



Universidad del Azuay
Departamento de Postgrados
Maestría en Desarrollo Temprano y Educación
Infantil
Mención: Atención Temprana

DESARROLLO EMOCIONAL DE NIÑOS PREESCOLARES
DE CENTROS PÚBLICOS DURANTE EL COVID-19, DESDE
LA PERCEPCIÓN DE LOS PADRES

Autora

Isabel Alejandra Pineda González

Director

Mgst. Cindy López

Cuenca – Ecuador

2021-2022

DEDICATORIA

A mi papá por ser quien me ha motivado a alcanzar mis metas y enseñarme que todos los sueños se pueden cumplir.

A mi mamá por apoyarme incondicionalmente y ser un ejemplo en mi vida.

A mi hermana por ser mi mejor amiga y acompañarme en este camino.

A mi pequeña familia, Francisco y Belén por ser el motor de mi vida y motivarme a ser mejor.

AGRADECIMIENTO

A mis padres y familia

Por apoyarme en todo momento

A mi directora de tesis Mgst. Cindy López

Por guiarme y aconsejarme en todo este proceso

A los centros de educación pública y padres de familia

Por permitirme realizar esta investigación

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo identificar el desarrollo emocional de niños preescolares en base a la percepción de los padres en época de pandemia por Covid-19, comparando los resultados con variables de género, tipo de familia, nivel de instrucción y edad de los padres. Es de tipo cuantitativo, descriptivo y correlacional. Participaron 88 padres de niños de cuatro años que se encontraban en el último nivel de educación inicial pública. Se utilizó el Cuestionario de Fortalezas y Debilidades (SDQ), obteniendo como resultados que el 71,1% de los niños se encuentran en el rango Límite y de Anormalidad lo que indica que existen dificultades emocionales desde edades tempranas, por otra parte, no se encontraron correlaciones significativas entre las variables sociodemográficas y el desarrollo emocional.

Palabras clave: Desarrollo emocional, Pandemia, Padres, Niños Preescolares

ABSTRACT

This study intended to identify the emotional development of preschool children based on the perception of parents in times of the Covid-19 pandemic, comparing the results with variables of gender, type of family, level of education and age of the parents. This was a quantitative, descriptive and correlational study. 88 parents of four-year-old children who were in the last level of public initial education participated. The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) was used, obtaining as results that 71.1% of the children stood at the Limit and Abnormality range, which indicates that there are emotional difficulties from an early age. On the other hand, no significant correlations between sociodemographic variables and emotional development were found.

Keywords: Emotional Development, Pandemic, Parents, Preschool Children



ÍNDICE

Índice de contenidos

Introducción.....	8
Capítulo 1	9
Fundamentación teórica y estado del arte.....	9
1.1. Desarrollo emocional.....	9
1.2. Desarrollo emocional en la primera infancia.....	9
1.2.1. El cerebro y las emociones.....	11
1.2.2. Componentes esenciales en el desarrollo emocional.....	12
1.2.3. Competencias emocionales.....	14
1.2.4. El apego.....	15
1.3. Desarrollo emocional y escuela.....	16
1.4. Desarrollo emocional y familia.....	17
1.4.1. La familia como factor protector en la primera infancia.....	19
1.5. Desarrollo emocional en pandemia por Covid-19.....	20
Capítulo 2	24
Metodología.....	24
2.1. Contexto, población y muestra.....	24
2.2. Instrumentos.....	25
2.3. Procedimiento.....	26
Capítulo 3	27
Resultados.....	27
Capítulo 4	33
Discusión y conclusiones.....	33
4.1. Discusión.....	33
4.2. Conclusiones.....	35
REFERENCIAS	36

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Criterios de inclusión y exclusión</i>	25
Tabla 2 <i>Desarrollo emocional y media</i>	27
Tabla 3 <i>Desarrollo emocional y género</i>	28
Tabla 4 <i>Desarrollo emocional y tipo de familia</i>	29
Tabla 5 <i>Desarrollo emocional e instrucción madre</i>	30
Tabla 6 <i>Desarrollo emocional e instrucción padre</i>	31
Tabla 7 <i>Desarrollo emocional y edad padre</i>	32
Tabla 8 <i>Desarrollo emocional y edad madre</i>	32

Introducción

El desarrollo emocional es un área de suma importancia en la primera infancia ya que permite a los niños desenvolverse efectivamente en los diferentes entornos, teniendo la capacidad para identificar y regular las emociones en ellos mismo y en los demás, por tal motivo, la educación emocional es una forma de prevenir el analfabetismo emocional que suele derivar en frustración, estrés, relaciones negativas, etc. (Guichot-Reyna y De la Torre Sierra, 2018).

En la actualidad se puede observar en educación inicial que el área emocional no es intervenida regularmente en comparación a las otras áreas del desarrollo, de igual manera las familias aun no reconocen la importancia que tiene en sus hijos, sobretodo en esta época de confinamiento por Covid-19. A pesar de que las investigaciones han tomado más fuerza en esta área aún queda un largo camino para concientizar su importancia y que los centros educativos cuenten con programas específicos en educación emocional, por tal motivo la presente investigación pretende demostrar si existen dificultades emocionales en edades tempranas desde la perspectiva de los padres.

Cuenta con un primer capítulo en el que abarca toda la bibliografía y estudios que sustentan la investigación, también conceptos básicos sobre desarrollo emocional y como esta repercute positiva o negativamente en la primera infancia y en los contextos educativos, profesionales y personales. Por otra parte, hace énfasis en las dificultades que se han presentado durante el confinamiento y como los niños han sabido sobrellevar esta situación, de igual manera como la familia es el primer modelo para aprender sobre regulación, manejo de emociones y resolución de conflictos.

Como segundo capítulo se encuentra los objetivos, la metodología, los instrumentos que fueron implementados para la obtención de información y tipificación de resultados.

Para el capítulo tres se presentó los resultados en tablas comparativas, cada una de ellas con su descripción. Finalmente, en el capítulo cuatro se encuentra la discusión del estudio sustentada en artículos científicos y las conclusiones.

Capítulo 1

Fundamentación teórica y estado del arte

1.1. Desarrollo emocional

La vida afectiva del ser humano en las primeras etapas del desarrollo proporciona una herramienta sustancial en la formación de su personalidad, por ello el desarrollo emocional es sumamente importante en la primera infancia (0-6 años) ya que será el que otorgue al niño la capacidad de relacionarse positivamente y solucionar problemas.

En este capítulo se analizará los conceptos básicos y como la primera infancia se ha ido desarrollando en el área emocional durante la pandemia por Covid-19, de igual manera que factores favorecen o no el desarrollo de la misma y como durante el crecimiento de los niños se van formando las competencias emocionales que son indispensable para su éxito en los diferentes contextos del diario vivir.

1.2. Desarrollo emocional en la primera infancia

A lo largo de los años la sociedad ha enfatizado la adquisición de aprendizajes centrados en el área cognitiva, dejando de un lado las competencias emocionales que son necesarias para un buen desenvolvimiento de los estudiantes. La educación emocional se define como un proceso de adquisición en: conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desarrollar identidades saludables, manejar emociones, lograr metas personales y colectivas, ser empáticos y mantener buenas relaciones, todas perfeccionándose a medida que el niño progresa en su ámbito educativo y familiar (Escorsia y Diaz, 2020; Hartley, 2020).

La etapa prenatal y de 0 a 5 años se identifican como periodos sensibles del desarrollo, ya que determinadas habilidades (físicas, cognitivas y emocionales) se adquieren en este tiempo. El cerebro tiene la capacidad de absorber toda la información que le rodea y transformarla para obtener aprendizajes significativos, por tal motivo se convierte en un periodo decisivo para el éxito a mediano y largo plazo (Marco *et al.*, 2018).

El desarrollo emocional y afectivo comienza desde el nacimiento, momento en que el niño es insertado en un contexto social de cual dependerá su supervivencia, en el recién nacido toda percepción inicial está relacionada con el afecto, siendo el llanto y las

expresiones corporales y faciales los primeros componentes de comunicación para demostrar sus necesidades. Durante todo su desarrollo el niño pasa por diferentes fases, desde respuestas emocionales simples y primitivas, hasta la capacidad de comunicarse, autorregularse y resolver conflictos (Ortiz *et al*, 2013).

Según la teoría de Vigotski sobre los procesos emocionales, al momento de nacer el bebé se prepara para algo nuevo, marcando dos momentos indispensables: el primero que es el inicio de la vida individual y cuando esta ya está cercada por el medio social; el segundo evidencia que esa vida individual tendrá características primitivas tanto en aspectos sociales como psíquicos (Silva y Calvo, 2014).

Según las teorías básicas sostenidas en modelos naturalistas, las emociones emergen de mecanismos neurales y tienen reacciones faciales que se dividen en dos categorías (“se siente bien” / “se siente mal”), las que se diferencian progresivamente hasta alcanzar la construcción de un sistema de categorías discretas en la adolescencia que incluye las emociones básicas (felicidad, tristeza, ira, sorpresa) y sociales (vergüenza, compasión y culpa). También existen reacciones fisiológicas y conductuales que dependen de como nuestro cuerpo reacciona a ciertas situaciones y la respuesta que se expresa en relación al entorno (Sánchez y Ruetti, 2018).

El desarrollo emocional está estructurado jerárquicamente por un grupo de capacidades como: 1) la percepción, valoración y expresión de la emoción, entendida como la manera en la que expresamos e identificamos las emociones; 2) la emoción como facilitadora del pensamiento y cómo esta dirige la atención a la información más relevante para afrontar de manera efectiva los problemas; 3) comprender y analizar las emociones empleando el conocimiento emocional, que es cómo cambian los estados emocionales y aprender a etiquetar y a percibir relaciones entre ellas; 4) la regulación reflexiva de las emociones para promover el crecimiento intelectual y emocional que incluyen la capacidad de mantener estados de ánimo deseados y utilizar estrategias de reparación y regulación emocional (Guil *et al.*, 2018).

1.2.1. El cerebro y las emociones

La primera infancia tiene una característica especial, todo lo que rodea al niño es un aprendizaje, es un proceso constructivo, de ensamblaje en donde influyen factores genéticos y ambientales que van interviniendo en el desarrollo cerebral y moldeando la conducta, personalidad, emociones, habilidades cognitivas y físicas que permitirán la adaptación a los diferentes entornos.

Estas experiencias a las que se han expuesto los niños son cruciales en la formación y organización del sistema nervioso, ya que la capacidad que tiene el cerebro en crear miles y millones de conexiones nerviosas durante la primera infancia serán las que formen las bases de los futuros aprendizajes en todas las áreas del desarrollo. Por ello es imprescindible entender que cada niño es único y que el contexto influye en su formación, además, su cerebro tiene la capacidad de ser plástico, es decir adquirir fácilmente toda la información nueva y conectarla con la ya existente para obtener aprendizajes significativos (Borzoner y Marder, 2016; Orozco, 2016).

El desarrollo del área emocional incluye dos principios: el principio de unidad que hace referencia a como el organismo se desarrolla como un todo y que uno o más sistemas no pueden evolucionar de manera autónoma o independiente; el segundo principio llamado complejidad emergente se caracteriza por alcanzar mayor complejidad y por el cambio cualitativo que hace que una nueva conducta surja de elementos existentes y a la vez, muestre propiedades emergentes, lo que lleva a preparar al niño para la complejidad ascendente de las habilidades emocionales y sociales (Paniagua, 2016).

Todo este conocimiento se dará siempre y cuando el entorno ofrezca los estímulos positivos necesarios y se dirija a gestionar adecuadamente las emociones para que al finalizar la etapa preescolar el niño sea capaz de manejar la fatiga, el cansancio, regular sus impulsos y mantener rutinas, demostrando de manera gradual como logra manejar su conducta y emociones. En esta etapa el niño integrará sus dos hemisferios, el derecho encargado del contexto y el izquierdo de la lógica. Sin embargo este aprendizaje siempre debe ser mediado por un adulto que guíe en esta integración tan importante entre la emoción y la razón (Campos, 2011).

Lo que ingresa por nuestros sentidos no tiene significado, el área que se encarga de esta función es el sistema límbico, donde se van asignando una calificación (por ejemplo de lo bueno y lo malo) para enviar señales a las áreas de asociación para poder tomar decisiones. (Benavidez y Flores, 2019).

El sentido emocional emerge de la integración de los circuitos y estructuras cerebrales que incluyen la amígdala, la ínsula, el cíngulo anterior y la corteza orbitofrontal. A medida que el niño va adquiriendo destrezas y habilidades cognitivas, desarrolla también las emociones e identifica sus propias sensaciones y percepciones. Por ejemplo, en una situación corriente de estímulo emocional se activará primero la amígdala, a este estímulo le siguen las sensaciones corporales surgiendo así, los sentimientos emocionales con los cuales se activan, por una parte, la corteza cingular anterior y la parietal, en las que se representan y elaboran; y, por otra, el hipotálamo y las áreas tegmentales. Como la activación de éstas es previa, pueden registrarse cambios autonómicos, como la conductancia epidérmica alterada, previo a la sensación consciente como por ejemplo el miedo, ira, etc. (Alvaro-González, 2014; Becerra y Tortello, 2017).

Las emociones actúan como impulsos y cada una se encarga de preparar al cuerpo para dar reacciones fisiológicas ante determinadas situaciones de la vida, Por ejemplo: cuando un niño o adulto siente ira, esta se manifiesta con agresividad, aumentando su adrenalina, si siente temor se manifiesta con mayor sangre en los músculos para una posible huida. Entonces cuando las emociones se expresan todos los sistemas se unen para dar una respuesta adecuada (Calle *et al*, 2011).

1.2.2. Componentes esenciales en el desarrollo emocional.

El niño desde que nace tiene la capacidad de relacionarse con las personas que le rodean, siempre y cuando cuente con alguien que le ayude en esta formación, que le otorgue todas las herramientas necesarias para su maduración pues al nacer no cuenta con estas para su supervivencia, es una etapa sensible ya que al presentar una estructura psíquica inmadura en formación, se encuentra en un estado de fragilidad, por ello es importante que sus primeras experiencias afectivas en los primeros años de vida sean adecuadas ya que estas influenciarán en su desarrollo cognitivo, social y emocional (Negret, 2012).

Los niños inician la comprensión de sus propias emociones y de los demás a través de cuatro mecanismos: las experiencias directas en función de consecuencias que sean reforzantes o adversas; por observación, como resultado de la exposición de modelos significativos y simbólicos; a través de interacciones lingüísticas en forma de preguntas, instrucciones, reforzamientos, etc.; y por retroalimentación interpersonal en donde cada individuo involucrado en una interacción brinda información sobre su comportamiento, emoción y regulación (Guevara *et al.*, 2020).

Según Armus *et al* (2012) para un adecuado desarrollo emocional el niño necesita de los siguientes componentes:

- Sostén emocional: comprendido como la construcción de vínculos positivos entre el niño y sus cuidadores con el objetivo de formar lazos emocionales íntimos.
- La constitución de la regulación afectiva: el contacto físico y emocional permite al niño establecer la calma en situaciones de necesidad e ir aprendiendo a regular sus emociones.
- La constitución de la confianza básica: son las respuestas de las interacciones sociales satisfactorias que tiene el niño en su desarrollo. El niño que ha construido esta confianza puede explorar el mundo, crecer, separarse e individuarse.
- Lo interpersonal configura el mundo interno: las experiencias emocionales del niño en sus diferentes contextos le permite que tenga la capacidad de pensar el mundo que le rodea y pensarse a sí mismo, es decir que construya su propio aparato psíquico hasta que logre ser alguien diferenciado e integrado a la sociedad.
- Organización de la comunicación preverbal y verbal: las primeras atenciones dadas al recién nacido, la manera en la que el adulto se ocupa de él, son esenciales para la aparición y desarrollo de las vocalizaciones, expresiones faciales, el despliegue afectivo, proximidad, etc. Como el adulto acompaña, protege y guía al niño le permitirá inicialmente expresarse mediante el movimiento, gestos, llanto para después iniciar con el uso de sus primeras palabras, que serán las que finalmente le permitan expresar sus sentimientos, emociones, necesidades, etc.

Estos componentes son esenciales en el desarrollo, ya que si se presentan de manera efectiva le permitirán al niño conocerse a sí mismo, el mundo que lo rodea, mantener relaciones sociales seguras y la adaptación positiva en sus contextos.

1.2.3. Competencias emocionales

Se entienden como la capacidad de utilizar adecuadamente todos los conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes para realizar actividades de manera eficiente. Las competencias emocionales mejoran la capacidad de los niños para comportarse de manera apropiada, evitar comportamientos de riesgo, buenas relaciones con sus pares y el éxito en el contexto educativo (Piedra *et al.*, 2020).

Estas se dividen en 5 grandes constructos explicados por Bisquerra y Pérez (2007) como:

1. Conciencia emocional: entendida como la capacidad de reconocer las emociones en uno mismo y en los demás, de igual manera poder comprender los climas emocionales de los contextos cotidianos.
2. Regulación emocional: es la capacidad para manejar las emociones de forma adecuada, también como tomar conciencia entre emociones, cognición y comportamiento y como estos tres se relacionan para actuar de la mejor manera.
3. Autonomía emocional: incluye un conjunto de características y elementos que se relacionan para actuar eficazmente, entre estos tenemos: la autoestima, autoeficacia, responsabilidad, actitud positiva, etc.
4. Competencia social: es la capacidad para mantener buenas relaciones sociales, tener una comunicación efectiva y asertiva y entender y utilizar las normas sociales como beneficio.
5. Competencias para la vida y el bienestar: capacidad para tener comportamientos apropiados y responsables para afrontar los problemas cotidianos ya sean en el contexto profesional, privado o educacional. Permite organizar la vida de manera adecuada y equilibrada con el objetivo de mantener un estado de bienestar y satisfacción.

El desarrollo de las competencias emocionales posibilita a los niños a que lleguen a ser socialmente competentes, que sepan entender y comunicar sus emociones, favorece en la

cooperación y en la resolución adecuada de problemas, etc. es clave para el desarrollo integral y de la personalidad teniendo un impacto definitivo en su vida ya que implica el autoconocimiento, regulación y vinculación con los demás (De la Cueva y Montero, 2018).

Estudios han demostrado que tener un manejo emocional eficiente, pueden contribuir a una mejor regulación de las emociones, lo cual implica a su vez que, dentro del contexto escolar habrá menor grado de ansiedad y mejor clima entre compañeros y docentes produciendo un efecto retroactivo en el alumno, sintiéndose con más seguridad y capaz de afrontar los distintos retos y situaciones (Ros *et al*, 2017).

Por otra parte, las niñas desde edades iniciales están en contacto en mayor medida que los niños con las competencias emocionales ya que desarrollan eficientemente la capacidad de expresar sus sentimientos y regularlos, si bien estas diferencias no se aprecian en un grado representativo en edades tempranas, sino se acentúan con el pasar del tiempo, también depende de otros factores como la socialización y la instrucción (Suberviola, 2019).

1.2.4. El apego

El apego otorga las primeras formas de socialización en la primera infancia y se lo puede entender como un sistema protector que asegura la supervivencia de las personas. Los niños necesitan de otras personas en quien confiar cuando se sienten inseguros, temerosos y desprotegidos, etc. en la mayoría de ocasiones estas conductas tienen la función de mostrar necesidad de atención, apoyo y preocupación por parte de los cuidadores y como estos reaccionan al observar estas expresiones en los niños, como les enseñan a sobrepasar y solucionar situaciones estresantes que podrían generar miedo, tensión, angustia, etc. (Simó, 2011).

El proceso de formación del apego sigue una serie de pasos simples, conceptualizados según Lecannelier, (2008) en:

- Apego: el establecimiento de vínculos afectivos con las personas cercanas al contexto del niño.

- **Mentalización:** se refiere a una habilidad automática, cotidiana y relacional para comprender, dar sentido, predecir y controlar la conducta de los otros infiriendo estados mentales.
- **Auto-mentalización:** la habilidad de inferir qué estados mentales puedo estar experimentando en el momento en que el niño está en un proceso de conducta negativa o problemática.
- **Regulación:** aquellas acciones que uno puede realizar para que el niño alcance un estado adecuado de conducta y experiencia.

Esta conceptualización de como se forma el apego es sumamente importante porque permite a los adultos reconocer y entender como se puede formar un apego positivo y también puede servir para la creación de estrategias de intervención en casos determinados

1.3. Desarrollo emocional y escuela.

Hoy se reconoce que es necesario la implementación de la educación emocional en el contexto familiar y escolar para que los niños en sus primeros años tengan conciencia de sus propios sentimientos y la capacidad de gestionar y controlar. Este aprendizaje tiene lugar cuando se ha previsto de condiciones aptas que permiten aprender a focalizar y desarrollar las emociones, las mismas que van de la mano del área cognitiva para ir formando su personalidad, con el fin de que en la infancia se alcance el bienestar personal y social y la capacidad de conocerse, controlarse, ser empático y la habilidad de resolver conflictos y colaborar con los demás (Gomez, 2017).

La educación emocional debe ser uno de los puntos importantes en las escuelas, una de las causas que justifican la poca relevancia que le han dado es el desconocimiento y falta de formación del equipo docente quienes no poseen en la mayoría de veces de las herramientas y recursos necesarios (Mujica, 2018).

El centro educativo puede intervenir de tres maneras: 1) la actuación diaria. Esto quiere decir que los maestros son modelos directos de sus alumnos quienes mediante la observación aprenden las conductas y cómo reaccionar, por ello es importante que los docentes cuenten con una inteligencia emocional apropiada para poder transmitir seguridad. 2) programar actividades que involucren el reconocimiento de las emociones es importante, pues desde la

primera infancia estaríamos actuando para que los niños aprendan a entenderse y entender a los demás. 3) contar con un maestro guía en cuanto a educación emocional, que cuente con todos los recursos necesarios para la aplicación (Fernandez y Montero-García, 2016; Lamas, 2013)

En el contexto educativo es imprescindible que cada centro académico cuente con un currículo y evaluación del desarrollo emocional, esto con la finalidad de prevenir y atender las necesidades de tipo emocional. Estos modelos y evaluaciones deben centrarse en cómo detectar riesgos en la inteligencia emocional, específicamente en las áreas de conciencia emocional, regulación, autonomía emocional, competencia social y para la vida diaria. Siendo importante para el bienestar en la infancia porque le permite al niño entender que es lo que sucede a su alrededor y le facilita también el desarrollo de otras habilidades (Damas-Gonzalez y Gomariz-Vicente, 2020).

Un niño que se siente acogido y comprendido en el contexto escolar, desarrollará un sentimiento de pertenencia, motivación por el aprendizaje, autoestima, etc. favoreciendo en su desempeño. Es evidente que las competencias emocionales de los padres-docentes y las formas en cómo se relacionan pueden beneficiar o perjudicar el desarrollo emocional infantil ya que los niños tienen esa alta capacidad de observar y aprender de modelos, además de notar cuando son aceptados o no. Es imprescindible que los cuidadores establezcan relaciones sanas, desarrollen un apego seguro para poder formar niños empáticos y resilientes que puedan superar los obstáculos de la vida diaria y tener la capacidad de comprender y escuchar a los demás (Lopez de Lérida y Milicic, 2012).

1.4. Desarrollo emocional y familia

El contexto familiar constituye el primer elemento en el desarrollo emocional porque es en donde el niño pasa el mayor tiempo durante sus primeros años de vida, los padres se convierten en los modelos de sus hijos actuando de manera directa o indirecta. Los niños aprenden a repetir acciones que observan a lo largo de su niñez y al momento de crecer imitarán y reaccionarán como lo han observado y aprendido (Guzmán *et al*, 2019). Estas variaciones en las respuestas emocionales y conductuales se presentan debido a la influencia de aspectos individuales, como: la edad, el género, el temperamento, condiciones como el contexto, económico o social y el más importante el familiar.

Los adultos tienen como objetivo desarrollar habilidades emocionales para desenvolverse efectivamente y desde ahí, nace la necesidad de que sus hijos adquieran esta información emocional de la manera más adecuada para evitarles conflictos emocionales, profesionales y sociales. Por tal motivo, la familia representa el primer escenario de enseñanza en el desarrollo de la competencia emocional y debe proporcionar un ambiente que favorezca la adquisición de herramientas y conocimientos necesarios para poder responder y resolver las demandas sociales (Pinta *et al.*, 2019)

En la primera infancia, el niño carece de la capacidad de regular sus estados emocionales, expresando reacciones que pueden llegar a ser intensas para la situación presentada en ese momento. El contacto físico y emocional (acunar, sostener, hablar, abrazar, tranquilizar) permite instaurar la calma en situaciones de necesidad. El cuidador a cargo de la crianza debe poner en juego una capacidad empática que le permita comprender sus necesidades para alcanzar una correulación afectiva (Hartley, 2020).

Los vínculos afectivos estables reducen el malestar emocional y fortalecen los sentimientos positivos en el niño. La perspectiva que tiene el niño sobre lo que se puede esperar de los demás se crea a partir de experiencias tempranas concretas de interacciones positivas y repetidas en el tiempo, construyendo representaciones mentales acerca de cómo es estar con el otro, los modos en que los adultos se ocupan del niño, las interacciones y la comunicación con él, construyendo así los modelos de sí mismo que reflejan el modo en que sus padres lo ven (Armus *et al.*, 2012).

Una vez construidos estos modelos tienden a persistir y continúan operando ya a un nivel inconsciente, así, las experiencias emocionales del niño con su familia y contexto permiten que construya la capacidad de pensar el mundo que lo rodea y pensarse a sí mismo, es decir, construir su propio aparato psíquico, que se va a ir desarrollando hasta que logre ser alguien diferenciado como individuo e integrado a la sociedad (Armus *et al.*, 2012).

La familia garantiza el desarrollo personal, social y emocional de los niños y es el primer agente socializador, el cuidado de la primera infancia aparte de cubrir sus necesidades básicas, debe garantizar su desarrollo psíquico y físico y generar situaciones de aprendizaje que permitan la construcción de la identidad, esta tiene una influencia directa en el desarrollo

socio afectivo durante la infancia ya que se adquieren normas, roles, habilidades sociales, manejo y regulación de conflictos, entre otras (Serrano, 2020).

1.4.1. La familia como factor protector en la primera infancia

La familia como se ha mencionado anteriormente es el principal agente de formación en la infancia, por ello es importante que le posibiliten al niño de herramientas, recursos y ambientes favorables para que tengan un desarrollo armónico. Dentro de la familia uno de los factores más importantes es la comunicación, ya que esta permite la expresión de las emociones, sentimientos, y necesidades.

Durante los primeros años de vida el niño utiliza tanto el lenguaje verbal y no verbal para poderse expresar, esta comunicación activa crea ambientes seguros que cuentan con padres comunicativos que alentarán a sus hijos para expresarse asertivamente. Un factor protector es aquel que modifica, mejora o altera la respuesta de un niño frente a una situación de peligro, una misma variable puede intervenir como factor de protección o de riesgo, según las circunstancias del contexto. Estos factores no son universales y deben ser identificados tempranamente para determinarlos como positivos o negativos y poder actuar eficazmente sobre ellos (Morelato, 2011).

La calidad de la vida en la primera infancia está asociada con las vivencias que se generan dentro del hogar, escuela o contextos cercanos y las variables que envuelven a ese entorno determinarán el éxito o fracaso en su desarrollo, como, por ejemplo:

1) La influencia que tiene el status económico y la pobreza en el desarrollo cognitivo y emocional porque también depende si se propician o no ambientes favorables y estimulantes. El no contar con recursos para atender de manera adecuada a la familia genera angustia y sentimientos de frustración que pueden ser absorbidos por la población infantil repercutiendo en su desarrollo emocional. 2) la educación de los padres es otro factor que puede influir en el desarrollo, padres que no han alcanzado sus estudios pueden no tomar la importancia necesaria en el aprendizaje de sus hijos. Cuando llegan a la escuela ya vienen cargados con conocimientos previos de su hogar que pueden afectar de manera positiva o negativa. 3) la socialización y cuantas experiencias significativas tenga el niño también influenciarán en su desarrollo ya que al no contar con ambientes que les permita formarse, no sentirán la seguridad de hacerlo, de explorar, ser confiados y seguros. 4) la resiliencia familiar está

relacionado con las habilidades de la familia para minimizar el impacto de una situación estresora y como se soluciona la misma, de igual manera los recursos que tienen para dicha situación (González-Barrón *et al*, 2016; Marín *et al*, 2018).

Los efectos acumulados de la pobreza influyen directamente en la vulnerabilidad tanto física como psicosocial, está demostrado que un niño que crece en medio de factores ambientales adversos como el bajo nivel educativo de los padres afecta de manera directa en el rendimiento escolar infantil, en sus vivencias personales y sociales (Jadue, 2003).

Por otra parte, si una familia funciona de manera correcta dará como resultado relaciones correctas y tendrá efectos positivos en la infancia, la formación que reciben los menores de sus padres debe ser integral, tomando en cuenta todas sus áreas de desarrollo. Una familia en donde los padres tengan un buen nivel de educación, valores sociales fortalecidos, que otorguen y formen niños seguros de sí mismos formados bajo el respeto y estabilidad emocional, demostrarán éxito en sus ambientes fuera del hogar. Tendrán la motivación de superar y solucionar todas las dificultades que se le presenten y una comunicación eficaz para expresar sus sentimientos y emociones (Carrillo y Gomez-Medina, 2018; Suárez y Vélez, 2018).

1.5. Desarrollo emocional en pandemia por Covid-19

La pandemia ha obligado a las familias a permanecer en sus casas; y esta situación ha conllevado varias desventajas para el desarrollo infantil; la falta de espacio, de posibilidades de movimiento físico y contacto social. La incorporación de nuevas medidas de higiene, han tenido inevitablemente una repercusión en la población infantil en edades menores a cinco años, particularmente asociado a un impacto emocional (Ortale y Santos, 2020).

Manifestándose con cambios de comportamiento, cambios a nivel emocional, cambios en la relación con sus pares y consecuencias del cierre de escuelas. Todo esto puede llevar a consecuencias que perduren a largo plazo; por ello es indispensable que la familia, escuela y todo el contexto en el que se desenvuelven los niños sepan cómo manejar estas situaciones para poder evitar de la mejor manera cualquier tipo de secuela (Rengel y Calle, 2020).

En cuanto a la educación, los progresos tecnológicos han facilitado el desarrollo de nuevas estrategias para proveer la continuidad a la educación. Las clases virtuales han

tomado un rol importante en las familias pues han tenido que afrontar el reto de apoyar completamente en la educación y ser el pilar principal para que los niños tengan un desarrollo armónico cognitivo, emocional, social y físico (Vasquez *et al.*, 2020). La pandemia no termina, pero ya es momento de saber qué efectos está generando el confinamiento en la población preescolar, puesto que este conocimiento podría permitirnos encontrar alternativas para mitigar estos efectos en nuestro contexto.

La pandemia Covid-19 sin duda ha permitido abrir un campo amplio para la investigación, respecto al desarrollo socioemocional, con el fin de poner en evidencia las percepciones de los niños y sus familias en cuanto a la situación que actualmente experimentan. Se han realizado varios estudios en la población de la primera infancia que demuestran los aspectos positivos y negativos en el desarrollo emocional infantil durante el confinamiento.

Los estudios realizados en España y Uruguay de tipo cuantitativo y cualitativo han expuesto cómo los niños durante esta etapa han aprendido a reconocer sus emociones y cómo estas han intervenido en su vida diaria y en su interacción familiar. La crianza durante el confinamiento tiene la característica principal de la intensidad emocional en los cuidados, ya que el contacto entre menores y adultos se amplía a las 24hrs del día, convirtiéndose las rutinas en un elemento clave para la organización dentro del hogar, dedicando mayor tiempo al descanso y el juego. (Etchebehere *et al.*, 2021; Serrano, 2020).

Por otra parte, existen varios estudios que analizan el desarrollo emocional de los niños desde las percepciones de los padres. En este contexto podemos mencionar:

Un estudio realizado en México, con un enfoque mixto, realizó un cuestionario online y entrevistas semiestructuradas para la obtención de los siguientes resultados: los sentimientos manifestados frecuentemente que han señalado los padres en sus niños son la frustración y el miedo, las ganas de salir y poder socializar con sus pares, extrañar el centro educativo y toda la rutina académica que llevaban antes del confinamiento (Meza y Ramírez, 2021).

De igual manera se ha podido observar y cuantificar mediante encuestas que los niños después de un tiempo y durante el confinamiento aprendieron a adaptarse y aprender de ello, ser más resilientes y entender la situación por la que estaban atravesando, identificando

también a la alegría como emoción principal asociada directamente al juego ya que se ha podido manifestar mayor interacción durante estos momentos, la convivencia familiar y las actividades en casa son elementos que privilegian la expresión de emociones positivas (Serrano, 2020).

Finalmente, los estudios realizados en cuanto a los sentimientos de los padres durante la pandemia han manifestado como existe dificultad constante para poder organizar las tareas del hogar y el trabajo, a más de esto como enseñar y tomar el papel de educador, también los cambios que han experimentado sus hijos en la interacción emocional y de comportamiento debido a que han reclamado más atención mientras los padres se encontraban trabajando dentro de casa, teniendo una afectación significativa en sus estados emocionales, pero a pesar de todo esto la convivencia ha sido más enriquecedora ya que han podido pasar más tiempo juntos y aprovechar esto para realizar actividades que no lo hacían antes (Balenzano et al, 2020; Figueredo et al, 2020; Megan et al, 2020).

Durante la pandemia Covid-19, todas las habilidades emocionales de alguna manera han sido restringidas, el encierro permanente ha limitado a los niños de experiencias significativas, encontrando dificultades en su desarrollo emocional, presentándose como comportamientos no regulados, ya que en tan temprana edad no comprenden que pueden experimentar reacciones emocionales contrarias simultáneas, generando diversas manifestaciones como conductas demandantes, aferrarse y necesitar completamente de su cuidador, ser irritables constantemente y presentar reacciones emocionales exageradas en determinadas situaciones (Rengel y Calle, 2020).

Conclusiones

El desarrollo emocional en la primera infancia tiene la misma relevancia que las otras áreas del desarrollo, está comprobado que esta puede predecir e influir de manera positiva o negativa en el desempeño académico, laboral y social. Por ello es importante comprender inicialmente como se forma desde el cerebro. La amígdala recibe la información para que sea enviada por dos canales, el primero, directamente al tálamo para dar una respuesta inmediata y el segundo por sus vías de acción, que serán las que, dependiendo del estímulo enviarán la respuesta correcta. También las reacciones fisiológicas que se presenten expresarán las

emociones que se sienten en momentos determinados y como estas preparan al cuerpo para responder.

Por otra parte, la familia y la escuela cumplen un papel importante ya que son los encargados de enseñar a los niños a manejar, entender y controlar sus emociones, por ello es primordial que le otorguen herramientas y recursos aptos para su desenvolvimiento, de igual manera el ambiente es importante ya que varias características individuales como la edad, el género, los estudios de los padres y la relación entre ellos pueden influir de manera negativa o positiva en el desarrollo emocional de sus hijos.

El desarrollo emocional en el contexto de la pandemia por Covid-19 ha sido afectado, se ha demostrado en varios estudios como los niños han reaccionado ante esta situación, por una parte sus emociones negativas principales han sido el temor a lo que pueda suceder y varios comportamientos de irritabilidad, por otra parte han presentado sentimientos positivos ya que han manifestado su alegría al compartir más tiempo con sus padres.

A pesar del confinamiento los niños han aprendido a ser mas resilientes y sobrellevar esta situación, los padres han sido los encargados de su educación, actividades de ocio y atención de necesidades básicas, mencionando que ha sido una situación estresante pero al mismo tiempo positiva por el tiempo de calidad que se ha creado.

Capítulo 2

Metodología

La investigación realizada se encuentra dentro de un proyecto de investigación de la Universidad del Azuay, denominado “La lectura inicial y las dificultades neuropsicológicas y emocionales en niños de cuatro años”, está inscrita en un paradigma cuantitativo ya que se atribuye a una visión del mundo positivista, particularista, objetivo y orientada hacia resultados, esto quiere decir que presenta un fuerte componente de elementos y técnicas que son medibles y con necesidad de tener comprobación empírica (Ortiz E. , 2013).

Es descriptiva típica porque se detallará las características de una sola muestra, observacional, transversal porque los datos se recolectarán en un solo momento de la investigación y en un tiempo único y finalmente de cohorte ya que se examinará a la población sujeta a un riesgo a través del tiempo (pandemia) con el fin de identificar si determinada causa genera algún efecto. (Muggenburg y Perez, 2017)

Los objetivos que se plantearon para la investigación son los siguientes:

- Objetivo general:

Analizar el desarrollo emocional en niños preescolares desde la percepción de los padres durante el Covid-19

- Objetivos específicos:
 1. Determinar el nivel de desarrollo emocional de los niños desde la percepción de los padres.
 2. Comparar el nivel de desarrollo emocional considerando las variables género, tipo de familia, nivel educativo y edad de los padres.

2.1. Contexto, población y muestra

La investigación se realizó en los centros públicos de la ciudad de Cuenca, con una población de padres de niños de cuatro años que asisten a cuatro centros de educación inicial. Participaron 88 padres de familia cuyos hijos acudieron de forma virtual a sus clases, y se encontraban en el último nivel de educación inicial.

Los criterios de inclusión y exclusión para la investigación fueron los siguientes:

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Centros públicos de la ciudad de Cuenca	Colegios privados y municipales de la ciudad de Cuenca
Niños y niñas de 4 años de edad	Niños mayores y menores de 4 años
Todos los padres que llenen el consentimiento informado	Que no cuenten con correo personal
Padres y madres que tengan correo personal	Que no firmen el consentimiento informado y no quieran participar dentro de la investigación.

Elaboración propia, 2021

2.2. Instrumentos

El Cuestionario de Fortalezas y Dificultades (SDQ) elaborado por Goodman en 1997. Consta de 25 ítems que pueden ser dirigidos a padres y docentes de niños desde los 4 años hasta los 17 años. Cubre áreas de funcionamiento social, emocional y conductual en cinco subescalas; síntomas emocionales, problemas de conducta, TDAH, problemas con los compañeros y comportamiento pro social. Tiene tres opciones de respuesta 0 a 3 que sirve para determinar características de normales a clínicas (Uriarte, et al., 2019).

Es una herramienta de Screening que permite la valoración de dificultades emocionales y comportamentales desde una perspectiva multi-informante. Las propiedades psicométricas de fiabilidad de las puntuaciones son adecuadas y su modelo dimensional es el más replicado, también se ha obtenido evidencias de validez que apoyan la utilidad de este instrumento ya sea para un contexto escolar o clínico, es sencillo de utilizar y útil para la valoración en preescolares ya que, si bien no diagnostica, puede dar una detección y alerta de posibles síntomas emocionales (Ortuño-Sierra, et al., 2016).

2.3. Procedimiento

Para analizar el desarrollo emocional de los niños en base a la percepción de sus padres, la investigación se realizó en las siguientes fases:

1. Para determinar el nivel de desarrollo emocional en los niños, se inició remitiendo un consentimiento informado a los padres de familia de los centros públicos.
2. A partir de la aprobación e ingreso al programa de investigación, se les envió el cuestionario de las fortalezas y dificultades (SDQ) con las indicaciones para su elaboración y envío.
3. Cuando se obtuvo todos los cuestionarios completos se recolectó todos los resultados en una base de datos.
4. Se comparó estadísticamente el nivel de desarrollo emocional utilizando el software IBM SPSS dependiendo de las variables de género, tipo de familia, nivel educativo y edad de los padres

Capítulo 3

Resultados

Los resultados se analizaron en base a los objetivos planteados al inicio de la investigación, se utilizó una estadística descriptiva para resumir la información obtenida en tablas gráficas y correlacional porque se comparó dos o más variables para obtener información. Se utilizó el software IBM SPSS que permitió crear las tablas para obtener los resultados.

Para determinar el nivel de desarrollo emocional desde la perspectiva de los padres se tipificó los valores tomando en cuenta el rango de “normalidad” con puntuaciones de 0 a 13; el rango “límite” con puntuaciones de 14 a 16 y en el rango de “anormalidad” con puntuaciones de 17 a 40.

Objetivo 1: Determinar el nivel de desarrollo emocional de los niños desde la percepción de los padres.

En base al primer objetivo, los resultados generales obtenidos indican que la media es de 16,34 lo que evidencia un desarrollo emocional en rango “límite”. Sin embargo, se encontró que el 46.6% de los niños se encuentran en el rango de “anormalidad” ya que sus valores sobrepasan puntuaciones mayores a 17, por otra parte, un porcentaje menor de casos, 23,9% se encuentran en el rango de “Normalidad”.

Tabla 2

Nivel de desarrollo emocional y media

N= 88		
Media=16.34		
	Frecuencia	Porcentaje
Normal	21	23,9%
Límite	26	29,5%
Anormal	41	46,6%

Elaboración propia, 2021

Objetivo 2: Comparar el nivel de desarrollo emocional considerando las variables género, tipo de familia, nivel educativo y edad de los padres.

En relación a la variable género, los resultados indican que los varones obtienen puntuaciones que ubican al 27,2% en “Anormalidad”, 12,2% “Límite” y 10,2% en “Normalidad” y las niñas con 13,6% en “Normalidad”, 17% en “Límite” y 19,3% en “Anormalidad”. La comparación entre grupos no evidencia diferencias significativas Chi-cuadrado = 0,326, $p > 0,05$, es decir, hay independencia entre las variables comparadas, estos datos se muestran en la tabla 3.

Tabla 3

Nivel de desarrollo emocional y género

		Normal	Limite	Anormal	Total
Femenino	Recuento	12	15	17	44
	Porcentaje	13,6%	17,0%	19,3%	50%
Masculino	Recuento	9	11	24	44
	Porcentaje	10,2%	12,2%	27,2%	50%
Chi-cuadrado de Pearson		Valor	gl	Sig. Asintótica	N válidos
		2.239	2	,326	88

Elaboración propia, 2021

Por otro lado, se analizó si existe relación entre el tipo de familia y el desarrollo emocional de los niños.

La procedencia por tipo de familia de los niños estudiados indica que: el 72,7% provienen de una familia nuclear, el 13,2% de familia extensa y en 10,2% a otro tipo de familia (monoparental y reconstituida). Los datos indican que el mayor número de niños se encuentra en “Anormalidad” con 31,8% y en el rango de “Normalidad” y “Límite” con un porcentaje

de 20,4%. Finalmente, no existe relación o dependencia entre las dos variables comparadas Chi-cuadrado =0 ,486, $p > 0.05$.

Tabla 4

Nivel de desarrollo emocional y tipo de familia

		Normal	Limite	Anormal	Total
Familia nuclear	Recuento	18	18	28	64
	Porcentaje	20,4%	20,4%	31,8%	72,7%
Familia extensa	Recuento	2	6	7	15
	Porcentaje	2,2%	6,8%	7,9%	13,2%
Otro tipo de familia	Recuento	1	2	6	9
	Porcentaje	1,1%	2,2%	6,8%	10,2%
		Valor	gl	Sig. Asintótica	N válidos
Chi-cuadrado de Pearson		3,449	4	,486	88

Elaboración propia, 2021

En la variable instrucción de los padres los datos evidencian que:

En relación con la instrucción de la madre se observa que el 26,1% han finalizado el nivel educativo primaria, el 46,5% secundaria y el 27,2% el nivel superior. Los datos indican que el mayor número de los niños se encuentran en “Anormalidad” con 26,1%, el 13,6% en “Límite” y en “Normalidad” con 11,3%. El nivel de instrucción de los padres indica que el 29,5% han finalizado primaria, secundaria 50% y superior el 18,1%. El mayor número de niños se ubican en “Anormalidad” con 22,7%, “Límite” con 17,04% y “Normalidad” con 10,2%.

El valor Chi-cuadrado en la tabla 5 y 6 son $> 0,05\%$ dando como resultado que la instrucción de los padres no son factores dependientes al desarrollo emocional.

Tabla 5

Nivel de desarrollo emocional e instrucción madre

		Normal	Límite	Anormal	Total
Primaria	Recuento	5	9	9	23
	Porcentaje	5,6%	10,2%	10,2%	26,1%
Secundaria	Recuento	6	12	23	41
	Porcentaje	6,8%	13,6%	26,1%	46,5%
Superior	Recuento	10	5	9	24
	Porcentaje	11,3%	5,6%	10,2%	27,27%
		Valor	gl	Sig. Asintótica	N válidos
Chi-cuadrado de Pearson		7,523	4	,111	88

Elaboración propia, 2021

Tabla 6*Nivel de desarrollo emocional e instrucción padre*

		Normal	Limite	Anormal	Total
Primaria	Recuento	7	7	12	26
	Porcentaje	7,95%	7,95%	13,6%	29,5%
Secundaria	Recuento	9	15	20	44
	Porcentaje	10,2%	17,04%	22,7%	50%
Superior	Recuento	5	4	9	18
	Porcentaje	4,4%	3,5%	10,2%	18,1%
Chi-cuadrado de Pearson		Valor	gl	Sig. Asintótica	N válidos
		1,185	4	,881	88

Elaboración propia, 2021

En cuanto a la edad, la media en las madres es de 31,5 ubicándose en la agrupación de padres jóvenes con 71,5%. El porcentaje mayor de niños en “Anormalidad” es de 34%, en “Límite” 20,4% y en “Normalidad” con 17,7%. Los resultados en la edad de los padres indica que la media es de 33,3 correspondiente a la edad de padres jóvenes con un total de 68,1%. El mayor número de niños corresponden al 32,9% en “Anormalidad”, “Límite” con 22,7% y “Normal” con 12,5%. El Chi-cuadrado en la edad de los padres $p = ,178 > 0,05\%$ y en las madres $p = ,941 > 0,05\%$ lo que representa independencia de la variable al desarrollo emocional infantil.

Tabla 7*Nivel de desarrollo emocional y edad del padre*

		Normal	Límite	Anormal	Total
Jóvenes	Recuento	11	20	29	60
	Porcentaje	12,5%	22,7%	32,9%	68,1%
Adultos	Recuento	10	6	12	28
	Porcentaje	11,3%	6,8%	13,2%	31,8%
Media	Chi-cuadrado de Pearson	Valor	gl	Sig. Asintótica	N válidos
33,4		3,455	2	,178	88

*Elaboración propia, 2021***Tabla 8***Nivel de desarrollo emocional y edad madre*

		Normal	Límite	Anormal	Total
Jóvenes	Recuento	13	18	30	63
	Porcentaje	14,7%	20,4%	34%	71,5%
Adultos	Recuento	6	8	11	25
	Porcentaje	6,8%	9%	12,5%	28,4%
Media	Chi-cuadrado de Pearson	Valor	gl	Sig. Asintótica	N válidos
31,5		,122	2	,941	88

Elaboración propia, 2021

Capítulo 4

Discusión y conclusiones

4.1. Discusión

Este estudio tuvo como objetivo conocer el nivel de desarrollo emocional de niños de cuatro años en época de pandemia que pertenecen a centros de educación públicos, comparándolos con variables de género, tipo de familia y edad e instrucción de los padres.

De forma general los resultados indican que la mayoría de los niños se encuentran en el rango límite y de anormalidad, demostrando que desde edades tempranas se pueden detectar problemas emocionales que conllevan a presentar dificultades en el desarrollo, mayor dependencia emocional, problemas en regulación de emociones, resolución de conflictos, etc.

Esto coincide con investigaciones similares en donde se ha demostrado las repercusiones que ha tenido el desarrollo emocional de los niños en pandemia por Covid-19, obteniendo resultados como un incremento en los factores de riesgo psicosociales, limitación en la relación entre pares y presencia frecuente de emociones como el miedo y la angustia (del Castillo y Pando, 2020; Lizondo-Valencia *et al*, 2021; Ortiz y Nuñez, 2021).

Considerando las variables estudiadas, se ha encontrado que a pesar de no obtener resultados significativos y relación entre la variable género y desarrollo emocional, existe un porcentaje levemente mayor en el rango de anormalidad en el género masculino, si bien no es relevante se puede observar que los niños presentan más dificultades en expresar sus sentimientos y saber manejarlos y regularlos efectivamente como se ha demostrado en otras investigaciones enfocadas en esta población infantil. Los resultados de estas investigaciones demuestran que el género femenino tiene un mejor desarrollo emocional, de igual manera presentan puntuaciones altas en regulación y competencias emocionales, mas empatía y comprensión de emociones en los demás (Heras *et al*, 2016; Reyna y Brussino, 2015).

En relación con las variables edad, nivel de instrucción de los padres y tipo de familia no se encontró relación con el desarrollo emocional de los niños, entendiendo en este

estudio que no son factores que puedan afectar en el desarrollo emocional infantil, lo que constituye un hallazgo diferente a lo expuesto en otras investigaciones que demuestran como estos componentes pueden incidir en el desarrollo general de la primera infancia (Capano y Ubach, 2013; Guzmán *et al*, 2019).

Según Capano y Ubach (2013), la edad puede influir directamente en el estado emocional infantil y demuestra concretamente como los padres mayores tienen otros estilos de crianza y educación poco flexible y autoritaria, creando escenarios de miedo y poca comunicación asertiva, en comparación a padres jóvenes que han reinventado la manera de educar respetando los derechos de la infancia y creando espacios de enriquecimiento y experiencias positivas. De igual manera el tipo de familia puede incidir en el desarrollo y siempre dependerá de las características de las personas que la conformen; los valores, principios y las normas determinarán que las funciones se cumplan efectivamente y que el cuidado de las necesidades en la primera infancia sean atendidas (Román *et al*, 2009).

Tanto en las investigaciones como en la literatura se postula y afirma que la familia y todos los factores que le rodean influyen positiva o negativamente en el desarrollo infantil y como la existencia de conductas y competencias emocionales positivas determinarán el éxito de los niños y la capacidad que tengan para resolver problemas y superar obstáculos. Desde esta perspectiva, el entorno juega un papel importante en el desarrollo de la primera infancia .(Vargas-Rubilar y Arán-Filippetti, 2014).

Según Alpizar (2016), para prevenir estos factores de riesgo es necesario que desde edades tempranas los niños puedan contar con la atención de figuras paternas que den un buen ejemplo en su actuar, en la manera de resolver conflictos y comprender y escuchar a sus hijos. Las relaciones familiares que desde el inicio son buenas, atentas y con buena comunicación se convierten en factores protectores que ayudan a construir personalidades integradas y socialmente competentes.

4.2. Conclusiones

En conclusión, los hallazgos indican que desde los primeros años existe ya un porcentaje importante de niños que pueden presentar dificultades en su desarrollo emocional o encontrarse en riesgo de tenerlos. A pesar de no haber encontrado relación o dependencia entre variables es importante como nos menciona la literatura que el niño se desarrolle en contextos positivos y estimulantes, que le permitan formarse armónicamente para que en el futuro no presente dificultades en el ámbito académico, personal y profesional.

La familia y la escuela son contextos importantes en el desarrollo emocional ya que ofrecerán al niño las herramientas y recursos necesarios para su pleno desarrollo. Es necesario recordar que la familia puede ser tanto un factor de protección como de riesgo ya que se ha demostrado que, si un niño no se encuentra en un ambiente favorable, presentará en el futuro dificultades en los distintos ámbitos. Un niño motivado y con un buen desarrollo emocional tendrá la capacidad de resolver problemas, aprender y entender las emociones de los demás, ser más resiliente y saber comprender las distintas situaciones que se generarán en su día a día.

Sin duda la pandemia por Covid-19 ha dejado varias consecuencias en la población infantil, la cuarentena ha obligado a los padres a tomar el rol de docentes con la responsabilidad completa de que sus hijos aprendan, siendo sin duda un reto más para convivencia familiar. En esta situación de tanto miedo, estrés se pudieron crear ambientes poco favorecedores para el desarrollo emocional por ello es necesario actuar de manera eficiente para reducir estas dificultades y potenciar el desarrollo. A pesar de no haber contado con un plan de contingencia que reduzca el impacto de la cuarentena, la tecnología ha permitido continuar con la educación para tratar de mitigar los efectos de la misma.

Finalmente, con la evidencia de los resultados, es importante resaltar la necesidad de tener evaluaciones que detecten problemas en el área emocional, de igual manera contar con profesionales especializados en educación emocional, que puedan enseñar a los niños a comprender las mismas y saber cómo manejarlas, de esta manera se reducirían las dificultades y se actuaría tempranamente. Si bien ahora se ha dado más importancia a la educación emocional es necesario continuar con investigaciones y protocolos que permitan el manejo de esta área tan importante para el diario vivir.

REFERENCIAS

- Alvaro-González, L. (2014). Neuroética (I): circuitos morales en el cerebro normal. *Revista Neurol*, 58(5), 225-233. <https://doi.org/10.33588/rn.5805.2013095>
- Alpizar, L. (2016). Entorno familiar: factor de riesgo o protección para el desarrollo de conductas adictivas en los hijos. *Revista Behavior*, 1(1), 101-112. <https://doi.org/10.21501/24631779.1760>
- Armus, M., Duhalde, C., Oliver, M., y Woscoboinik, N. (2012). Desarrollo emocional. Clave en la primera infancia, *Revista Psicopsi* 1(1), 1-78. <http://hdl.handle/20.500.12799/4690>
- Balenzano, C., Moro, G., y Girardi, S. (2020). Families in the Pandemic Between Challenges and Opportunities: An Empirical Study of Parents with Preschool and School-Age Children. *Italian Sociological Review*, 10(3), 1-26. <http://dx.doi.org/10.13136/isr.v10i3S.398>
- Bastidas, B., y Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres de familia en la vida emocional de los hijos. *Apuntes Universitarios*, 9(2), 1-10. <https://doi.org/10.17162/au.v9i2.360>
- Becerra, P., y Tortello, C. (2017). ¿Cómo se estudian las emociones en los niños?. *Revista cuadernos de neuropsicología*, 11(3), 1-20. <https://doi.org/10.7714/CNPS/11.3.401>
- Benavidez, V., y Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Revista Estudios de Psicología*, 14(1), 25-53. <https://doi.org/10.15517/WL.V14I1.35935>
- Borzoner, A., y Marder, S. (2016). El cerebro convoca al mundo social del niño. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72(1), 1-22. <https://doi.org/10.35362/rie72040>
- Calle, M., Remolina de Cleves, N., y Velásquez, B. (2011). Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. *Revista Nova*, 9(15), 1-112. <https://doi.org/10.22490/24629448.492>
- Campos, A. (2011). La importancia de la primera infancia desde la mirada de las neurociencias. *Revista Acedemia*, 1(1), 1-7. <https://doi.org/10.18259/acs.2017002>
- Capano, A., y Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Revista Ciencias psicológicas*, 7(1), 83-95. <https://doi.org/10.22235/cp.v7i1.41>

- Carrillo, A., y Gomez-Medina, M. (2018). ¿Influyen las prácticas educativas en el desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos?. *Revista INFAD*, 1(1), 203-2012. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v1.1190>
- Cerdas, J., Polanco, A., y Rojas, P. (2002). El niño entre cuatro y cinco años: características de su desarrollo socioemocional, psicomotriz y cognitivo-lingüístico. *Revista Educación*, 26(1), 1-14. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v26i1.2889>
- Damas-Gonzalez, M., y Gomariz-Vicente, M. (2020). La verbalización de las emociones en Educación Infantil. Evaluación de un Programa de Conciencia Emocional. *Revista Estudios sobre educación*, 38(1), 1-26. <https://doi.org/10.15581/004.38.279-302>
- De la Cueva, M., y Montero, I. (2018). El Papel de las Competencias Emocionales en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 92(32.2), 31-46. <http://hdl.handle.net/20.500.12226/210>
- Del Castillo, P., y Pando, M. (2020). Salud mental infanto-juvenil y pandemia de Covid-19 en España: cuestiones y retos. *Revista de Psiquiatría Infanto Juvenil*, 37(2), 1-15. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v37n2a4>
- Escorsia, C., y Diaz, P. (2020). La Competencia Emocional en Atención Temprana: Perspectivas de los padres y de los profesionales. *Revista Educação*, 43(1), 1-16. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2020.1.35475>
- Etchebere, G., León, S., Silva, F., Fernandez, S., y Quintana, S. (2021). Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. *Revista Psicología, conocimiento y sociedad*, 11(1), 5-23. <http://dx.doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.1>
- Fernandez, A., y Montero-García, I. (2016). Aportes para la educación de la Inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 1-15. <https://doi.org/10.11600/1692715x.1412120415>
- Figuereido, A., Martins, C., & Bitencourt, A. (2020). #stayathome?: Increased children's emotion regulation in. *Studos de Psicologia*, 25(2), 1-11. <http://doi.org/10.22491/1678-4669.20200023>
- Gomez, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista virtual*, 52(1), 174-184. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>
- González-Barrón, R., Ordóñez-López, A., y Montoya-Casilla, I. (2016). Conciencia emocional en la infancia y su relación con factores personales y familiares. *Revista*

de psicología clínica con niños y adolescentes, 3(2), 79-85.

<https://www.redalyc.org/pdf/4771/477152554009.pdf>

Guzmán, A., Bastidas, B., y Mendoza, M. (2019). Estudio del rol de los padres en la vida emocional de sus hijos. *Revista Apuntes Universitarios*, 9(2), 1-10.

<https://doi.org/10.17162/au.v9i2.360>

Guichot-Reyna, V. y De la Torre Sierra, A. (2018). Emociones y Creatividad: una propuesta educativa para trabajar la resolución de conflictos en educación infantil. *Revista Cuestiones Pedagógicas* 27(1), 39-52.

<https://dx.doi.org/10.12795/CP.2018.i27.03>

Guil, R., Mestre, J., Gil-Olarte, P., Torre, G., y Zayas, A. (2018). Desarrollo de la inteligencia emocional. *Revista Universitas Psychologica*, 17(4), 1-17.

<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-4.diep>

Guevara, C., Rugerio, J., Hermosillo, A., y Corona, L. (2020). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(26), 1-14.

<https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>

Hartley, J. (2020). Conciencia y regulación emocional: Fundamentos y orientaciones para promover su desarrollo en niñas y niños de 3 a 5 años. *Conciencia y regulación emocional*, 1(1), 1-56.

<https://hdl.handle.net/20.500.12799/7239>

Heras, D., Cepa, A., Lara, F. (2016). Desarrollo emocional en la infancia. un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas. *Revista de psicología*, 1(1), 67-74.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>

Jadue, G. (2003). Transformaciones familiares en Chile: riesgo creciente para el desarrollo emocional, psicosocial y la educación de los hijos. *Revista estudios pedagógicos*, 1(29), 115-126.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052003000100008>

Lamas, M. (2013). Educación emocional, contribución de la escuela a la salud mental infantil. *Revista iberoamericana de educación*, 62(3), 1-10.

<http://hdl.handle.net/11162/180519>

Lecannelier, F. (2008). Apego & Aprendizaje Socio-Afectivo en la edad preescolar: evidencias y programas de intervención. *Revista universidad de Chile*, 1(1), 1-17.

Lizondo-valencia, R., Silva, D., Arancibia, D., Cortés, F., y Muñoz-Marín, D. (2021). Pandemia y niñez: efectos en el desarrollo de niños y niñas por la pandemia Covid-19. *Revista Veritas & Research*, 3(1), 16-25.

[https://www.researchgate.net/publication/352882052_Pandemia_y_ninez_Efectos_e
n_el_desarrollo_de_ninos_y_ninas_por_la_pandemia_Covid-19](https://www.researchgate.net/publication/352882052_Pandemia_y_ninez_Efectos_en_el_desarrollo_de_ninos_y_ninas_por_la_pandemia_Covid-19)

- Lopez de Lérica, S., y Milicic, M. (2012). La importancia del aprendizaje socioemocional en la primera infancia. *Revista Corporación de promoción universitaria*, 120(1), 1-28. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(14\)70020-2](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(14)70020-2)
- Marco, M., Sanchez, M., y Garcia, F. (2018). Inteligencia emocional y prácticas. *Revista Ediciones Universidad de Salamanca*, 49(2), 7-25. <http://dx.doi.org/10.14201/scero2018492725>
- Marín, M., Quintero, P., y Rivera, S. (2018). Influencia de las relaciones familiares en la primera infancia. *Revista Poiesis*, 36(1), 1-20. <https://doi.org/10.21501/16920945.3196>
- Megan, S., Pipe, J., Hoyne, C., y Beatty, C. (2020). Missing Early Education and Care During the Pandemic: The Socio-Emotional Impact of the COVID-19 Crisis on Young Children. *Revista Springer Link*, 1(1). <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01193-2>
- Meza, N., & Ramirez, L. (2021). Ansiedad infantil: estudio exploratorio de la percepción de los padres y madres de familia durante el confinamiento. *Revista Reaserchgate*, 1(1), 2-34. <https://www.researchgate.net/publication/351917797>
- Morelato, G. (2011). Maltrato infantil y desarrollo: hacia una revisión de los factores de resiliencia. *Revista pensamientos psicológicos*, 9(17), 83-96. <http://hdl.handle.net/11336/92506>
- Mujica, F. (2018). Educar y suscitar emociones en la educación: análisis crítico de su contribución al desarrollo moral. *Revista de la Facultad de Educación de Albace*, 33(2), 1-13. <https://hdl.handle.net/11162/214207>
- Muggenburg, V., y Perez, M. (2017). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cuantitativo. *Revista Enfermería Universitaria*, 4(1), 1-5. <https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2007.1.469>
- Negret, R. (2012). Filosofía de la educación para la primera infancia. *Revista itinerario educativo*, 1(60), 163-172. <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1407/1200>
- Orozco, G. (2016). Desarrollo y plasticidad cerebral infantil. *Revista científica estudiantil del ISMM*, 6(3), 98-111. http://revista.ismm.edu.cu/index.php/revista_estudiantil/article/view/1307/716
- Ortale, M., y Santos, J. (2020). Efectos del Aislamiento, Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) por COVID-19 en la infancia. Cuidados, vulnerabilidades y afrontamiento.

Revista Innovación y Desarrollo Tecnológico y Social, 2(2), 225-236.

<https://doi.org/10.24215/26838559e023>

Ortiz, E. (2013). Epistemología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa: Paradigmas y Objetivos. *Revista de claseshistoria*, 1(12), 1-23.

<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>

Ortiz, M., y Nuñez, A. (2021). Inteligencia emocional: evaluación y estrategias en tiempos de pandemia. *Revista científica retos de la ciencia*, 5(11), 1-12.

<https://doi.org/10.53877/rc.5.11.20210701.06>

Ortiz, P., Duelo, M., y Escribano, E. (2013). La entrevista en salud mental infantojuvenil (II): el desarrollo psicoafectivo y cognitivo del niño. *Revista Pediatría Atención Temprana*, 15(57), 1-15. <https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322013000100015>

Ortuño-Sierra, J., Fonseca-Pedrero, E., Inchausti, F., y Sastre, S. (2016). Evaluación de dificultades emocionales y comportamentales en población infanto-juvenil: el cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ). *Revista Papeles del Psicólogo*, 37(1), 14-26.

https://www.redalyc.org/journal/778/77844204003/html/#redalyc_77844204003_ref101

Paniagua, M. (2016). Marcadores del desarrollo infantil, enfoque Neuropsicopedagógico. *Revista Fides et Ratio*, 12(12), 1-19.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2016000200006&script=sci_arttext

Piedra, E., Lopez, C., Huiracocha, K., y Freire, A. (2020). Desarrollo socio-emocional en preescolares que asisten a centros educativos públicos y privados. *Revista Educación en Contexto*, 6(1), 1-22.

<https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/136/255>

Pinta, S., Pozo, M., Yopez, E., Cabascango, K., & Pillajo, A. (2019). Primera infancia: estudio relacional de estilos de crianza y desarrollo de competencias emocionales.

Revista CienciAmerica, 8(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.33210/ca.v8i2.232>

Rengel, M., y Calle, I. (2020). Impacto psicológico de la pandemia del COVID 19 en niños. *Revista de Investigacion Psicologica*, 1(1), 75-85.

<https://doi.org/10.26633/RPSP.2021.151>

Reyna, C., y Brussino, S. (2015). Diferencias de edad y género en comportamiento social, temperamento y regulación emocional en niños argentinos. *Revista Portal de Revistas*, 18(2), 51-54. <http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2015.18.2.5>

Román, J., Martín-Anton, L., & Carbonero, M. (2009). Tipos de familia y satisfacción de necesidades. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 549-558. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321060.pdf>

Ros, A., Filella, G., y Ribes, R. (2017). Análisis de la relación entre competencia emocional y rendimiento académico. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(1), 8-18. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.1.2017.19355>

Sanches, J., y Ruetti, E. (2018). Desarrollo de las emociones en niños y niñas: principales factores moduladores. *Revista Anuario de Investigaciones*, 14(1), 309-328. <http://hdl.handle.net/11336/89069>

Serrano, C. (2020). Impacto emocional y crianza de menores de cuatro años durante el COVID-19. *Revista periferia*, 25(1), 74-87. <https://doi.org/10.5565/rev/periferia.735>

Silva, R., y Calvo, T. (2014). La actividad infantil y el desarrollo. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 16(2), 1-23. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>

Simó, S. (2011). Algunas indicaciones de la teoría del apego para la comprensión de los efectos socio-emocionales del maltrato infantil en la primera infancia. *Revista información psicológica*, 1(82), 1-9. <http://www.informaciopsicologica.info/OJSmottif/index.php/leonardo/article/view/380>

Suárez, P., y Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación, estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 1-20. <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>

Suberviola, I. (2019). Diferencias en competencias emocionales desde la variable género. *Revista ASUNIVEP*, 3(1), 281-286. <https://formacionasunivep.com/Vcice/files/libro%20variables%20psicologicas%20y%20educativas.pdf#page=281>

Uriarte, J., Pegalajar, M., y Maniega, I. (2019). Fortalezas y dificultades del comportamiento infantil y su relacion con los factores de riesgo sociofamiliares. *Revista Infancia y Psicología del desarrollo*, 2(1), 1-10.

<https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1379>

Vargas-Rubilar, J., & Arán-Filippetti, V. (2014). Importancia de la Parentalidad para el Desarrollo Cognitivo Infantil: una Revisión Teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 171-186.

<https://doi.org/10.11600/1692715x.1219110813>