



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



Facultad de  
Psicología  
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Universidad de la República  
Facultad de Psicología  
Trabajo Final de Grado

Pre proyecto de investigación

**EFFECTOS DE LA PANDEMIA DE COVID-19 EN LOS  
PROCESOS EDUCATIVOS DE NIÑOS/AS DE 1° Y 2°  
AÑO EN UNA ESCUELA DE MONTEVIDEO**

Belén Guarnieri De Marco

5.168.981-5

Tutora: Dra. Mónica Da Silva

Revisora: Dra. Gabriela Etchebehere

Montevideo, Octubre 2022

## ÍNDICE

RESUMEN.....	1
I. INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN .....	2
II. ANTECEDENTES.....	4
III. MARCO CONCEPTUAL .....	8
III. 1 La educación en el contexto de pandemia de Covid-19.....	8
III. 2 Transiciones entre Educación Inicial y Primaria.....	10
III. 3 Sentido de pertenencia, experiencias y vivencias en los centros educativos .....	12
IV. PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	14
V. OBJETIVOS .....	15
V. 1 Objetivo general.....	15
V. 2 Objetivos específicos .....	15
VI. METODOLOGÍA.....	15
VI. 1 Muestra.....	16
VI. 2 Herramientas.....	16
VI. 3 Procedimiento .....	17
VII. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN.....	19
VIII. CONSIDERACIONES ÉTICAS .....	19
IX. RESULTADOS ESPERADOS .....	20
X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	21
XI. ANEXOS.....	27
XI.1 Prototipo Hoja de Información .....	27
XI.2 Prototipo de Consentimiento Informado .....	29
XI.3 Prototipo de Asentimiento Informado para niños/as .....	31
XI.4 Láminas proyectivas Técnica “Mapeo Grupal”.....	32

## RESUMEN

El presente pre-proyecto de investigación pretende indagar acerca de los efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos a nivel de aprendizaje, socialización y pertenencia, de niños/as de 1° y 2° año de una escuela pública de contexto crítico en la ciudad de Montevideo.

Considerando a los niños/as como sujetos de derechos, se entiende que el derecho a la educación fue sumamente vulnerado al disminuir sus procesos educativos presenciales, dificultando la adquisición de aprendizajes y reduciendo las interacciones con sus pares y docentes, que ofician de garantías con el fin de desarrollar sus potencialidades. Al mismo tiempo, las transiciones educativas no pudieron efectuarse adecuadamente, lo que pudo producir efectos en el sentido de pertenencia de los niños/as hacia sus escuelas.

A partir de los objetivos del estudio, se utilizará una metodología cualitativa de corte exploratoria y descriptiva, en base a la que se utilizarán las técnicas de observación participante, entrevistas en profundidad y el dispositivo de "Mapeo Grupal" a partir de la técnica de taller. La población estará compuesta por niños/as de 1° y 2° año, ya que son quienes cursaron educación inicial en 2020.

Los resultados del estudio podrán contribuir a un mayor desarrollo de la investigación nacional a nivel de la temática, así como también podrán ser beneficiosos tanto para docentes, niños/as y sus familias, con el fin de aportar al desarrollo de posibles líneas de acción y estrategias que permitan mitigar los posibles efectos de la pandemia de Covid-19 en los aspectos mencionados.

**Palabras claves:** Pandemia - Efectos - Procesos educativos - Primera infancia

## I. INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN

El presente pre-proyecto de investigación se enmarca en el Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología, el cual corresponde al cierre del proceso formativo como estudiante de dicha casa de estudios.

Pretende indagar en los efectos que la pandemia de Covid-19, que se impuso en nuestro país y el mundo, generó en los procesos educativos de los niños/as en relación al aprendizaje, socialización y pertenencia hacia sus centros educativos.

La pertinencia que motiva la elección de dicha temática de estudio refiere a la experiencia significativa que tuve como estudiante en el año 2021 en la práctica pre-profesional en el ámbito escolar. Esta se llevó a cabo en un centro de contexto crítico, en dónde se pudieron observar los diferentes obstáculos que se presentaron en el retorno a la presencialidad luego de más de un año de virtualidad a causa de la pandemia de Covid-19. Entre ellos, se advirtieron dificultades en el desarrollo a varios niveles, fundamentalmente a nivel social y emocional, que presentaban niños/as de 1° y 2° año al comenzar a transitar por el centro educativo de forma remota. Los desafíos a los que tuvieron que enfrentarse en este contexto dieron cuenta de la falta de pertenencia hacia el espacio escolar.

Para orientar una mirada hacia la infancia, es necesario poder comprender que dicha noción, de carácter histórico y cultural, ha ido cambiando a lo largo del tiempo. Desde una visión pedagógica moderna se la define como un período reservado al desarrollo y a la preparación para la vida adulta, en tanto desde una concepción pedagógica contemporánea se la considera un período vital focalizado en el desarrollo psicobiológico y social en el marco de los procesos educativos institucionales. La primera infancia comprende el período de la vida que inicia desde la gestación hasta los 7 años de edad, aproximadamente, el cual se caracteriza por la velocidad en los cambios que ocurren (Jaramillo, 2007). En este sentido, es una etapa que se muestra claramente diferenciada de las demás, en tanto se comienza a reconocer a los niños/as como sujetos de necesidades propias y por tanto, de derechos, resultado de un largo proceso de evolución socio-cultural (Etchebehere et al. 2008).

De esta forma, toma relevancia poder visualizar al niño/a en un rol activo hacia el ambiente, siendo protagonista de su desarrollo y capaz de adaptarse y modificar al entorno. Para poder garantizar este desarrollo autónomo de sus propias potencialidades, es necesario contemplar el complejo entramado de interacciones que se producen entre los aspectos biológicos, sociales, afectivos y culturales, así como también considerarlo como un ser humano activo, competente y capaz (Etchebehere et al. 2008). Para que esto se dé, el niño/a debe ocupar un lugar central, en donde la organización y planificación de las acciones educativas deberán tener como fin principal su formación, en función de sus necesidades e intereses. Será necesario buscar impedir que esta organización y planificación quede

limitada a algo que el docente da y el niño/a recibe pasivamente, por lo que estas acciones deberán proporcionarle satisfacción y alegría, ya que esto llevará a aumentar la implicación personal así como el nivel de compromiso y motivación en sus acciones (Jaramillo, 2007).

Partiendo de esta base, es pertinente comprender al centro educativo como el primer espacio “público” en el que se vincula el niño/a y por tanto, el lugar en el que irá internalizando los modos de relacionarse con otros, de situarse frente a ellos, así como también de identificarse con los iguales y los diferentes, siendo fundamental en la definición de las identidades (Rebolledo, 1995). Como plantea Dussel (2020), el espacio escolar comprende no sólo al espacio material en el que se ve inserto, sino también a la estructura comunicativa que en él se desarrolla. Por tanto, dicho espacio necesita poder pensarse y re significarse como un lugar de interrelación y encuentro con el otro (Skliar y Larrosa, 2009), que logre construir un espacio de autonomía y que permita el desarrollo de las voces infantiles para aprender juntos (Dussel, 2020).

Lansdown (2005) plantea que los niños/as tienen la capacidad de poder conocer y comprender lo que los rodea en comunicación con los demás. Por lo que es fundamental brindarles la posibilidad de participar en actividades compartidas, de modo de estimular su desarrollo, brindando herramientas para la resolución de conflictos y habilitando la comprensión y expresión de las emociones que esas actividades les generan, para construir un espacio común que permita la circulación de lo colectivo (Duschatzky, 2021). Este vínculo con otros, será propiciador y generador de un sentido de pertenencia en la escuela, donde el niño/a se sentirá parte de ella, produciendo un efecto subjetivante en él (Fernández, 2000).

En este sentido, el presente pre-proyecto de investigación pretende dar cuenta de cómo estos aspectos tan relevantes en el desarrollo infantil, se pudieron haber visto afectados por la pandemia de Covid-19 en nuestro país. Buscará comprender de qué formas los niños/as han podido significar su proceso escolar y cómo estos aspectos pudieron haber presentado efectos en el sentido de pertenencia de los niños/as hacia los centros educativos. Teniendo en cuenta, por tanto, que las medidas aplicadas implicaron limitaciones en el desarrollo del juego, el movimiento, el relacionamiento entre pares y el vínculo con los referentes educativos (Etchebehere et al. 2021).

A partir de esto, los centros educativos debieron plantear estrategias de atención a las poblaciones de familias y niños/as implicando el uso de la tecnología como medio de comunicación para garantizar la continuidad educativa (Presidencia de la República, Decreto N°101/020), lo que produjo enormes desigualdades respecto al acceso a través de la conectividad digital (Dussel, 2020).

Por tanto, se entiende relevante para el presente estudio, poder comprender cómo se fueron generando estos procesos educativos a raíz de la pandemia de Covid-19 en la

infancia, para poder identificar qué aspectos pudieron verse afectados o modificados en el desarrollo de esta etapa, teniendo en cuenta las necesidades que la misma demanda.

## II. ANTECEDENTES

Para abordar la temática de estudio y dado que son recientes las investigaciones que se proponen analizar los efectos que tuvo la enfermedad de Covid-19 en las diferentes áreas del desarrollo de la infancia y en la educación, se propone realizar una revisión de alcance de antecedentes tanto a nivel internacional, como regional y nacional, ya que las mismas permiten definir los límites conceptuales respecto al tema, de modo que sustentan la presente investigación (Tricco et al. 2016). La búsqueda de antecedentes se realizará a través de las bases de datos Scopus, Ebsco Host, Dialnet y Scielo, tomando como palabras claves "Educación y pandemia", "Sentido de pertenencia", "Covid-19", "Primera infancia". Se focalizará en aquellas que se hayan propuesto investigar los factores que inciden en la formación del sentido de pertenencia de los niños/as hacia sus centros educativos; como la presencia de espacios seguros, que les otorguen la posibilidad de expresarse y participar activamente, donde puedan relacionarse y se les brinde bienestar. Teniendo en cuenta estos aspectos y las investigaciones vinculadas a abordarlos, es relevante conocer cómo a través de cada uno de ellos, los niños/as han logrado significar su experiencia escolar en el proceso de la pandemia por Covid-19.

A nivel internacional y a raíz de la pandemia, se llevaron a cabo investigaciones como la realizada por Berasategi et al. (2020) en el País Vasco (España), quienes buscaron analizar las diferentes realidades que vivieron los niños/as en el confinamiento, ahondando en sus vivencias y su bienestar académico, emocional, social y físico. Para recabar los datos, utilizaron un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas. El mismo estaba constituido por diferentes apartados; en uno de ellos se le solicitaba a las familias que motivaran a sus hijos/as a dibujar dos situaciones: lo que hacían en el confinamiento y aquello que extrañaban; en el otro se le formularon dos preguntas a los niños/as: ¿cómo te sientes? y ¿qué emociones vives en esta situación de encierro o confinamiento? Por último se realizó un cuestionario cuantitativo de respuestas tipo Likert (1= Nada, 4= Mucho), donde se les consultaba a padres y madres acerca de las diferentes dimensiones del bienestar de sus hijos/as. Los resultados dan cuenta que los niños/as describen al Covid-19 como un enemigo al que hay que ganar, que les provoca miedo pero no por ellos sino por sus abuelos, dando cuenta también de la presencia de la repetición del discurso de los adultos referentes. La situación de confinamiento les provoca emociones ambivalentes, ya que por un lado están contentos/as de pasar tiempo en familia y a la vez se sienten tristes y enojados/as por la situación. Se concluye que esta situación está teniendo un impacto negativo en los niños/as a diferentes niveles: académico, emocional, físico y social, por lo

que es necesario implementar medidas que ayuden a mejorar su bienestar, trabajando de forma holística y no únicamente focalizándose en aspectos académicos. Para lograrlo, plantean que se deberán impulsar acciones desde los ámbitos públicos dirigidas a abordar las necesidades tanto sociales como físicas y psíquicas, siendo importante acompañarlos/as y escucharlos/as desde una comunicación positiva y activa, favoreciendo las relaciones con sus iguales y ofreciendo espacios para posibilitarlo. Puntualmente mencionan la importancia de no sobrecargarlos/as con actividades escolares, de inculcarles hábitos saludables, realizar ejercicio y actividades lúdicas y de relajación emocional.

Otra investigación realizada en el País Vasco (España) por Tíscar et al. (2022) tuvo como objetivo explorar las experiencias y vivencias de escolares de 7-8 años durante la alerta sanitaria en la que se han aplicado a la población estrictas medidas de confinamiento. Realizaron un estudio cualitativo exploratorio a través del análisis de ilustraciones de niños/as de 7 y 8 años. En las mismas se focalizó en poder plasmar cómo se sentían por la situación de confinamiento causada por la pandemia de Covid-19. Los resultados sugieren que la situación de alarma sanitaria por el Covid-19 en su contexto socio sanitario ha tenido un impacto negativo en la población escolar. La tristeza es el sentimiento que más ha surgido, seguido del miedo al virus. El análisis de las ilustraciones da cuenta de las desigualdades sociales existentes en relación al tipo de vivienda, así como ciertos hábitos poco saludables, como el sedentarismo. El núcleo familiar es clave y ofrece a los escolares sensación de bienestar y seguridad. Por otro lado, las desigualdades sociales existentes hicieron que las clases sociales más desfavorecidas no pudieran acceder a la comunicación digital, ya que en España una de cada cinco familias no dispone de computadoras y aproximadamente el 10% de los escolares no han podido seguir las clases.

En México, Hurtarte et al. (2022) evaluaron la percepción del bienestar en la infancia que reportan los niños/as durante el inicio del ciclo escolar a distancia en la Ciudad de México y el Estado de México durante el período de confinamiento por Covid-19. Se desarrolló un diseño no experimental transversal con un alcance descriptivo, conformado por una muestra de 104 niños/as. Se aplicó una escala en la que reportan sus experiencias de la última semana tanto en emociones como en interacciones. Utilizaron dos escalas de evaluación de bienestar diferencial de acuerdo a las edades de los niños/as; para menores de 7 años la escala KIDSCREEN-10<sup>1</sup> y para mayores de 8 años se aplicó la escala de Experiencias de Emociones Positivas y Negativas<sup>2</sup>. Los resultados muestran que las familias o cuidadores tienen una percepción positiva del bienestar de sus hijos/as menores

---

1 KIDSCREEN-10: Escala que evalúa dimensiones del bienestar mediante el reporte de emociones e interacciones sociales, a partir de 10 reactivos con respuesta tipo Likert.

2 Escala de Experiencias de Emociones Positivas y Negativas: Escala de autorreporte de 20 reactivos con respuesta tipo Likert que evalúa la frecuencia en la cual se percibió esa emoción la última semana.

de 7 años, mientras que el bienestar manifestado por niños/as mayores a 7 años es menor, reportando más emociones negativas de las esperadas y menos emociones positivas. Es necesario resaltar que los niños/as mayores de 7 años respondieron por sí mismos, mientras que en los menores, quienes respondieron fueron sus familias o cuidadores. A su vez, plantean que esta diferencia se puede explicar por las dinámicas escolares, ya que la participación y experiencia académica es diferente de acuerdo con el grado escolar.

A nivel regional, en Chile, Rodríguez et al. (2021) se propusieron indagar sobre el sentido de pertenencia que manifiestan hacia su escuela niños/as y adolescentes de séptimo grado básico a tercer grado medio. La investigación se enmarca en una metodología cuantitativa y se construyó a partir de los resultados de la Primera Encuesta de Desarrollo Humano en niños/as y adolescentes (EDH-NNA),<sup>3</sup> que fue aplicada por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo y por el Consejo Nacional de la Infancia a NNA<sup>4</sup> entre los 12 y los 17 años. La misma tuvo por objetivo evaluar desde la experiencia de los NNA, distintos aspectos relativos a su desarrollo en los contextos personal, familiar y escolar. Los datos se obtuvieron a través de entrevistas cara a cara asistidas por dispositivos electrónicos. Los resultados dan cuenta de que el nivel de implicación y apego para con el centro educativo se construye sobre la base de un conjunto de indicadores perceptivos de naturaleza individual, que pese a estar o no en sintonía con la evidencia objetiva que la sustenta, estructura un sentimiento de filiación, una forma de sentirse integrado tanto en el grupo como en la comunidad educativa en general. Por tanto, se destacan beneficios vinculados a la satisfacción escolar, el apoyo docente y la calidad educativa percibidos en la escuela a la que se pertenece.

Por otro lado, Anderete (2021) en Argentina, se propuso estudiar el efecto de las medidas educativas impartidas en el confinamiento, en especial las destinadas a garantizar la continuidad educativa en las escuelas mediante el programa “Seguimos educando”. Se realizó un estudio con una metodología cualitativa, de corte exploratorio y descriptivo, llevado a cabo a partir de entrevistas a protagonistas del sistema educativo de la ciudad de Bahía Blanca de 10 instituciones públicas y privadas de distintas clases sociales. Estas debieron implementar las políticas en un contexto de desigualdad. La hipótesis del trabajo es que la brecha digital y las desigualdades en el capital cultural y económico de las familias argentinas producen un aumento de la segregación educativa durante la pandemia, generando una mayor desigualdad. Los resultados muestran que el sistema educativo argentino está determinado por una segregación educativa muy marcada, la cual divide la calidad educativa impartida con el tipo de escuela y a los recursos económicos de

---

3 EDH- NNA: La encuesta tuvo como objetivo evaluar desde la perspectiva de los propios niños, niñas y adolescentes diversos aspectos relativos a su desarrollo humano.

4 NNA: Se refiere a los niños, niñas y adolescentes.



estudiantes que allí concurren. Así, la desigualdad escolar se replica y se intensifica durante tiempos de pandemia donde la educación a distancia es posible para algunos que tienen los recursos necesarios y se vuelve imposible para quienes carecen de esos recursos.

A nivel nacional, en Uruguay, Etchebere et al. (2021), realizaron un estudio con enfoque cualitativo de alcance exploratorio en el que se propusieron conocer las percepciones de niños/as en educación inicial durante el tiempo de confinamiento por la enfermedad de Covid-19, debido a su alejamiento del ámbito educativo de pertenencia. El instrumento para recoger las voces de los niños/as fueron las conversaciones. Los resultados muestran que la mayoría de niños/as maneja la información sobre los motivos del confinamiento y la pandemia. Por otro lado, un bajo porcentaje de niños/as valora el uso de la tecnología como herramienta lúdica, a pesar de vivir en un contexto que tiene posibilidades para hacer uso de la misma. A su vez, un alto porcentaje de niños/as de 4 y 5 años no considera haber adquirido nuevos aprendizajes en relación a lo curricular. Por último, la predominancia de expresiones de extrañar y añorar, de no poder concurrir al centro educativo muestra la valoración que niños/as le adjudican al juego con pares y al Centro como espacio imprescindible de socialización y desarrollo.

Otro estudio realizado en Uruguay por González et al. (2021) tuvo como objetivo indagar en las pérdidas de desarrollo en los niños/as que entraron a la escuela durante la pandemia. Para esto se utilizaron dos cohortes longitudinales recopilados a través del Inventario de Desarrollo Infantil<sup>5</sup> entre niños/as de 4 a 6 años que asisten a escuelas públicas en Uruguay. Uno de los cohortes se compuso por niños/as que a los 5 años estuvieron expuestos a la pandemia de Covid-19 y el grupo "control" conformado por niños/as que a los 5 años no estuvieron expuestos a la pandemia de Covid-19. Se manifiesta que las mayores pérdidas se observan en los quintiles 2, 3, 1 y 4 respectivamente. Los resultados muestran que los niños/as con niveles más bajos de desarrollo a los 4 años fueron los que más sufrieron el cierre de escuelas en todas sus dimensiones, excepto en el funcionamiento ejecutivo. Plantean que el impacto de la pandemia en las pérdidas de preparación escolar varió entre los centros de educación inicial. Concluyen que la pandemia perjudicó múltiples dominios del desarrollo infantil, especialmente el cognitivo y motor. A su vez, las desigualdades en la preparación escolar que ya estaban presentes parecen haberse agravado, ya que los niños/as que vivían en sectores más privilegiados estaban más protegidos del impacto de la crisis del Covid-19 y los niños/as que estaban en sectores desfavorecidos a los 4 años, antes del inicio de la pandemia, fueron los que más sufrieron en comparación con su trayectoria esperada.

---

<sup>5</sup> INDI: Es un instrumento que evalúa la disposición para la escolarización del niño/a en los niveles 3,4 y 5 de Educación Inicial.

### **III. MARCO CONCEPTUAL**

El presente marco conceptual, se estructura y fundamenta desde una concepción del niño/a como sujeto de derecho, promulgada por las Naciones Unidas en 1989 a través de la Convención de los Derechos del Niño. Esta perspectiva contribuye a otorgar una mirada diferente hacia la infancia, la cual históricamente fue concebida como objeto por parte de los adultos. Por tanto, se otorga un lugar clave a los procesos educativos, participativos y culturales de los cuales forman parte los niños/as y que constituyen así, garantías para desarrollar sus potencialidades (Etchebehere et al. 2008).

#### **III. 1 La educación en el contexto de pandemia de Covid-19**

En marzo del año 2020, el Estado uruguayo resolvió decretar la emergencia sanitaria a nivel nacional ocasionada por la pandemia del Covid-19 (Presidencia de la República, Decreto N° 93/020). La aplicación de esta medida, supuso una suspensión parcial y temporal de las actividades presenciales a nivel educativo (Presidencia de la República, Decreto N° 101/020), que llevó a que los centros se vieran afectados y obligados a tomar medidas al respecto. Estas implicaron la búsqueda de estrategias para atender las necesidades educativas de familias y niños/as, donde el recurso principal fue el uso de la tecnología como medio de comunicación para garantizar la continuidad educativa (Etchebehere et al. 2021). Esta situación llevó a que docentes y familias tuvieran que afrontarlo sin tener la suficiente capacitación, apoyo y recursos (Gómez y Escobar, 2021).

De acuerdo con la UNESCO (2022), más de 43.518.726 millones de niños/as y jóvenes de 119 países se vieron afectados por esta situación, debiendo suspender su asistencia presencial a las escuelas y optando por métodos virtuales para continuar su formación. De esta manera, se pudo dar cuenta que las medidas aplicadas para contener el avance del virus, pusieron su foco en la protección de las poblaciones más vulnerables. Sin tener en cuenta, por tanto, los efectos que las mismas pudieran provocar en el resto de la población, específicamente en los actores de los ámbitos educativos como niños/as, familias y docentes, quienes se vieron enfrentados a un corte abrupto de su cotidianidad (Ministerio de Educación, 2020; Unicef, 2020 como se citó en Etchebehere et al. 2021). Así, los docentes de todos los niveles educativos tuvieron que optar por utilizar diferentes prácticas pedagógicas en formato virtual, por redes sociales y mediante la creación de materiales cargados a diversas plataformas (López y Acuña, 2020).

En este sentido, los procesos educativos que se vieron más afectados por la pandemia y sus medidas, estuvieron en el nivel de educación inicial, ya que las herramientas metodológicas efectuadas no fueron las más adecuadas debido a la edad y a que no contaban con los recursos para utilizar los dispositivos electrónicos, además de que

no era posible que pudieran sostener la atención frente a las pantallas por largos períodos de tiempo (Bárcenas Pozos, 2022).

Considerando que las primeras etapas en la educación cumplen un rol de vital importancia en los logros posteriores, es fundamental tener en cuenta cómo se afrontaron los desafíos de la pandemia en esta etapa (Failache et al. 2020). Teniendo en cuenta que para los niños/as de educación inicial no solo tuvo su efecto en el aislamiento social, sino que también supuso la carga de estrés en las familias, producida por el cambio de rutinas, así como también la pérdida de experiencias en el contacto con sus pares y docentes (García Lozano, 2020).

Los niños/as en la primera infancia necesitan de las interacciones con otros para aprender, por lo que es fundamental el apoyo, dirección y organización que los adultos/as y/o compañeros/as le otorguen (García Lozano, 2020). En este sentido, la interacción de los sujetos con su medio está atravesada por la cultura desde el nacimiento, siendo las familias y docentes los principales actores en estas mediaciones (Echeverriarza, 2013).

Los contenidos que se den en esta etapa, deberán proporcionarles oportunidades para observar, estimular y generar interés por aprender a aprender, jugar y descubrir. Este fue un gran desafío para los docentes en momentos en que los niños/as se encontraron lejos del espacio escolar (García Lozano, 2020), en la búsqueda por maximizar sus esfuerzos en relación al fortalecimiento de los vínculos pedagógicos, en mayor medida que el cumplimiento del programa de enseñanza (Dussel et al. 2020).

La escuela es una red de comunicación que está conformada por otras redes que se cruzan entre sí, donde el discurso que sostiene el docente intercambia con las maneras de decir y entender el mundo de quienes participan colectivamente ocupando el espacio escolar (Caamaño, 2013). Así, la educación cumple una doble función; por un lado de socialización en tanto acerca al niño/a a su medio social y viceversa, en la medida en que son la escuela y las aulas los espacios

(...) donde unos interactúan con los otros, (...), intercambian significados, (...), dialogan con las diversas formas de la cultura y, en ese intercambio comunicativo, aprenden a orientar el pensamiento y las acciones, aprenden a regular la conducta personal y ajena, aprenden a conocer el entorno físico y social (...). (Caamaño, 2013, p. 126)

Por otro lado, cumple una función de individuación en tanto cada niño/a hará una construcción única y personal, de los aspectos por los que se vea atravesado, por lo que la educación inicial es una etapa clave en el desarrollo del niño/a (Etchebehere y Cambón, 2013), y un espacio de garantía y protección de derechos (Quesada, 2021).

Vincularse con la primera infancia implica poder comprender y asumir las necesidades de los niños/as tanto de afecto como de atención, contención y cuidado

(Etchebehere et al. 2008), de modo que es pertinente cuestionarse cómo se produjo esto en este contexto, ya que los procesos de transmisión e intercambio que se dan en los centros educativos son irremplazables, por lo que de todas formas el Estado debió asegurar que estos factores pudieran ser cubiertos y atenuar la ausencia del espacio escolar (Dussel et al. 2020).

Es pertinente comprender los efectos que tuvieron las medidas adoptadas en los niños/as, haciendo énfasis a su vez en aquellos de los sectores más vulnerables, ya que esta transición tan abrupta de la educación presencial a la virtual, dejó entrever las desigualdades e inequidades sociales existentes (Quiroz, 2020 como se citó en Chacha Murillo, 2021), a la luz de una distribución desigual de los recursos y estrategias que afecta directamente a estos sectores (CEPAL-UNESCO, 2020).

La desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía virtual amplía las brechas existentes en cuanto al acceso a la información y al conocimiento, mientras que por otro lado dificulta la socialización y la inclusión en general, ya que no se trata solo del acceso al equipamiento sino que comprende la necesidad de adquirir las habilidades que le permitan a niños/as, docentes y familias, poder utilizarlo (CEPAL-UNESCO, 2020). En este sentido, muchas familias de sectores vulnerables, se vieron enfrentadas a la necesidad y por tanto prioridad de trabajar para lograr sustentarse, por lo que en muchos casos no podían acompañar a los niños/as, lo que los llevó a tomar la decisión de que no asistieran virtualmente mientras pasaba la pandemia de Covid-19 (Bárceñas Pozos, 2022). Esta situación exige la posibilidad de proyectar procesos de recuperación y continuidad educativa que tengan en cuenta las diferencias y desigualdades que se dieron en este período, al momento de la reapertura de los centros educativos (CEPAL-UNESCO, 2020).

En consecuencia, la pandemia de Covid-19 produjo que el derecho a la educación de los niños/as fuera afectado, al no tener acceso a los procesos educativos que se implementaron o incluso teniendo un acceso irregular, ya que no fue posible que logaran sus aprendizajes e interacciones con sus pares y docentes (Bárceñas Pozos, 2022).

Es pertinente considerar, por tanto, que como plantean Dussel et al. (2020):

(...) la escuela es irremplazable porque allí se producen infinidad de relaciones únicas. Dicho de otro modo, sin escuelas, sin las oportunidades que estas habilitan de contar con momentos de simultaneidad para encontrarse, para poner en común, sentir y pensar, para compartir el interés por el mundo y aprender a estar entre iguales, nuestras sociedades serían infinitamente más desiguales de lo que ya son. (p.65)

### **III. 2 Transiciones entre Educación Inicial y Primaria**

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, es clave realizar un breve recorrido y análisis acerca de la importancia que tienen las transiciones educativas,

fundamentalmente entre educación inicial y primaria, considerando que las mismas se vieron atravesadas por el contexto socio-sanitario que ocurrió en el país y el mundo a causa de la pandemia de Covid.19. Esto condujo a que las transiciones no pudieran ser transitadas adecuadamente, de forma de que los niños/as que se encontraban culminando la educación inicial durante la pandemia de Covid-19, no tuvieron un gran acercamiento hacia sus centros educativos, debiendo realizar una “transición virtual”.

La transición educativa implica el cambio que deben efectuar los niños/as desde una fase educativa hacia otra, enfrentándose a grandes desafíos en cuanto a las relaciones sociales, el estilo de enseñanza, el ambiente, espacio y tiempo que habitan, suponiendo uno de los cambios más importantes que debe afrontar el niño/a en su infancia (Castro et al. 2015). En este sentido, analizar las transiciones es esencial, ya que los cambios significativos que generan en el contexto vital de los niños/as demandan ciertos recursos cognitivos y emocionales, que implican que la transición se produzca en un contexto de cambios vertiginosos en las capacidades de los niños/as entre los 4 y los 7 años (Vásquez, 2020).

Es fundamental la preparación del niño/a para la enseñanza formal escolar, implicando un proceso de transición que confluye en la interacción entre el centro educativo, el niño/a, las familias y las comunidades desde que inician las trayectorias educativas (Liz, 2018), por lo tanto, este proceso debe ser contemplado de manera holística (Azorín, 2019).

El ingreso al primer año escolar es muy significativo en el desarrollo de niños/as y sus familias, lo que conlleva, un gran peso social. Por lo que es necesario poder estructurar dicha transición y darle soporte mediante distintas acciones que deberán realizar los actores implicados, siendo capaces de elaborar la pérdida de lo conocido que se presentaba como reasegurador, y poder enfrentarse a lo nuevo y desconocido que podrá ser generador de inseguridades, ya que el nuevo centro educativo, docentes y compañeros/as no serán aquellos significativos que estaban antes (Cambón et al. 2014).

La información que recibe el niño/a de sus referentes es fundamental, dado que generará una imagen y expectativas sobre cómo será la educación primaria (Castro et al. 2015). En este sentido, es pertinente tener presente que la transición implica un proceso de desarrollo en el que los cambios serán constantes y variarán a medida que crecen los niños/as, así como dependerán también de sus grupos de pares, familias, maestros, escuelas y comunidad (Castro et al. 2012). Algunos de los cambios que alterarán las demandas psicológicas a las que deberá responder el niño/a para adecuarse al nuevo contexto implican el cambio en las expectativas, siendo redefinidas por el núcleo que rodea al niño/a, por ejemplo a nivel de competencias a las que deberá llegar. Se disminuye a su vez el tiempo del juego, estableciendo más carga horaria al aprendizaje directo y el uso de los espacios será más individualizado y con aumento de carga expositiva (Vásquez, 2020).

En la medida en que las transiciones sostienen sus propios simbolismos sociales y culturales, es pertinente comprender que estos no siempre coinciden con el desarrollo de cada individuo, por lo que será necesario redefinir en cada transición el propio sentido de identidad y el lugar que se ocupa en dicha etapa, para así ir adquiriendo cierta capacidad de flexibilidad y adaptación que permita la reconstrucción de significados (Jadue, 2016).

En este sentido, es relevante favorecer en el niño/a un sentido de pertenencia al nuevo espacio que va a habitar, a la vez que impulsar su bienestar emocional durante la transición, a través de prácticas que le permitan conocer los nuevos espacios, rutinas y normas escolares (Castro et al. 2015), dado que esto contribuirá al éxito académico y social de los niños/as (Castro et al. 2012). Para que esto se produzca se deberá construir al tiempo que se re-significa la primera experiencia de la educación inicial como aquella que le permitió al niño/a ir gestando un lugar propio y singular, que lo sostendrá en el ingreso al primer año escolar. Por lo tanto, este proceso de formación, conformará su identidad infantil y servirá de apoyo para el nuevo lugar y la construcción de la identidad escolar en el mismo (Cambón et al. 2014). Por el contrario, cuando las transiciones resulten abruptas y se gestionen sin cuidados, supondrán un gran riesgo de regresión y fracaso, generando en los niños/as desorientación por la falta de interiorización de los cambios vividos (Azorín, 2019).

Considerando la forma en que se produjo la situación educativa en nuestro país por la pandemia de Covid-19, es relevante poner el foco en cómo se dieron estas transiciones entre la educación inicial y primaria, ya que como plantean Guzman y Lund (2012):

(...) los pasos que realizamos en la escuela no pueden hacerse con prisas, ni tienen que hacernos correr. Nos han de ayudar a caminar con paso firme, con confianza; permitiéndonos detenernos cuando nos hace falta, tomar aire y volver a retomar nuestra marcha. Tienen que ayudarnos a conocer mejor el entorno en el que nos encontramos, los que nos puede aportar y lo que podemos aportarles nosotros. (p.4)

Es importante que en este contexto, todo el bagaje personal y vital que los niños/as deberían haber adquirido por su trayecto educativo en la educación inicial, a través de experiencias vividas, aventuras, conocimientos e intereses, no quede desplazado (Guzman y Lund, 2012), sino que lo puedan hacer sentir importante y seguro de que pese a lo que haya atravesado, será capaz de construir un sentimiento de comunidad a través del que se forjará su paso en su nuevo centro educativo (Johanneson, 2012).

### **III. 3 Sentido de pertenencia, experiencias y vivencias en los centros educativos**

Considerando las particularidades producidas en las transiciones entre educación inicial y primaria, es relevante analizar los efectos que se pudieran ocasionar en la

formación del sentido de pertenencia de los niños/as hacia sus centros educativos. Por tanto, se debe comprender cómo se producen estos procesos y la importancia de los mismos para la trayectoria de los niños/as en dichos centros.

El sentido de pertenencia es reconocido como una necesidad psicológica básica que preserva la salud y consiste en la búsqueda de los sujetos por sentirse respetados, reconocidos y apreciados (Maslow, 1987 como se citó en Canales y Peña, 2014). A su vez, desde una perspectiva sociológica, el pertenecer implica la afiliación a determinados grupos o sistemas, donde se generen lazos afectivos cálidos y cercanos, que otorguen un sentimiento de seguridad personal y una fuerza colectiva a estos, produciendo que se sientan como una parte indispensable e integral (Canales y Peña, 2014).

En la medida en que hay interacción habrá construcción de sentido, ya que este se produce y modifica en las interacciones que se generan entre los sujetos. De esta forma, se puede considerar al sentido como la interpretación del significado sociocultural de las experiencias de los sujetos, en la medida en que “surge en cada relación significativa y da lugar a la construcción de los procesos cognitivos, el desarrollo de emociones, sentimientos, valores éticos y sentidos sociales que configuran subjetivamente a cada uno” (Azzarboni et al. 2008, p.20). Por tanto, el desarrollo humano no puede pensarse al margen del contexto ni de la cultura en que se produce, ya que las interacciones que promueven el desarrollo se irán construyendo significativamente en dichos contextos, por lo que la familia y el centro educativo son claves para el desarrollo de estos procesos (Vygotsky, 2000 como se citó en Hurtado y Junior, 2020).

El sentido de pertenencia hacia la escuela implica el nivel de apego que el niño/a genera hacia su escuela, incluyendo el compromiso, en tanto cumpla con las reglas y expectativas de la misma, la participación en actividades, así como la seguridad que la misma le genere (Canales y Peña, 2014), por lo que está compuesto por múltiples factores que hacen al desarrollo de los niños/as y que se sostienen en logros académicos, en su bienestar subjetivo y en los vínculos que construyen (Rodríguez Garcés et al. 2021).

Poder vivenciar experiencias gratificantes, genera que se refuerce el sentido de pertenencia e identidad y que por tanto, sean capaces de establecer proyectos y construir espacios en los cuales se sientan emocionalmente seguros (Rodríguez Garcés et al. 2021).

Teniendo presente la situación socio-sanitaria a la que se vieron expuestos los niños/as y considerando que la escuela es un espacio que potencia y construye tramas educativas, a la vez que promueve diferentes formas de estar en común y sostiene que todos/as son parte importante de la misma, es que se hace necesario que desde el Estado y la sociedad se busque reposicionar el lugar de la escuela, el cual fue abruptamente alterado a causa de la pandemia de Covid-19 (Dussel et al. 2020). Es esencial poner el foco en todos los niños/as, especialmente en los que pertenecen a contextos más desfavorecidos,

ya que necesitan sentirse seguros de quiénes son, dónde se encuentran y dónde quieren estar, en tanto será el docente quien deberá integrarlos, proporcionándoles espacios en los cuales se sientan seguros y libres para expresarse (Canales y Peña, 2014).

Actualmente las políticas de cuidado hacia las infancias se vieron expuestas a gran incertidumbre, ya que el aislamiento social impidió que se pudieran anticipar los hechos y los procesos propios de las dinámicas en los centros educativos, situación que alojó al niño/a de manera imprevista en el nuevo espacio escolar desde la implementación de recursos tecnológicos. Esta capacidad de poder anticipar los hechos es esencial, ya que le otorga al niño/a seguridad en su relación con el centro educativo, a la vez que le brinda sentidos al proyecto vital y académico de cada uno/a. De esta forma, es fundamental ayudar a construir sentidos sobre los acontecimientos vividos, ya que permitirá atravesar de una mejor manera las experiencias de dolor, frustración y sufrimiento (Daitter et al. 2022).

Esta experiencia dejará nuevos aprendizajes que irán re-acomodando los modos en que percibimos y producimos en la escuela. No implicará sólo incorporar nuevos lenguajes y soportes, sino poder hacer una revisión significativa y constante de sus modos de usos, buscando sus potencias, el conocimiento y las prácticas sociales que se habilitan, en tanto “la escuela debe seguir siendo otro lugar en el que puedan pasar otras cosas, distintas de las de la vida cotidiana y los grupos de crianza” (Dussel et al. 2020, p.63).

#### **IV. PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

Desde la Psicología y la Educación, se evidencia el papel relevante que tienen los centros educativos como redes de comunicación, propiciadores y promotores de los procesos de socialización e individuación en la infancia, que contribuyen al desarrollo infantil en la medida en que cada niño/a pueda transitar por los mismos de la forma más óptima en dicho proceso. En este sentido, es fundamental tener presentes las diversas situaciones que pueden manifestarse en los centros educativos, dependiendo de los distintos factores a los que se vean expuestos, sean culturales, económicos y sociales, entre otros.

Por otro lado, las transiciones son fundamentales, ya que generarán desafíos en las relaciones sociales, así como en la construcción del propio sentido de identidad en la infancia, lo que será propiciado por las interacciones que en los mismos se habiliten.

De esta manera, se entiende relevante investigar en qué medida, en el marco de la emergencia sanitaria por Covid-19, se vieron afectados estos procesos educativos y sus efectos tanto a nivel de aprendizaje, como de socialización y pertenencia hacia los centros educativos, en niños/as de 1° y 2° año, en una escuela de contexto crítico. Este criterio se establece por el Índice de Contexto Sociocultural (ICS) que aplica la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) para agrupar a las escuelas en niveles (quintiles), desde el 1 (20% correspondiente a escuelas con mayor nivel de vulnerabilidad) hasta el 5



(20% de escuelas con indicadores socioculturales más favorables) (ANEP, 2015). Por otra parte, se opta por seleccionar estos niveles educativos (1° y 2°), ya que dicha población infantil durante los años 2020 y 2021 cursó la educación inicial.

Por tanto, las interrogantes que busca responder el presente estudio son:

- ¿Cuáles son los efectos de la pandemia en niños/as de 1° y 2° año a nivel de aprendizaje, socialización y pertenencia desde la perspectiva de docentes y familias?
- ¿Qué percepciones y significaciones construyen los niños/as de 1° y 2° año sobre la escuela, en relación a los vínculos con sus pares y docentes, y a los desafíos percibidos a partir de las particularidades de la presencialidad escolar durante los años 2020 y 2021?

## **V. OBJETIVOS**

### **V. 1 Objetivo general**

Analizar los efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos tanto a nivel de aprendizaje como de socialización y pertenencia, en niños/as de 1° y 2° año en una escuela pública de contexto crítico en la ciudad de Montevideo.

### **V. 2 Objetivos específicos**

- Describir y analizar las percepciones y significaciones que niños/as de 1° y 2° año reportan sobre su escuela a partir de la asistencia intermitente que mantuvieron durante los años 2020 y 2021.
- Indagar las percepciones de las docentes de 1° y 2° año escolar sobre los procesos de aprendizaje, socialización y pertenencia de los niños/as, a raíz de la pandemia de Covid-19.
- Releva las percepciones que tienen las familias de niños/as de 1° y 2° año escolar sobre los efectos en los procesos de aprendizaje, socialización y pertenencia, tras transitar los últimos años de educación inicial durante la pandemia de Covid-19.

## **VI. METODOLOGÍA**

Teniendo en cuenta los objetivos propuestos, y conforme a su alcance, se propone realizar un estudio de caso utilizando una metodología cualitativa, exploratoria y descriptiva. Se plantea esta metodología, ya que busca posicionarse desde una perspectiva interpretativa donde su foco será el entendimiento del significado que las personas le dan a sus experiencias. Así, la investigación cualitativa busca comprender estos fenómenos, explorándolos en su ambiente natural y en relación con su contexto (Hernández et al. 2014).

La razón por la cual se buscará realizar un estudio de carácter exploratorio se relaciona con la incipiente producción científica a nivel nacional respecto al tema de estudio en la actualidad, dado que los mismos sirven para indagar acerca de fenómenos nuevos, de los cuales aún no se tiene una amplia información al respecto. A su vez, se tratará de un estudio descriptivo ya que buscará dar cuenta de cuáles son y cómo se manifiestan los efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos a nivel de aprendizaje, socialización y pertenencia en niños/as de 1° y 2° año de una escuela de contexto crítico, desde la perspectiva de docentes, familias y niños/as (Hernández et al. 2014).

### **VI. 1 Muestra**

La muestra estará compuesta por niños/as de 1° y 2° año de un centro de contexto crítico de Montevideo, Uruguay, sus docentes y familias. El mismo corresponde al Quintil 2, caracterizado en dicho nivel por la Anep (ANEP, 2015).

La selección de dichos grupos de niños/as se realizó teniendo en cuenta dos criterios. Por un lado, debido a que dicha población infantil fue la que transitó el último tramo de la educación inicial durante la pandemia de Covid-19 y por tanto, fueron quienes menos contacto presencial tuvieron en sus centros, siendo este un factor clave para determinar el objetivo de conocer cómo están siendo sus procesos educativos actualmente. Por otra parte, estos niños/as tampoco pudieron realizar la transición de educación inicial a primaria de manera presencial, ya que aquellos que en el 2020 se encontraban en Nivel 4, pasaron a primaria una vez establecida la finalización de la emergencia sanitaria en 2022, transcurriendo así toda su educación inicial en contexto de pandemia de Covid-19. Mientras que aquellos que estaban en Nivel 5 en 2020, comenzaron la educación primaria durante la emergencia sanitaria en 2021, con sus respectivas restricciones en la presencialidad.

A su vez, se entiende pertinente intercambiar con sus docentes y familias, dado que son actores claves en el desarrollo de los niños/as, así como también son quienes pueden dar cuenta desde sus perspectivas acerca de la evolución de dichos procesos tanto a nivel de aprendizaje como de socialización y pertenencia.

Las docentes seleccionadas serán aquellas que hayan acompañado los cursos de 1° y 2° año en el 2022. Por otra parte, las familias de los niños/as que participarán de este estudio, serán aquellas que compartan la mayor parte del tiempo al cuidado y educación de los mismos, estableciendo el contacto con ellas a través del centro educativo.

### **VI. 2 Herramientas**

Las técnicas de recolección de datos que se utilizaran, tienen como finalidad recabar la información pertinente a cada uno de los objetivos y aspectos centrales del estudio. Por tanto, se diferenciarán de acuerdo a los grupos poblacionales que componen el mismo.

En el entorno natural del contexto educativo en primer lugar se empleara la técnica de la observación participante, en tanto permite un mayor entendimiento del punto de vista interno del centro educativo (Hernández et al. 2014). En este sentido, se buscará observar cómo se producen las dinámicas institucionales y las interacciones que se generen dentro del centro; tanto de las familias para con la misma, así como también entre los niños/as con sus pares y sus docentes, para lo cual será fundamental que el investigador sea reflexivo y flexible para cambiar el centro de atención cuando sea necesario, de acuerdo a los objetivos de la investigación (Hernández et al. 2014).

Por otra parte, la técnica escogida para recabar las percepciones de las familias de los niños/as y sus docentes será la entrevista en profundidad, en tanto la misma busca generar un intercambio entre el investigador y los informantes a través de encuentros con el objetivo de comprender las perspectivas que manifiestan acerca de las experiencias y situaciones de las que se busca indagar, entendiendo que son informantes calificados para dar cuenta del fenómeno de estudio (Taylor y Bodgan, 1992).

Para conocer las percepciones y significaciones que los niños/as le dan a la situación de estudio se utilizará una de las técnicas correspondientes al dispositivo de intervención del Mapeo Grupal, en tanto es un dispositivo que privilegia el conocimiento de la dinámica grupal para poder comprender e indagar diferentes problemáticas y su significación en los niños/as como actores claves del centro educativo (De León y Jardín, 2003). Para aplicar esta técnica se utilizará una metodología de taller, la cual oficiará como un espacio de construcción y reflexión colectiva con el objetivo de conocer las percepciones que los niños/as tienen de su clase y escuela y por tanto, habilitando el despliegue de los procesos de cada dinámica grupal (Artía et al. 2014). Se utilizarán láminas proyectivas (Anexo XI. 4) para conocer los sentimientos y percepciones que los niños/as tienen sobre su escuela y se les propondrá la construcción colectiva de un relato acerca de lo que visualicen en dichas láminas.

Por otra parte, se buscará propiciar un espacio de diálogo a través de conversaciones con los niños/as, que habilite la expresión y la puesta en palabras de aquello que visualizaron en las láminas, para poder de esta forma construir los significados que los mismos/as le otorgan. Se considera pertinente incluir la propia perspectiva de los niños/as, en tanto “son ellos los que pueden dar mejor información acerca de sí mismos” (Gaitán, 2006, p. 24).

### **VI. 3 Procedimiento**

El procedimiento para la realización del estudio consistirá, en primera instancia, en la toma de contacto con el centro educativo. Para ello, se coordinará una entrevista con la Dirección del centro y las docentes que participarán de la investigación, con la finalidad de

brindar información acerca de los objetivos y el desarrollo de la misma, entregando la pertinente hoja de información de la investigación (Anexo XI. 1). En esta instancia se les entregarán a su vez, los consentimientos informados (Anexo XI. 2) correspondientes para que firmen en caso de aceptar participar de la investigación. Se planteará la posibilidad de difundir en el centro la información pertinente a la investigación que se estará realizando con los grupos de 1° y 2° año y sus docentes.

Una vez establecido el contacto con el centro, se solicitará a la Dirección del mismo el contacto de las familias de los niños/as, de modo de poder citarlas y coordinar las respectivas entrevistas de presentación e información sobre la investigación, con la finalidad de invitarles a participar de la misma, debiendo firmar así el consentimiento informado (Anexo XI. 2) pertinente, del cual cada una se llevará una copia. A su vez, en dicha instancia se procederá a coordinar las entrevistas correspondientes a la investigación. Las mismas se realizarán en el día y hora acordados en conjunto, en un espacio que se le solicitará previamente a la Dirección del centro educativo para poder realizarlas.

Luego de contar con los consentimientos informados que autoricen a realizar la investigación con los niños/as, se procederá a realizar una instancia de presentación con los mismos/as, en donde además de realizar la presentación, se les informará acerca de los motivos de nuestra de presencia allí, planteándoles que se compartirá con ellos/as parte del tiempo que se encuentren en la escuela, algunas veces acompañando las actividades que realicen con sus maestras, mientras que en otros momentos se les invitará a realizar actividades en conjunto. Antes de finalizar la instancia de presentación, se les leerá a los niños/as el asentimiento informado (Anexo XI. 3) que deberán firmar en caso de aceptar participar de la investigación.

Luego se procederá a realizar la entrada al centro educativo, con la finalidad de emplear la observación participante como primera técnica de inmersión en el contexto de estudio, y también con el objetivo de establecer lazos de confianza con las docentes y con los niños/as. A su vez, se procurará pautar día y hora para comenzar a realizar las entrevistas en profundidad con las docentes, planteando una secuencia de preguntas abiertas que permitirán ir profundizando y ahondando en los objetivos de la investigación.

Una vez establecido un contacto más cercano con los niños/as, se les planteará la realización de una actividad que consistirá en emplear la técnica del Mapeo Grupal. Para esto, se utilizará como estrategia la metodología de taller, en la cual la actividad central consistirá en presentarle a los niños/as una serie de láminas con dibujos (Anexo XI. 4), bajo la consigna de que a través de las mismas deberán construir un relato acerca de lo que visualicen. Las láminas consisten en imágenes de unos pollitos que van a la escuela y se encuentran en diferentes momentos de su presencia allí. Se les presentarán de a una y en un primer momento se habilitará el diálogo con la pregunta: “¿Qué ven en esta imagen?”.

Una vez que vayan surgiendo respuestas, se apelará a la construcción colectiva de una historia que proyecte lo que los niños/as ven (De León y Jardín, 2003).

El análisis y registro de la información recabada será realizado en dos etapas. En un primer momento, en base a lo registrado de las observaciones en el centro y a los datos recogidos en las entrevistas con las docentes y las familias de los niños/as, así como también con los relatos registrados de los niños/as sobre las láminas, se realizará una descripción profunda acerca de los datos extraídos de cada una de las técnicas realizadas. En un segundo momento se buscará clasificar la información recabada de acuerdo a los objetivos específicos que plantea la investigación.

## VII. CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN

Fases	Etapas	Meses												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
I	Revisión bibliográfica y antecedentes	■												▶
	Contacto con el centro educativo		■											
II	Entrevista con dirección y docentes		■	■										
	Contacto con familias		■	■										
III	Primera visita: toma de contacto con niños/as (presentación, asentimiento informado)				■									
	Segunda visita: observación y planificación de entrevistas a docentes				■	■								
	Tercera visita: taller con niños/as (Mapeo grupal)						■							
IV	Entrevistas con docentes						■	■						
	Entrevistas con familias							■	■	■				
V	Sistematización de entrevistas							■	■	■				
VI	Análisis y registro de los datos obtenidos										■	■		
VII	Difusión de los resultados												■	

## VIII. CONSIDERACIONES ÉTICAS

La investigación se guiará teniendo en cuenta los requisitos del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República y el Decreto N° 158/019 del Ministerio de Salud Pública en alusión a la investigación con seres humanos.

Se informará a los participantes los aspectos centrales del estudio a través de una hoja de información y en una instancia presencial. Luego, se solicitarán los consentimientos y asentimientos informados. Se buscará ser claros y precisos en el tratamiento de la

información obtenida, resguardando la confidencialidad y anonimato de los participantes, como plantea la Ley N° 18331 asegurando la protección de sus datos personales.

Si bien la investigación no supone riesgos para los participantes, se tendrá la precaución necesaria en caso de que surjan movilizaciones emocionales en los mismos. Si esto sucede, se interrumpirá el proceso de investigación y se contendrá a la persona, así como se establecerán los procedimientos en caso de necesitar una derivación.

Se mencionará que la participación será libre y voluntaria para todos los participantes (adultos y niños/as), solicitándoles el consentimiento y asentimiento a ambos. Se informará a su vez, que los datos recabados del proceso de investigación serán proporcionados a todos los participantes en forma clara y comprensible.

## **IX. RESULTADOS ESPERADOS**

Se espera contribuir en el desarrollo de la investigación nacional en lo referente a los efectos de la Pandemia de Covid-19 en los procesos educativos de los niños/as de 1° y 2° año, tanto a nivel de aprendizaje como de socialización y pertenencia en sus centros educativos.

Se tendrá en cuenta que los resultados obtenidos, serán provenientes de las singularidades de cada familia, docentes y grupos de niños/as; los cuales podrán resultar como un aporte beneficioso para cada uno de ellos, en el entendido de que servirán para orientar posibles líneas de acción, así como también estrategias de intervención y prevención en aquellas áreas y aspectos del desarrollo de los niños/as que requirieran de mayor atención por parte de los responsables de dichos procesos educativos.

## X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Administración Nacional de Educación Pública. (2015). Relevamiento de las características socioculturales de las escuelas públicas. Recuperado de [https://observatorio.anep.edu.uy/sites/default/files/documentos/relevamientos/Relevamiento\\_de\\_Caracter%C3%ADsticas\\_Socioculturales\\_CEIP\\_2015.pdf](https://observatorio.anep.edu.uy/sites/default/files/documentos/relevamientos/Relevamiento_de_Caracter%C3%ADsticas_Socioculturales_CEIP_2015.pdf)
- Anderete Schwal, M. (2020). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. *Revista Andina De Educación*, 4(1), 5–10. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.1>
- Armenta Hurtarte, Carolina., López Pereyra, Manuel., Vega, María y Puerto Díaz, Oisleidys. (2022). Percepción y autorreporte de los niveles de bienestar emocional en niñas y niños durante la pandemia por la Covid-19. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 52. 47-70. 10.48102/rlee.2022.52.1.469.
- Artía, A., Etchebehere, G., Silva, M y Javiel, V. (2014). *Intervenciones psicosocioeducativas en Educación Inicial. Transiciones entre ciclos educativos en primera infancia*. Canelones, Uruguay: Psicolibros Waslala.
- Azzerboni, D. (2008). *Del cuerpo a la PC: buscando sentidos en el nivel inicial*. 1° ed.- Buenos Aires: Puerto Creativo.
- Azorín Abellán, C. (2019). LAS TRANSICIONES EDUCATIVAS Y SU INFLUENCIA EN EL ALUMNADO. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos.*, (55), 223–248. [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2019.55.444](https://doi.org/10.46583/edetania_2019.55.444)
- Bárcenas Pozos, L. A. (2022). Entre la esperanza y el ejercicio del derecho a la educación preescolar en tiempos de pandemia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 52(1), 7-10. <https://doi.org/10.48102/rlee.2022.52.1.481>
- Berasategi, Naiara., Idoiaga, Nahia., Eiguren, Amaia., Santamaria, Maria., Picaza, Maitane y Ozamiz, Naiara. (2020). LAS VOCES DE LOS NIÑOS Y DE LAS NIÑAS EN SITUACIÓN DE CONFINAMIENTO POR EL COVID-19.
- Caamaño, C (2013). ¿Qué aspectos relevantes influyen sobre el crecimiento, desarrollo y bienestar infantil, susceptibles de ser modificados?. *En Canetti et al. (2013) (Comp.), Modelos e indicadores del desarrollo y bienestar infantil. pp. 121-130*
- Cambón, V., Etchebehere, G., Silva, P y Salinas Quiroz, F. (2014). *De cierres y aperturas... Acompañando procesos. Didáctica Inicial*. 1. 34.

- Canales Escobar, D y Peña Torres, L. (2014). Factores que Impactan en el Sentido de Pertenencia en la Escuela: Dibujos y Relatos de Estudiantes de Séptimo Básico en Cuatro Escuelas Municipales. Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo. Prof. Patrocinante: Carmen Montecinos Sanhueza. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Facultad de Filosofía y Educación Escuela de Psicología.
- Castro, A., Ezquerro, P y Argos, J. (2012). La transición entre la escuela de educación infantil y la de educación primaria: Perspectivas de niños, familias y profesorado [The Transition between Early Childhood School and Primary School: Perspectives of Children, Families and Teachers]. *Revista Española De Pedagogía*, LXX, 537-552.
- Castro, A., Ezquerro, P., y Argos, J. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles Educativos*. 37. 34-49. [10.1016/j.pe.2015.11.006](https://doi.org/10.1016/j.pe.2015.11.006).
- CEPAL-UNESCO. (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19. Recuperado de [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/S2000510_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Chacha Murillo, K. B. (2021). El impacto en la educación primaria tras la emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia del COVID-19. *International Journal of New Education*, (6). <https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.11187>
- Daitter, L. E., Fornasari, M. L., y Zanotti, M. C. (2022). Los vínculos virtuales en contextos de pandemia. Las tramas emocionales en experiencias de educación primaria. *Anuario Digital De Investigación Educativa*, (5). Recuperado a partir de <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/5278>
- De León, D. y Jardín, N. (2003) Mapeo Grupal. Un dispositivo de intervención. En *Jornadas universitarias de intercambio. Psicología en la Educación: Un campo epistémico en construcción*. Montevideo: Trápiche.
- Duschatzky, L. (2021) Entre el ir y volver a la escuela <https://www.youtube.com/watch?v=VkgdTjLoc6c>.
- Dussel, I. (2020) [Canal ISEP] (23, 04, 2020) La clase en pantuflas. Conversatorio virtual con Inés Dussel [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=6xKvCtBC3Vs>



- Dussel, I y Pulfer, D. (comp). (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera. Editorial: UNIPE Editorial Universitaria URL: <http://www.eduteka.org/articulos/unipe-pensar-la-educacion-en-tiempos-de-pandemia>
- Echeverriarza, M. (2013). La Educación para Todos comienza en los primeros años de vida. *En Canetti et al. (2013) (Comp.), Modelos e indicadores del desarrollo y bienestar infantil. pp. 192-204*
- Etchebehere, G., Cambón, V., De León, D., Zeballos, Y., Silva, P., Fraga, S. (2008). *La educación inicial. Perspectivas, desafíos y acciones*. Montevideo: Psicolibros.
- Etchebehere, G y Cambón, V. (2013). La promoción del desarrollo integral de niños y niñas desde los Centros de Educación Inicial. *En Canetti et al. (2013) (Comp.), Modelos e indicadores del desarrollo y bienestar infantil. pp. 205-214*
- Etchebehere, G., De León, D., Silva, M., Fernández, D., y Quintana, S. (2021). Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad, 11(1), 5-23. 01 de junio de 2021.* <https://doi.org/10.26864/pcs.v11.n1.1>
- Failache, E., Katzkowicz, N., y Machado, A. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia y el Día Después: El Caso de Uruguay. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social, 9(3)*. Recuperado a partir de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12185> (Original work published 20 de mayo de 2020)
- Fernández, A. (2000). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad, 43(1), 9-26*.
- García Lozano, M (2020). La educación inicial y preescolar en tiempos de pandemia: reflexiones sobre la implementación del programa virtual en la primera infancia. *En Martínez y Serna (2020) (Coord). Educación a distancia en tiempos del Covid-19. Fundamentación y buenas prácticas. pp.107-120*
- Gómez Arteta, I., y Escobar Mamani, F. (2021). EDUCACIÓN VIRTUAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA: INCREMENTO DE LA DESIGUALDAD SOCIAL EN EL PERÚ.

Chakiñan, *Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, (15), 152–165.  
<https://doi.org/10.37135/chk.002.15.10>

González, M., Loose, T., Liz, M., Pérez, M., Rodríguez Vinçon, JI., Tomás Llerena, C., y Vásquez Echeverría, A. (2021) School readiness losses during the COVID-19 outbreak. A comparison of two cohorts of young children. *Child Dev.* 2022 Jul;93(4):910-924. doi: 10.1111/cdev.13738. Epub 2022 Feb 23. PMID: 35194777; PMCID: PMC9111374.

Guzman, M y Lund, S. (2012). Transiciones: cambios que nos ayudan a crecer. Infancia en Europa. *Revista de una Red de Revistas Europeas*.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.

Hurtado Talavera, F., y Junior, F. (2020). *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales (Barquismeto- Venezuela)*. La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI.

Jadue Roa, D. (2016). *Transición y articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica en Chile: Características y evaluación Investigador*. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación. Departamento de Estudios y Desarrollo. División de Planificación y Presupuesto. Ministerio de Educación.

Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte, N° 8 Diciembre*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2898654>

Johannesson, H. (2012). La continuidad pedagógica. La transición del parvulario a la escuela. Infancia en Europa. *Revista de una Red de Revistas Europeas*.

Lansdown, G. (2005). *¿Me haces caso?: El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan*. Editorial: Bernard van Leer – Foundation.

Liz, M. (2018) *Autorregulación y preparación para la escolarización: el funcionamiento ejecutivo en educación inicial predice el involucramiento escolar en primer año [en línea]* Tesis de maestría. Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Psicología.

López Corral, A., y Acuña Meléndrez, K. F. (2020). Contingencia sanitaria por COVID-19 y su impacto en la modalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista De*

*Investigación Académica Sin Frontera: División De Ciencias Económicas Y Sociales, (34), 1–35.* <https://doi.org/10.46589/rdiasf.vi34.361>

Loreto Rebolledo (1995). Género y Espacios de Sociabilidad. La Escuela como Lugar de Encuentro con los "Otros". *II Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia*

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (28 de Febrero de 2022). Educación: de las disrupción a la recuperación. Monitoreo global del cierre de escuelas. Recuperado de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

Quesada, J. (2021). La primera infancia, entre la pandemia y la pobreza. *En J. Quesada (Coord.), Primera Infancia. Impacto Emocional en la Pandemia (pp. 11-20). UNICEF.* Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/10606/file/Primera%20infancia.%20Impacto%20emocional%20en%20la%20pandemia%20.pdf>

Raiz, M. (2018). Láminas proyectivas Técnica “Mapeo Grupal”. Figura 1, 2, 3 y 4. [Fotografía].

Rodríguez Garcés, C. R., Padilla Fuentes, G., y Espinosa Valenzuela, D. (2021). Sentido de pertenencia escolar entre niños, niñas y adolescentes en Chile: perfiles e itinerarios mediante árboles de clasificación. *Revista Colombiana de Educación, 1(81).* <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10256>

Skliar, C., y Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en educación (pp. 7-46).* Buenos Aires: HomoSapiens Ediciones.

Taylor, S.J y Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados.* Ed.Paidós, España. Capítulo 4. Pág-100 -132.

Tíscar González, V., Santiago Garín, J., Moreno Casbas, T., Zorrilla Martínez, I., Nonide Robles, M., y Portuondo Jiménez, J. (2022). Percepciones y vivencias de escolares de 7 a 8 años del País Vasco durante la alerta sanitaria COVID-19 [Perceptions and experiences of 7-8 year old schoolchildren in the Basque Country during the COVID-19 health alert]. *Gaceta sanitaria, 36(1), 19–24.* <https://doi.org/10.1016/j.gaceta.2020.11.006>

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K., Colquhoun, H., Kastner, M., y Straus, S. E. (2016). A scoping review on the conduct and reporting of scoping reviews. *BMC*

Medical Research Methodology, 16(1), 15. <https://doi.org/10.1186/s12874-016-0116-4>

Uruguay. (2008, agosto 18). Ley N° 18331: Protección de Datos Personales y acción de “habeas data”. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>

Uruguay. (2019, junio 12). Decreto N°158/019. Publicado en Diario Oficial de la fecha 12 de junio de 2019. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/158-2019>

Uruguay. (2020, marzo 23). Decreto N° 93/020. Publicado en Diario Oficial de la fecha 23 de marzo de 2020. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/93-2020>

Uruguay. (2020, marzo 25). Decreto N° 101/020. Publicado en Diario Oficial de la fecha 25 de marzo de 2020. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/101-2020>

Vásquez, A. (2020). *El Inventario de Desarrollo Infantil y la evaluación sistemática del desarrollo en contextos educativos. Teoría, creación e implementación*. Montevideo: Universidad de la República.

## XI. ANEXOS

### XI. 1 Prototipo Hoja de Información

*La presente hoja de información será entregada a la dirección del centro educativo y a las docentes de 1° y 2° año, a fin de brindar información pertinente a los objetivos y aspectos generales de la investigación.*



Instituto de  
**PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN  
Y DESARROLLO HUMANO**

*instdeeducacion@psico.edu.uy*  
Tel.: (598) 2 400 85 55 / int. 360

### HOJA DE INFORMACIÓN

El objetivo de la presente hoja de información es comunicar a la dirección del centro educativo y a las docentes de 1° y 2° año, acerca de la investigación “Efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos de niños/as de 1° y 2° año en una escuela de Montevideo”, realizado en el marco de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República.

El objetivo de la misma es analizar los efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos tanto a nivel de aprendizaje, como de socialización y pertenencia, en niños/as de 1° y 2° año en una escuela pública de contexto crítico en la ciudad de Montevideo.

Para cumplir los objetivos de la investigación, se requiere de la participación voluntaria de las docentes, niños/as y sus familias (aquellos adultos que pasen la mayor parte del tiempo a cargo de los niños/as).

La misma se llevará adelante a través visitas al centro educativo, las cuales serán acordadas con la dirección y las docentes, en donde se pretenderá observar las dinámicas grupales, realizar talleres con los niños/as, así como también realizar las respectivas entrevistas tanto a docentes como a las familias de los niños/as.

Se pretende que los datos que se obtengan en este estudio de investigación puedan resultar como un aporte beneficioso para los distintos actores del centro educativo y que así permitan orientar posibles líneas de acción, así como estrategias de intervención y prevención en aquellas áreas que supongan mayor atención por parte de los responsables de los procesos educativos.

*(Continúa en la siguiente página)*

Los datos obtenidos durante la investigación, así como la identidad de las docentes, niños/as y sus familias serán resguardados asegurando su confidencialidad tal como lo plantea el Comité de Ética de la Facultad de Psicología y la Ley N°18331.

En caso de presentarse algún tipo de duda al respecto del proceso de la investigación, puede comunicarse directamente con el investigador responsable.

Firma investigadora: \_\_\_\_\_ Aclaración: \_\_\_\_\_

CI investigadora: \_\_\_\_\_ Contacto investigadora: \_\_\_\_\_

## XI. 2 Prototipo de Consentimiento Informado



Instituto de  
**PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN  
Y DESARROLLO HUMANO**

*instdeeducacion@psico.edu.uy*  
Tel.: (598) 2 400 85 55 / int. 360

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

El presente documento tiene el objetivo de informarle acerca de las características de la investigación “Efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos de niños/as de 1° y 2° año en una escuela de Montevideo”, realizado en el marco de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, así como también sobre su participación dentro de la misma.

La misma pretende analizar los efectos que la pandemia de Covid-19 pudo haber generado en los procesos educativos de niños/as de 1° y 2° año escolar, a nivel de aprendizaje, socialización y pertenencia hacia sus centros educativos.

Para la participación en la investigación, se realizarán reiteradas visitas al centro educativo a fin de observar las dinámicas grupales, realizar talleres con niños/as, así como también con el objetivo de coordinar y efectuar las entrevistas pertinentes tanto con las docentes como con las familias de los niños/as.

Es pertinente mencionar que los datos obtenidos durante la investigación, así como su identidad y la de los/as niños/as serán resguardadas asegurando su confidencialidad y anonimato.

Al mismo tiempo, tiene derecho a formular las preguntas que considere necesarias, en tanto su participación será voluntaria y podrá retirarse en el momento que desee, sin que ello implique algún prejuicio al respecto.

*(Continúa en la siguiente página)*

Yo \_\_\_\_\_, manifiesto haber sido/a informado/a sobre el proyecto de investigación denominado “Efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos de niños/as de 1° y 2° año en una escuela de Montevideo”, sus características y objetivos, del cual acepto participar. Y autorizo a \_\_\_\_\_ a participar del mismo.

Declaro que se me han explicitado los beneficios y riesgos del mismo, así como también la forma en que se dará mi participación, la cual será por medio de entrevistas previamente coordinadas.

Mi participación en esta investigación es voluntaria por lo que podré desvincularme de ella si lo considero necesario.

Firma del participante: \_\_\_\_\_ Aclaración: \_\_\_\_\_

Firma investigadora: \_\_\_\_\_ Aclaración: \_\_\_\_\_

CI investigadora: \_\_\_\_\_ Contacto investigadora: \_\_\_\_\_



### XI.3 Prototipo de Asentimiento Informado para niños/as



Instituto de  
**PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN  
Y DESARROLLO HUMANO**

*instdeeducacion@psico.edu.uy*  
Tel.: (598) 2 400 85 55 / int. 360

#### **ASENTIMIENTO INFORMADO PARA NIÑOS/AS**

Mi nombre es Belén Guarnieri y soy investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República. Estoy realizando una investigación que se llama “Efectos de la pandemia de Covid-19 en los procesos educativos de niños/as de 1° y 2° año en una escuela de Montevideo”. La misma debe ser realizada con niños/as de 1° y 2° año y es por eso que elegí hacerla con ustedes.

La investigación tiene el objetivo de analizar los efectos que la pandemia de Covid-19 pudo haber generado en su educación, tanto en el aprendizaje, como en el relacionamiento y socialización con sus compañeros/as y maestras, así como también en cómo se sienten en su escuela.

Para realizar la investigación estaré compartiendo tanto con ustedes como con sus maestras algunas de las jornadas en las que vienen a la escuela, mientras que en otra oportunidad realizaremos talleres que buscarán conocer acerca de lo que ustedes piensan y cómo se sienten en la escuela. También, se realizarán entrevistas tanto con sus maestras como con sus familias.

Es importante que sepan que si quieren pueden participar, pero que si no quieren está bien y respetaré su decisión, así como también estará bien si deciden que quieren participar y luego ya no quieren. También deben saber que todo lo que digan en esta investigación será recolectado de forma anónima, sin que nadie sepa quién participó de la misma.

Se espera que los resultados de la investigación puedan ayudar a mejorar sus procesos educativos.

Tu familia me ha dicho que puedes ayudarme, pero me gustaría saber si tú quieres hacerlo. Con la dactilo pintura de tu dedo y tu nombre estás diciendo que quieres participar de esta investigación.

Asentimiento del niño/a: \_\_\_\_\_

Firma investigadora: \_\_\_\_\_ Aclaración: \_\_\_\_\_

#### XI. 4 Láminas proyectivas Técnica “Mapeo Grupal”

#### Lámina proyectiva N° 1 (Raiz, 2018).



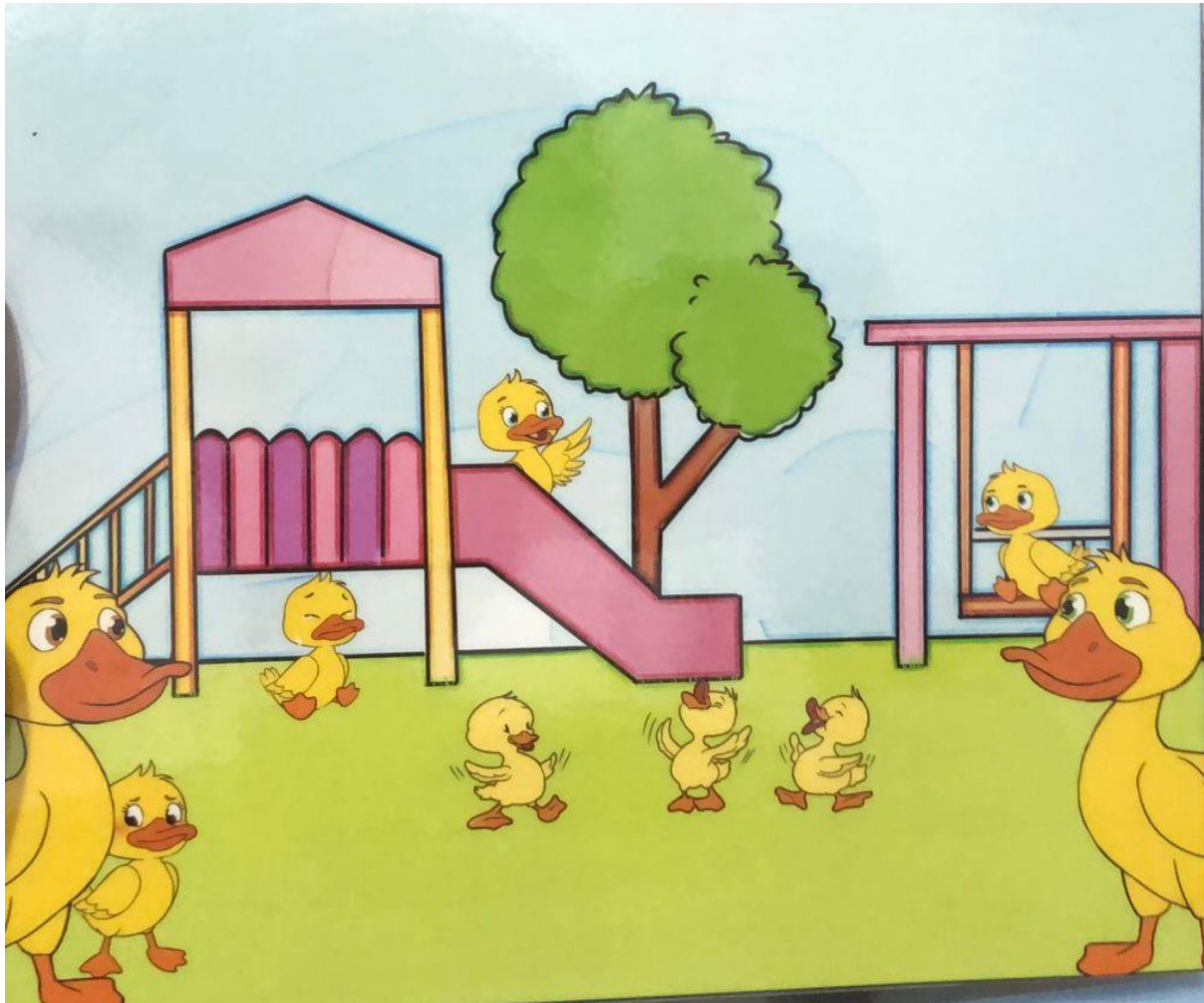
Figura 1

*Lámina proyectiva N°2 (Raiz, 2018).*



Figura 2

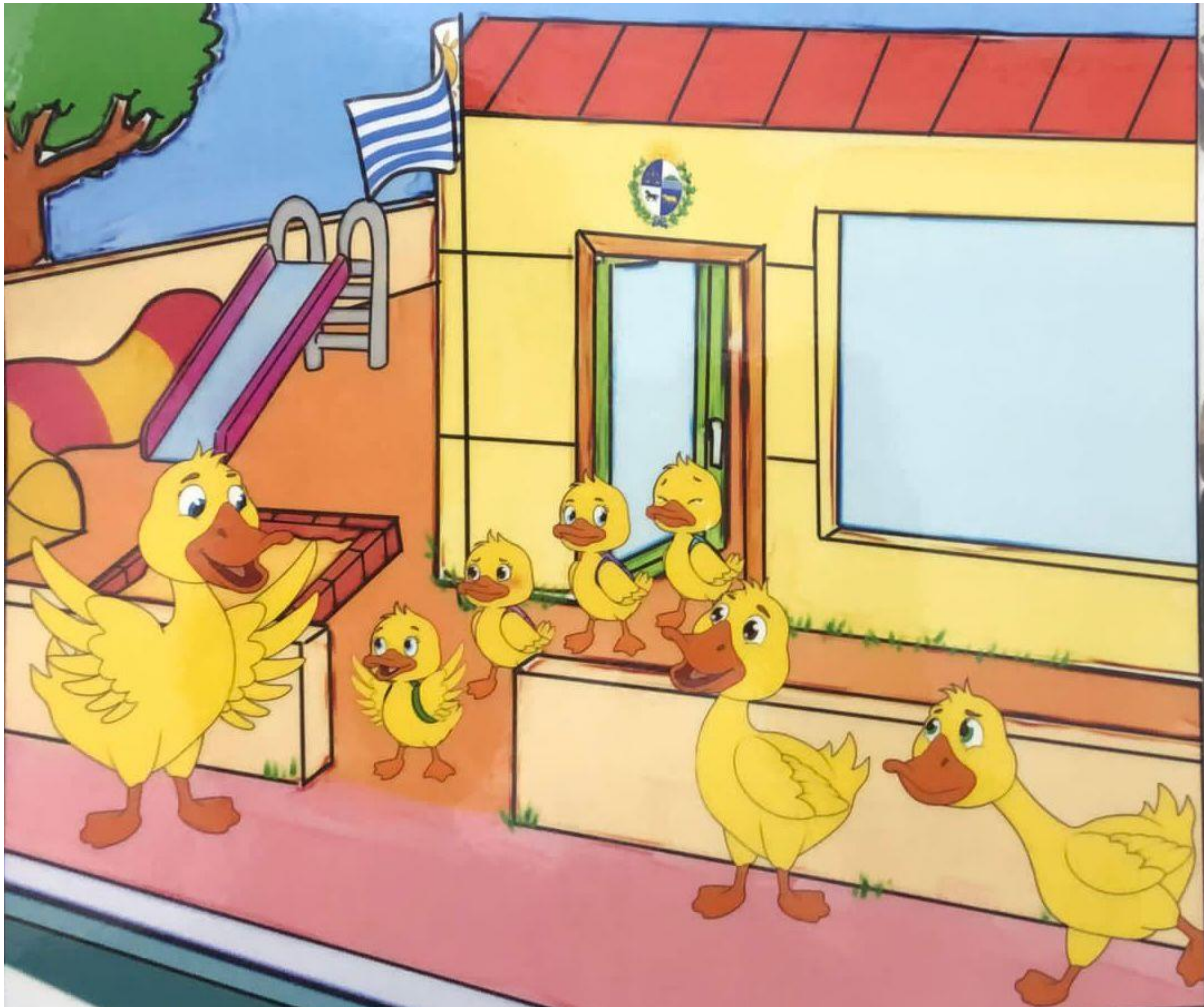
**Lámina proyectiva N° 3 (Raiz, 2018).**



**Figura 3**



**Lámina proyectiva N° 4 (Raiz, 2018).**



**Figura 4**