: y bueno, ustedes creen que es importante tener amigos</p> <p>Niña 1: si</p> <p>Niña 2: sii, porque puedes hablar con ellos y decirles secretos y eso.</p> <p>Investigadora: y qué más puede hacer uno con los amigos?</p> <p>Niña 2: abrazarlos</p> <p>(las dos niñas se abrazan) YA</p> <p>Hallazgo 2 y 3:</p> <p>Investigadora: ahh muy bien y qué piensas cuando vienes al kinder y ves a tus compañeros en el aula, qué es lo primero que piensas cuando ves a todos tus compañeros?</p> <p>Niño: yo pienso normal</p> <p>Investigadora: y qué es pensar normal?</p> <p>Niño: Que todos no están haciendo</p>
--	--	--	--	--

				<p>nada</p> <p>Investigadora: y piensas que es aburrido o es divertido?</p> <p>Niño: que es aburrido</p> <p>Investigadora: y por qué?</p> <p>Niño: aburrido es que cuando uno, cuando que, cuando que nadie se quiere sentar con nosotros.</p> <p>Investigadora: aburrido es cuando nadie se quiere sentar con nosotros?</p> <p>Niño: Sii</p> <p>Investigadora: ah ok, y tu alguna vez has querido hablar con un niño y no has podido.</p> <p>Niño: si he podido pero como solo una vez</p> <p>Investigadora: aja</p> <p>Niño: si, solo una vez</p> <p>Investigadora: ¿te da vergüenza?</p> <p>Niño: no, no me da vergüenza</p>
--	--	--	--	---

				<p>Investigadora: no? ah muy bien. Y otra pregunta, ¿alguna vez has ignorado a alguno de tus compañeros? sabes qué es ignorar?</p> <p>Niño: no, yo no ignoro a nadie.</p> <p>Investigadora: qué es ignorar?</p> <p>Niño: ignorar significa que otro, que, no conozco el significado</p> <p>Investigadora: ignorar significa que no le haces caso verdad, como que alguien te habla y tú no le haces caso.</p> <p>Niño: si, pero yo no le hago a nadie eso, solo a Alejandro.</p> <p>Investigadora: y por qué le haces eso a Alejandro?</p> <p>Niño: porque no me gusta como se porta</p> <p>Investigadora 1: Ok y a la siguiente, alguna vez han querido jugar hablar</p>
--	--	--	--	---

				<p>con alguien y no lo hacen?</p> <p>Niña 1: noo porque nos da vergüenza.</p> <p>Niño 3: yo si, no juego con nadie, ni hablo con nadie</p> <p>Niña 1: yo la primera vez me da un montón de vergüenza, pero vencí mi vergüenza y lo hice.</p> <p>Investigadora 1: y cómo venciste la vergüenza?</p> <p>Niña 1: pensando en mis padres, obviamente, porque ellos me dicen, si siente vergüenza, piense en nosotros.</p> <p>Investigadora 2: Woao, interesante mi amor. Y tú alguna vez has querido hablar con alguien alguna vez y no has podido?</p> <p>Niño 3: yo no tengo que que hablar con nadie, solo con Alex</p> <p>Investigadora 2: ¿Tú nunca has</p>
--	--	--	--	--

				<p>querido hablar con nadie? y tú Sarai?</p> <p>Niña 2: ehh, sí puedo hablar</p> <p>Investigadora 2: y alguna vez has querido hablar con algún amigo y te da vergüenza?</p> <p>Niña 2: noo, no me da vergüenza.</p> <p>Investigadora 2: no te da vergüenza?</p> <p>Niña 2: noo</p> <p>Investigadora 1: usted nada más llega y les habla, no piensa en nada?</p> <p>Niña 2: no, no pienso en nada</p> <p>Niña 1: yo pienso en mis padres, recién cuando vine aquí</p> <p>Investigadora 1: y ya la última pregunta, ¿alguna vez han ignorado a alguno de sus compañeros?</p> <p>Niño 3: si</p> <p>Investigadora 1: y por qué?</p> <p>Niño 3: porque yo quiero.</p> <p>Investigadora 1: pero por qué, porque no quieres hablar con ellos?</p>
--	--	--	--	--

				<p>Investigadora 2: y por qué no te gusta hablar con ellos?</p> <p>Niño 3: porque no me gusta hablar</p> <p>Investigadora 2: Entonces solo prefieres ignorar?</p> <p>Niño 3: Si</p> <p>Investigadora 1: y para usted qué es ignorar?</p> <p>Niño 3: no sé</p> <p>Investigadora 2: qué es ignorar a alguien?</p> <p>Niño 3: No seeee</p> <p>Investigadora 1: Isa usted sabe qué es ignorar a alguien?</p> <p>Niña 1: como que no quieres verlo</p> <p>Investigadora 1: y usted alguna vez lo ha hecho? que alguien le llega a hablar y usted le dice, no no quiero verlo.</p> <p>Niña 1: si</p> <p>Investigadora 1: y por qué?</p>
--	--	--	--	---

				<p>Niña 1: con una persona que en materno me ignoraba entonces yo lo ignoraba</p> <p>Investigadora 2: y has ignorado a alguno de tus compañeros ahorita?</p> <p>Niña 1: si</p> <p>Investigadora 1: y por qué? a quién has ignorado?</p> <p>Niña 1: porque me caen mal</p> <p>Investigadora 1: y para usted qué es caerle mal?</p> <p>Niña 1: no sé</p> <p>Investigadora 1: cómo crees que podría ser diferente? para que no te caigan mal?</p> <p>Niña 1: no sé, hablar con ellos, como Emma que no me quería dar el anillo, entonces tuve que hablar con la niña, entonces ella ya no quiere ser mi amiga. Y ella un día estaba hablando como feo.</p>
--	--	--	--	---

				<p>(la niña se distrae un momento)</p> <p>Niña 1: ay ya se me olvidó lo que estaba diciendo.</p> <p>Investigadora 2: y tú mi amor, alguna vez has ignorado a alguno de tus compañeros? ¿Qué es ignorar?</p> <p>Niña 2: yo no sé</p> <p>Investigadora 2: ignorar es cuando alguien te habla y no le haces caso. ¿Tú no has hecho eso?</p> <p>Niña 2: Noo</p> <p>Investigadora 1: y qué pasa cuando a ustedes los ignoran? qué piensan, qué sienten?</p> <p>Niño 3: bien</p> <p>Investigadora 2: digamos que usted me viene a hablar y yo le hago así (le da la espalda) cómo se sentiría?</p> <p>Niño 3: bien</p> <p>Investigadora 2: usted cómo se sentiría?</p>
--	--	--	--	--

				<p>Niña 1: mal, le diría a mis padres y mis padres le dicen a la directora</p> <p>Investigadora 2: Sarai tú cómo te sentirías si me hablas y yo te ignoro?</p> <p>Niña 2: me sentiría feliz</p> <p>Investigadora 2: te sentirías feliz de que yo no te haga caso?</p> <p>Niña 2: ¿Qué es ignorar?</p> <p>Investigadora 2: ignorar es cuando usted me habla y yo no le hago caso y me voy.</p> <p>Niña 2: yo busco un compañero para jugar</p> <p>Investigadora 2: y si ese compañero te hace eso?</p> <p>Niña 2: yo no hago nada</p> <p>Investigadora 1: lo ignoras tú también</p> <p>Niña 2: no, no hago nadaaaa</p> <p>Investigadora 2: ¿Alguna vez han</p>
--	--	--	--	---

				<p>querido hablar con alguien y no han podido?</p> <p>Las tres niñas dicen que no</p> <p>Investigadora 2: ¿No? ¿Es fácil hablar con otras personas?</p> <p>Las tres niñas dicen que sí</p> <p>Investigadora 1: ¿Y por qué fácil, qué es lo que hacen?</p> <p>Alana: Otros compañeros no hablan entonces nosotras les hablamos</p> <p>Investigadora 1: Ok, y ahora la pregunta es ¿alguna vez alguien ha llegado a hablarles y ustedes lo ignoran? Bueno, primero que todo ¿qué es ignorar?</p> <p>Alana: No darle pelota</p> <p>Shealse: No seguirle la corriente</p> <p>Brianna: No seguir lo que dice</p> <p>Investigadora 2: ¿Y alguna vez lo han hecho chicas, han ignorado a alguien?</p>
--	--	--	--	--

				<p>Las tres niñas dicen que sí</p> <p>Investigadora 2: ¿Y por qué ignoran? Shealse. Yo una vez ignoré a Alana porque se comió una sandía y no me dio y he ignorado a Starlen porque siempre dice que yo grito cuando no fui yo y una vez ignoré a Andy porque un día fue a mi casa y dejó un poco de basura</p> <p>Investigadora 1: Ok chicas, muchas gracias.</p>
--	--	--	--	--