Revista Politécnica ISSN 1900-2351 (Impreso), ISSN 2256-5353 (En línea), Año 21, Número 41, páginas 115-127, Enero-Junio 2025

DOI: https://doi.org/10.33571/rpolitec.v21n41a7

EL DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DE LOS NIÑOS EN EPOCA DE CONFINAMIENTO: UNA HISTORIA QUE DEBE CONTARSE

Viviana Marcela Rodríguez Caicedo [1], Mayerly Alexandra Guancha Tapia[2]

[1]Magister Docencia Universitaria, Fisioterapeuta, Docente titular Universidad Cesmag, Mentora Semilleros de Investigación Universidad Cesmag, Coordinadora Rehabilitación Clínica Nuestra Señora de Fátima. ORCID: https://orcid.org/0009-0003-8030-5962. correo electrónico: vmrodriguez@unicesmag.edu.co
[2]Licenciada en Educación infantil, Gestora Primera Infancia Universidad Cesmag. Maestrante en Educación. correo electrónico: maguancha@uncesmag.edu.co ORCID: https://orcid.org/0009-0002-3372-1122 correo electrónico: vmrodriguez@unicesmag.edu.co

RESUMEN

El artículo analiza el impacto del confinamiento por COVID-19 en el desarrollo socioemocional de niños preescolares de la Institución Educativa Fray Bartolomé de Igualada, en Sibundoy, Putumayo. La falta de interacción física afectó su salud mental, generando ansiedad, estrés, miedo y aislamiento social. Desde un enfoque cualitativo y crítico social, se estudiaron las consecuencias de la interrupción de rutinas y aprendizaje, que ampliaron la brecha educativa y provocaron efectos a largo plazo. También se evidenció un aumento del sedentarismo, uso excesivo de tecnología y violencia intrafamiliar. La investigación resalta la urgencia de abordar estos problemas desde la educación, destacando el arte como una herramienta clave para expresar emociones y comprender los estados emocionales infantiles. Se enfatiza la necesidad de intervención inmediata para mitigar los efectos negativos del confinamiento y promover el bienestar emocional de los niños.

Palabras clave: Desarrollo Social, Desarrollo Emocional, Infancias, Confinamiento, Pandemia

Recibido: 6 de febrero de 2025. Aceptado: 23 de marzo de 2025
Received: February 6, 2025. Accepted: March 23, 2025

THE SOCIOEMOTIONAL DEVELOPMENT OF CHILDREN IN TIMES OF CONFINEMENT: A STORY THAT SHOULD BE TOLD

ABSTRACT

This article analyzes the impact of the COVID-19 lockdown on the socio-emotional development of preschool children at the Fray Bartolomé de Igualada Educational Institution in Sibundoy, Putumayo. The lack of physical interaction affected their mental health, generating anxiety, stress, fear, and social isolation. Using a qualitative and critical social approach, the study studied the consequences of the disruption of routines and learning, which widened the educational gap and caused long-term effects. An increase in sedentary lifestyles, excessive use of technology, and domestic violence was also evident. The research highlights the urgency of addressing these problems through education, highlighting art as a key tool for expressing emotions and understanding children's emotional states. The need for immediate intervention to mitigate the negative effects of lockdown and promote children's emotional well-being is emphasized.

Keywords: *Social Development; Emotional Development, Childhood, Confinement, Pandemic*

Cómo citar este artículo: V. Rodríguez, M. Guancha. "El desarrollo socioemocional de los niños en época de confinamiento: una historia que debe contarse", Revista Politécnica, vol.21, no.41 pp.115-127, 2025. DOI:10.33571/rpolitec.v21n41a7

1. INTRODUCCIÓN

La pandemia de COVID-19, junto con las estrictas medidas de confinamiento implementadas en respuesta a la emergencia sanitaria, tuvo un impacto profundo en el desarrollo socioemocional de los niños, particularmente en la primera infancia. Durante este período crítico, los menores estuvieron aislados de interacciones sociales físicas, privándolos del contacto con sus compañeros, maestros y otros miembros de su comunidad. Este aislamiento generó efectos complejos sobre su bienestar emocional, ya que las interacciones sociales son fundamentales para el desarrollo de habilidades socioemocionales en los primeros años de vida [1].

En este contexto, se evidenció una alteración significativa de las rutinas diarias, incrementándose el tiempo frente a dispositivos electrónicos y reduciéndose las oportunidades de aprendizaje práctico y de interacción social. Según estudios recientes [2], se ha identificado una estrecha relación entre la maduración cerebral y el ambiente social en el que se desarrollan los niños. En este sentido, la desconexión física de la escuela y la excesiva exposición a las pantallas digitales fueron factores que alteraron los patrones de sueño de los menores, lo que a su vez afectó su salud mental. El uso constante de celulares, tabletas y televisores, lejos de fomentar el aprendizaje, contribuyó al deterioro de su bienestar emocional y cognitivo.

El confinamiento no solo afectó las interacciones sociales, sino también aspectos fundamentales de la vida cotidiana, como la alimentación y el sueño. La falta de estimulación externa y la escasez de actividades recreativas en grupo llevaron a un deterioro progresivo de las habilidades sociales y afectivas, cruciales para el desarrollo de la autoestima y la capacidad de resolución de problemas [3]. Como destaca este autor, la crisis sanitaria afectó a los niños en tres niveles: primero, la infección por el virus; segundo, las consecuencias de las medidas de control, como el confinamiento; y tercero, los efectos a largo plazo de las crisis económicas, que podrían retrasar los avances hacia los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Estos efectos revelan la importancia de evaluar no solo los impactos inmediatos de la pandemia, sino también los posibles daños a largo plazo en el desarrollo socioemocional de los menores.

El desarrollo socioemocional de los niños es crucial para su capacidad de gestionar sus emociones y establecer relaciones saludables a lo largo de la vida. La estimulación temprana es clave en este proceso.[4], esta estimulación mejora habilidades como la regulación emocional, la conciencia de sí mismo, la empatía, la resolución de conflictos y la habilidad para formar relaciones positivas. Sin embargo, el confinamiento limitó gravemente las oportunidades para que los niños desarrollaran estas habilidades. La falta de contacto físico redujo las posibilidades de fomentar la autorregulación emocional y la empatía, habilidades esenciales para la interacción social efectiva [5].

Asimismo, el entorno escolar desempeña un papel central en el desarrollo socioemocional. Las escuelas proporcionan no solo un espacio físico para la educación, sino también un espacio social donde los niños aprenden a interactuar, a compartir, a colaborar y a resolver conflictos, aspectos que son fundamentales para el desarrollo emocional.[6], las escuelas son parte esencial del contexto de vida de los niños, ya que las experiencias vividas en ellas contribuyen de manera significativa a la formación de su identidad y al aprendizaje de normas y valores que perduran a lo largo de la vida.

En este mismo sentido, la asertividad y la inteligencia intrapersonal son habilidades clave para el desarrollo emocional de los niños. La asertividad [7], es una habilidad social esencial para establecer relaciones armoniosas y enfrentar situaciones de conflicto. La falta de esta habilidad puede llevar a los niños a desarrollar conductas sumisas o agresivas, afectando negativamente su autoestima. Durante el confinamiento, es posible que la carencia de interacciones sociales presenciales haya limitado el desarrollo de esta habilidad, haciendo que los niños tuvieran dificultades para enfrentar el estrés emocional derivado de la situación.

Por otro lado, la inteligencia intrapersonal, [8] es fundamental para el autocontrol y la toma de decisiones. Esta forma de inteligencia permite a los niños desarrollar una comprensión profunda de sí mismos y de sus emociones, lo que a su vez les permite tomar decisiones más adaptativas y mantener una estabilidad emocional. La falta de interacción social durante el confinamiento pudo haber limitado la oportunidad de los niños para desarrollar esta capacidad de autoconocimiento, lo que habría dificultado su habilidad para manejar sus emociones y conductas de manera adecuada.

Además, la empatía, definida [9] como la capacidad para comprender los sentimientos y perspectivas de los demás, es esencial en el desarrollo social de los niños. Sin embargo, el confinamiento limitó gravemente las oportunidades de los niños para practicar y desarrollar esta habilidad en un entorno social. A pesar de esto, las experiencias familiares siguieron siendo fundamentales en el proceso de enseñanza de la empatía. Los niños continúan aprendiendo observando las respuestas emocionales de los adultos a los desafíos que enfrentan, lo que resalta la importancia de un entorno familiar emocionalmente saludable durante este período.

En conclusión, el confinamiento derivado de la pandemia de COVID-19 tuvo un impacto significativo en el desarrollo socioemocional de los niños, afectando su capacidad para interactuar, regular sus emociones y desarrollar habilidades sociales fundamentales. Los estudios científicos y las investigaciones actuales destacan cómo los niños enfrentaron desafíos emocionales debido a la interrupción de sus rutinas diarias, la falta de interacción social y el aislamiento. Es crucial que tanto educadores como padres y cuidadores trabajen en conjunto para apoyar el desarrollo emocional de los niños, promoviendo habilidades como la asertividad, la inteligencia intrapersonal y la empatía. A largo plazo, es esencial seguir evaluando los efectos del confinamiento en el desarrollo infantil y ofrecer intervenciones que favorezcan el bienestar socioemocional y la resiliencia de los niños, asegurando así su desarrollo integral y su adaptación a los desafíos sociales y emocionales del futuro.

2. MATERIALES Y METODO

El estudio se desarrolló bajo un paradigma cualitativo, que permite al investigador establecer una relación más cercana con los sujetos de investigación, utilizando técnicas que favorecen el diálogo y la obtención profunda de información. [10], la investigación cualitativa se distingue por su enfoque multimodal e interpretativo, utilizando diversas técnicas como entrevistas y observación para comprender profundamente los fenómenos desde las experiencias de los participantes. Este enfoque busca interpretar los significados y perspectivas subjetivas de los individuos. Además, destaca por su enfoque naturalista, lo que implica estudiar los fenómenos en su entorno real, sin modificarlo, para obtener información genuina. Su objetivo no es solo describir los hechos, sino entender las motivaciones y emociones que los subyacen. También es fundamental la contextualización, ya que los fenómenos deben analizarse dentro de su marco cultural, social e histórico. Finalmente, los autores enfatizan que la interacción entre investigadores y participantes es clave para generar conocimiento. Este enfoque se centra en comprender situaciones y comportamientos desde la visión de los participantes, lo que permite obtener una variedad de puntos de vista, tanto del investigador como de los involucrados. El mundo social es dinámico y cambiante, por lo que las acciones y palabras de las personas no son fijas, sino que se relacionan de manera diferente en cada individuo.

Se adoptó un enfoque crítico-social, [11] el enfoque asume la realidad como práctica estableciendo nuevas formas activas de comprender las problemáticas y vivenciar el contexto o comunidad en la que se encuentra investigando. Además este enfoque se define como un carácter autor reflexivo que enmarca la recopilación de información para entender y ponerse en los zapatos de los sujetos. Este enfoque permite trabajar con poblaciones que necesitan apoyo para restaurar lo que los problemas sociales han deteriorado.

El método utilizado fue la investigación-acción, es un enfoque participativo que fomenta el cambio mediante la colaboración activa de los involucrados. [12], se integra investigación y acción en un ciclo continuo de diagnóstico, intervención y evaluación, lo que permite a los participantes reflexionar y mejorar sus prácticas. Este enfoque destaca por hacer que los actores no sean solo observadores, sino agentes activos que identifican y solucionan problemas, promoviendo una mejora constante en la educación. Además, ayuda a los educadores a investigar y transformar sus propias prácticas [13], los grupos de estudio tienen por objetivo fundamental fomentar la autonomía en el aprendizaje, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades para estudiar por sí mismos, mientras reciben el apoyo necesario en un entorno más íntimo y controlado. Además, estos grupos contribuyen al desarrollo de habilidades sociales y emocionales, ya que los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con sus compañeros y trabajar en colaboración, lo que favorece la comunicación y el trabajo en equipo. El estudio se centró en los niños como fuente primaria de información, pero también consideró su entorno para lograr una visión integral. Las categorías de análisis incluyeron el desarrollo social (inteligencia interpersonal) y el

desarrollo emocional (inteligencia intrapersonal), con subcategorías como relaciones sociales, empatía, conducta, autoestima y autorregulación.

Se utilizaron diversas técnicas de recolección de datos, como la observación participante y la entrevista, adaptadas a las edades de los niños. Para identificar el impacto del confinamiento en su desarrollo socioemocional, se aplicó la observación sistemática, que permitió organizar las subcategorías y especificar los efectos en los sujetos de estudio.

Para estructurar el plan de intervención pedagógica, se realizó una revisión documental, y para evaluar los cambios logrados, se utilizó un diario de campo para registrar hallazgos y resultados importantes. El proceso investigativo se dividió en fases: planificación, acción, observación y reflexión.

Durante la planificación, se realizó un acercamiento con la población objetivo. A través de la observación participante, se identificaron áreas de interés que requerían mayor profundización, lo que llevó a la aplicación de entrevistas validadas por expertos. También se diseñó una estrategia lúdica literaria llamada “Cuenta Soluciones”, que permitió la participación activa de los niños.

En la fase de acción, el investigador se involucró directamente con los sujetos, utilizando principalmente la observación participante para analizar sus comportamientos y emociones durante las horas académicas. Se aplicaron actividades lúdicas y estrategias pedagógicas que ayudaron a identificar el problema de investigación y los factores que lo influían. En las entrevistas con las familias y agentes educativos, se recogieron datos clave, y se aplicaron actividades para destacar la importancia de conocer a los niños y cómo afecta su entorno. Las entrevistas con los niños se realizaron a través de videos cortos (short films) y grabaciones de audio, utilizando accesorios para aumentar la confianza de los niños y facilitar la expresión de sus emociones.

En la fase de observación, se implementó la observación sistemática, que permitió categorizar hechos, conductas y eventos observados durante los días académicos. Esto dio paso a la creación de estrategias para mejorar el desarrollo social y emocional de los niños.

Finalmente, la fase de reflexión involucró la revisión de la documentación recolectada y el análisis de la información obtenida de diversas fuentes confiables, como artículos, libros y otros trabajos de investigación. Toda la información se transcribió al diario de campo para no omitir detalles importantes, lo que permitió describir los cambios observados en la población tras la intervención.

3. RESULTADOS

El estudio abordó su interés en promover el desarrollo socioemocional de los niños y niñas del grado preescolar, de la Institución Educativa Fray Bartolomé de Igualada de Sibundoy Putumayo, que vivieron el impacto del confinamiento, destacando principalmente la falta de interacción con otros fuera del núcleo familiar, lo que dificulta el establecimiento de relaciones y la asunción de roles dentro de un grupo. Para lograrlo se trabajaron metodológicamente en los procesos de diagnóstico, planificación, acción y reflexión mediante el establecimiento de los objetivos específicos, direccionados a caracterizar el desarrollo socioemocional de los niños previo a la intervención, identificar las subcategorías de mayor impacto dentro del desarrollo social y emocional, estructura así un plan de intervención pedagógico más asertivo y describir finalmente los resultados de esta intervención evidenciando la transformación del problema. De este proceso para el primer objetivo se pudo caracterizar que, en las zonas rurales, los niños estuvieron más expuestos a la naturaleza, pero carecieron de tecnología, mientras que aquellos en áreas urbanas se vieron limitados por el confinamiento y el estrés familiar, exacerbado por el miedo y la ansiedad del COVID-19. En entrevistas, los niños demostraron empatía al identificar emociones como tristeza y ansiedad en otros, entendiendo que acciones como preguntar o ayudar pueden mejorar estas emociones. Además, se observó que los niños intentaron intervenir en conflictos entre compañeros, promoviendo el respeto mutuo. Sin embargo, muchas familias enfrentaron conflictos internos, con niños viviendo en hogares con un solo progenitor o en situaciones de violencia intrafamiliar, lo que afectó su bienestar emocional.

La crianza de los niños se ve influenciada por las relaciones y vínculos con las personas que más tiempo pasan con ellos, especialmente los padres. [14], se referencia la teoría del apego de Bowlby para definir como las

conductas de los niños se forjan a partir del reflejo de los padres, principalmente de manera negativa, plasmando en diversas formas los comportamientos como trazos compulsivos, gritos, golpes, u otro tipo de comportamiento que desata el descontrol de emociones y acciones. Un ejemplo de esto es el caso de un niño que, tras presenciar agresiones físicas y verbales entre sus padres durante la pandemia, comenzó a mostrar comportamientos violentos hacia sus compañeros y familiares. Actualmente, el niño y su madre están recibiendo ayuda psicológica.

En el contexto escolar, los niños, al regresar a clases presenciales, presentaron conductas de apego familiar y ansiedad, manifestadas en llantos y pataletas. Durante actividades diseñadas para promover un ambiente natural y caracterizar conductas como fue la bailoterapia, muchos niños mostraron desinterés y desobediencia. Para abordar estas conductas, se implementó otra actividad denominada "Cuenta soluciones", un cuento interactivo donde los niños participaban activamente en la creación de la historia, lo que permitió evaluar sus relaciones sociales, empatía, autorregulación, y autoestima. La información recopilada se usó para analizar y comprender mejor su desarrollo emocional y social.

Se aplicaron otras técnicas complementarias como las entrevistas a familias, de manera interesante se presentan el caso de un niño que no sabía identificarse dentro de ningún sexo, a pesar de tener un aspecto físico masculino. Este niño no tuvo una introspección temprana, lo que provocó confusión y un estado de ánimo decaído. Sin embargo, tras el regreso a clases presenciales y la interacción con otros niños, comenzó a identificarse y aceptarse como un niño masculino, mejorando su temperamento. A pesar de ello, aún presenta dificultades para participar en actividades grupales, que son esenciales para el desarrollo de habilidades como la comunicación, el respeto y el trabajo en equipo.

En relación a la conducta asertiva es clave para que los niños aprendan a defender sus derechos y expresen sus ideas de manera respetuosa. A través de una actividad de narración de cuentos, los niños fueron incentivados a participar y expresar sus opiniones. Sin embargo, se evidenció que muchos niños carecen de habilidades para escuchar y respetar las opiniones de los demás, ya que a menudo intentan hablar al mismo tiempo o gritar para imponer su punto de vista. La asertividad es crucial para el desarrollo de relaciones sociales saludables, y tanto padres como maestros deben enseñar a los niños a comunicarse de manera respetuosa y efectiva.

Con respecto a la autorregulación, es preciso reconocer que en el contexto educativo, al regresar a la presencialidad, se observó que los niños tenían dificultades para autorregular sus emociones y comportamientos. Manifestaron conductas de enojo, distracción y desobediencia, interrumpiendo a la maestra y mostrando agresividad hacia sus compañeros. Estos comportamientos afectan tanto el aprendizaje como el desarrollo emocional. La autorregulación es fundamental para controlar las emociones y para interactuar adecuadamente con los demás, permitiendo que los niños actúen de manera más adecuada y armónica en el aula. Se destaca la importancia de crear espacios que ayuden a los niños a gestionar sus emociones y promover un ambiente de convivencia saludable.

Durante el regreso a la presencialidad, la autoestima de los niños se vio notablemente afectada, especialmente al enfrentar inseguridad al interactuar y participar en actividades. En respuesta, la institución implementó espacios para fortalecerla, ofreciendo actividades como deportes, cocina, danzas y un programa de alimentación saludable. A pesar de estos esfuerzos, algunos niños mostraron inseguridad, como al recitar poesías o al interactuar en el patio, lo que reflejaba una falta de empatía y comprensión de las emociones ajenas. El aislamiento durante el confinamiento afectó profundamente a los niños, ya que perdieron la capacidad de socializar fuera del núcleo familiar, lo que impactó negativamente en su desarrollo emocional y social. Al regresar a la escuela, la falta de interacciones externas y el corte de relaciones fuera de la familia dificultaron el desarrollo de habilidades sociales. Sin embargo, la escuela jugó un papel crucial en restablecer estas interacciones, permitiendo a los niños reanudar la socialización y mejorar sus capacidades cognitivas, emocionales y lingüísticas, reduciendo el egocentrismo y favoreciendo su comprensión lectora.

Una vez cumplido el primer objetivo y caracterizadas las categorías de trabajo, se alcanzó el segundo objetivo, que consistió en identificar los criterios que tuvieron mayor impacto en el desarrollo social y emocional durante el confinamiento. Los criterios que destacaron fueron la inteligencia intrapersonal, la autorregulación, la autoestima y la inteligencia interpersonal. A partir del análisis de los resultados obtenidos mediante las técnicas e instrumentos de recolección de información, se evidenció que los comportamientos de los niños al reintegrarse al ámbito académico mostraron actitudes negativas, como la agresión física y verbal hacia otros, comportamientos que se

asociaron a lo que vivieron en sus hogares. Este entorno familiar, a menudo perturbador para los niños, tuvo un alto impacto en su desarrollo, dado que absorben mucha información y replican conductas observadas.

Estos criterios deben ser considerados con gran importancia en el aula, ya que muchos docentes tienden a atribuir estos comportamientos a la necesidad de atención, sin reconocer el verdadero rol del maestro, que debe involucrarse activamente en la vida del niño para comprender su realidad. Esto permitirá que las estrategias educativas no perjudiquen aún más su bienestar emocional y social, sino que promuevan su desarrollo de manera integral. La identificación de estos criterios también reveló que muchos niños vivieron situaciones difíciles durante el confinamiento, como violencia física, verbal y psicológica, así como la privación de necesidades básicas, conflictos familiares, abandono y una gran incertidumbre. Estos niños se vieron rodeados de situaciones que generaron ansiedad, miedo, tristeza y confusión, lo que los llevó a cuestionarse sobre la razón de lo que estaban viviendo, cuándo terminaría y si las cosas volverían a ser como antes. La escasa estabilidad familiar que algunos lograron mantener se convirtió en un desafío durante esa época tan compleja.

Tras identificar las principales problemáticas que afectan a la población, se dio paso al cumplimiento del tercer objetivo: estructurar un plan de intervención pedagógica que fomente el desarrollo socioemocional en la primera infancia. Este plan se diseñó tomando como base las habilidades y competencias artísticas que los niños ya manejan desde la etapa preescolar, observando un notable interés por actividades que implican el uso de técnicas como la dactilopintura, donde los niños pueden manipular los materiales de forma sensorial y directa.

Para desarrollar esta propuesta, se utilizó la técnica de recolección de información que permite filtrar datos relevantes a través del análisis documental. Se realizó una búsqueda de fuentes que apoyaran la estructura del plan y se creó una base de datos para organizar y registrar el contenido relacionado con el tema de investigación. Una de las fuentes más significativas para la construcción del plan fue un estudio titulado "Expresión y manejo emocional a través del arte durante y después de la pandemia COVID-19", en el que se establece que el arte no solo funciona como un medio de expresión, sino también como una forma de comunicación emocional, permitiendo que las personas se conecten con los sentimientos propios y ajenos a través de diferentes experiencias sensoriales. Este enfoque fue crucial para entender cómo la primera infancia necesita canales diversos para comunicarse y expresar lo que sienten sobre su vida.

En cuanto al desarrollo social, se destaca la investigación [15] en la que recopila una variedad de información y estable que, el arte influye tanto en el desarrollo emocional como en el cognitivo, fortaleciendo habilidades como la motricidad, “la imaginación, creatividad y expresión del yo”. De esta manera, el arte se convierte en una metodología que no solo busca entretener, sino también ayudar a los niños a comprender y gestionar sus emociones.

Con base en la información recabada, se observó que los niños presentaban dificultades en las categorías socioemocionales identificadas previamente. Sin embargo, se logró identificar qué actividades artísticas y creativas les permitían alcanzar momentos de calma, a diferencia de las actividades en las que se les requería hablar en público o interactuar de manera directa, las cuales generaban discusiones y tensiones. Por tanto, se concluyó que no es recomendable forzar a los niños a participar en situaciones que los expongan sin una adecuada preparación emocional. En cambio, se debe aprovechar su creatividad y su capacidad de apropiarse de su entorno, especialmente a través del uso de materiales naturales, que resultaron ser una de las actividades más atractivas para ellos. No obstante, debido a diversas circunstancias, estas actividades no se realizaban con la frecuencia necesaria, lo que limitaba su desarrollo socioemocional.

Continuando con el desarrollo del objetivo, el plan de intervención pedagógica fue denominado “exploración emocional” y se estructuró en dos espacios destinados a la realización de talleres participativos. Este plan se dividió en cuatro fases, las cuales brindaron un sistema organizacional para llevar a cabo la intervención de manera efectiva, en cuanto a tiempos e integridad.

Posterior a la implementación de la estrategia diseñada, se pudo alcanzar el último objetivo propuesto, el cual fue describir los cambios observados en la población sujeta a estudio. Este objetivo abrió paso a las experiencias significativas obtenidas con los niños y niñas participantes de esta intervención pedagógica. Los niños mostraron gran entusiasmo de ser el centro de atención, de sentirse importantes y queridos, se reflejaba claramente en sus rostros la felicidad durante cada encuentro. El simple hecho de trasladarse de un salón a otro les generaba emoción. Cada vez que cambiaban de espacios de trabajo preguntaban “¿Hoy qué vamos a hacer?”, la respuesta

siempre fue “Averigüémoslo en el salón del arte”, de esta manera se generaba la curiosidad y se mantenía la emoción y expectativa por parte de los niños.

En la primera fase, después de participar en una actividad denominada “baile de los animales”, la cual posibilitó alta participación y entusiasmo, se les entregó un delantal casero (Figura 1). Las reacciones fueron de asombro y gratitud; algunos niños expresaron su agradecimiento con sonrisas, abrazos y frases como: “Profe, no se hubiera molestado, gracias”, o “¡Wow!, ¿eso es para mí solito?”. Algunos niños escribieron su nombre en el delantal, pero otros tuvieron dificultades para recordar algunas letras de su nombre, o simplemente hicieron marcas y líneas como su identificación.

Figura 1. Entrega e identificación de sus delantales como insignia de los talleres a desarrollar

Se realizó entonces el primer taller pedagógico, titulado “En busca del mayor tesoro”, centrado en el reconocimiento de las emociones de cada infante a través de diversas actividades. Durante la actividad, varios niños comentaron que no recordaban cómo se ve una emoción en un rostro, por lo que se hicieron algunas caras con diferentes expresiones en el tablero como referencia. Algunos niños pidieron dibujar a sus mascotas o a sus padres, y uno de los niños, por ejemplo, dibujó un “demonio bueno” que se volvió malo porque su mamá lo castigó. Otro niño dibujó a su perrita, porque decía que ella siempre estaba triste. En ese momento, algunos niños se sintieron tímidos, pero al trabajar en parejas para dibujarse unos a otros, se divirtieron mucho, ya que los pinceles y marcadores les causaban cosquillas cuando tocaban sus partes sensibles. Además, algunos niños mostraron un comportamiento educado al pedir materiales a sus compañeros, lo cual fue notable, ya que era poco común entre ellos.

Algunos niños tuvieron dificultades para representar sus figuras con arcilla, pero intentaron modelar animales o formas abstractas con gran significado para ellos. La actividad ayudó a expresar emociones intensas, ya sea por la dificultad de manipular los materiales o por situaciones personales. Durante la actividad al aire libre, algunos niños dibujaron con colores alegres y figuras positivas, mientras que otros mostraron figuras que representaban tristeza, como un dibujo de un niño bajo una lluvia de nubes negras, pero con un sol feliz en el cielo. Hubo momentos de frustración y confusión cuando los niños no sabían cómo dibujar, lo que llevó a manchar los lienzos con colores oscuros.

La interacción sobre el uso de los materiales también generó algunas tensiones, ya que los niños competían por los pinceles con diferentes texturas, pero al final se logró un equilibrio y armonía en su uso.

El segundo taller se tituló “La magia de la amistad”, este se centró en actividades que promovieran la interacción entre pares para fomentar un desarrollo más sociable. Los niños, emocionados, pintaron más de una roca, asignándoles identidades y expresando sentimientos como tristeza o enojo a través de ellas. Algunos niños, al ver a sus compañeros involucrados, pidieron pintarlas y la actividad se convirtió en un proceso grupal de cooperación. Uno de los niños mostró un gran interés en ayudar, pidiendo incluso limpiar los pinceles, lo cual fue muy apreciado por sus compañeros.

En esta actividad, los niños también mostraron su creatividad y deseos de mezclar colores, lo que les llevó a experimentar con la mezcla de líquidos de colores y adoptar la idea de querer ser “científicos”. Sin embargo, al principio de la actividad, algunos niños no comprendían bien el propósito de la actividad, ya que estaban

demasiado emocionados por manipular los materiales, mostrando la necesidad de pausar el trabajo para mantener siempre activo el sentido de las actividades.

Durante el desarrollo, los niños comenzaron a trabajar en equipo, compartiendo y colaborando. En un momento, se les permitió pintar sus huellas con las manos, lo que causó mucha diversión y se convirtió en un momento de unión y expresión. Cuando la actividad terminó, se recogieron todos los materiales y se tomaron fotos grupales. Sin embargo, uno de los niños no quiso mostrar su dibujo en ninguna foto, lo cual generó un momento de reflexión sobre la importancia de la expresión personal en el arte.

Una vez finalizado el plan de intervención pedagógica, se organizó la cuarta fase, titulada “Expresarte”, que consistió en una feria de arte donde los niños compartieron sus experiencias con otros niños más pequeños. Al principio, algunos de los niños no se sentían cómodos hablando frente a otros, pero tras una pequeña charla, se mostraron más dispuestos a compartir. Durante la feria, los niños explicaron sus dibujos y creaciones, lo que les permitió reflexionar sobre lo aprendido y expresar sus emociones de manera más fluida. Los niños más pequeños se emocionaron al ver los trabajos, participando activamente y creando sus propios dibujos y figuras. Al final, todos los niños se sintieron felices de compartir sus experiencias, lo que contribuyó al desarrollo de una mejor relación social y emocional entre ellos.

Figura 2. Colectivo de resultados en los talleres desarrollados

4. DISCUSIÓN

El confinamiento generado por la pandemia de COVID-19 tuvo efectos profundos y de largo alcance en el desarrollo socioemocional de los niños, con consecuencias particularmente marcadas en su capacidad para interactuar y establecer vínculos afectivos fuera del núcleo familiar. Este período de aislamiento afectó no solo las interacciones sociales, sino también las oportunidades de aprendizaje y la estimulación emocional necesarias para el desarrollo infantil [16], el desarrollo de los niños está intrínsecamente ligado a su interacción con el entorno social, lo que implica que las restricciones de interacción impuestas por el confinamiento limitaron la posibilidad

de desarrollar habilidades esenciales como la empatía, el respeto mutuo y la comunicación asertiva. La falta de estos intercambios sociales fundamentales, especialmente entre pares, tuvo un impacto negativo en la regulación emocional de los menores y su capacidad para comprender y gestionar sus emociones dentro de un contexto social [17].

El impacto diferenciado entre los niños en zonas rurales y urbanas subraya las desigualdades estructurales que existen en el acceso a recursos y oportunidades de desarrollo. Por un lado, los niños en zonas rurales, aunque rodeados por un entorno natural que, según estudios previos, favorece el bienestar emocional [18], enfrentaron una grave limitación en el acceso a las tecnologías digitales necesarias para mantener el contacto con sus compañeros y participar en actividades educativas a distancia. Por otro lado, los niños en áreas urbanas, aunque más conectados tecnológicamente, experimentaron el estrés asociado con las preocupaciones económicas y de salud, exacerbando los desafíos emocionales derivados de la pandemia [19].

A pesar de las condiciones adversas, el estudio documenta cómo los niños lograron mostrar signos de empatía y comprensión hacia las emociones de los demás. Este comportamiento puede interpretarse como una manifestación de la resiliencia y la capacidad de adaptación de los niños, lo cual está alineado con las teorías de resiliencia socioemocional que destacan la capacidad de los individuos para superar adversidades [20]. En el caso de los niños observados, la capacidad para identificar emociones como la tristeza y la ansiedad en sus compañeros y tratar de intervenir en los conflictos podría ser un indicio de la importancia de los vínculos emocionales previos y de los modelos de comportamiento observados, principalmente dentro del entorno familiar. Sin embargo, este comportamiento empático no siempre fue suficiente para contrarrestar los efectos negativos del aislamiento, ya que el estudio también subraya la presencia de conflictos familiares que afectaron el bienestar emocional de los niños, exacerbando problemas como la agresión y la violencia.

Este último punto resalta la crítica importancia de los vínculos afectivos, especialmente aquellos que se establecen con los padres o cuidadores principales, las relaciones afectivas tempranas son cruciales para el desarrollo de la autoestima y la regulación emocional. En este sentido, el estudio confirma la premisa de que un ambiente afectuoso y seguro es esencial para el desarrollo saludable de los niños. Los niños que experimentaron situaciones de violencia familiar, como se observa en el caso de un niño que replicaba la violencia doméstica, muestran la necesidad urgente de abordar los factores de riesgo en el hogar. Estos comportamientos pueden explicarse a través de la teoría del apego, que sugiere que los niños que viven en contextos de abuso o conflicto tienden a internalizar patrones disfuncionales de conducta, reproduciéndolos en su interacción con los demás [21]. La evidencia observada en este estudio subraya la necesidad de intervenciones específicas para mitigar los efectos negativos del abuso familiar y proporcionar un entorno seguro y afectivo para los niños, incluso en tiempos de crisis como la pandemia.

El regreso a la escolaridad presencial después de la pandemia de COVID-19 fue un proceso complejo y desafiante para muchos niños. Aunque la vuelta a la rutina escolar representó una oportunidad para restablecer interacciones sociales y académicas, también expuso serias dificultades emocionales y de adaptación. Los niños manifestaron signos de ansiedad, apego excesivo a los adultos y desinterés en las actividades escolares, lo que evidenció las secuelas emocionales del aislamiento y el confinamiento prolongado. La interrupción de estas interacciones a lo largo del confinamiento afectó la confianza y seguridad de los niños en contextos sociales, lo cual se reflejó en su dificultad para separarse de los cuidadores y participar activamente en la escuela. En este sentido, el retorno a la presencialidad representó una experiencia potencialmente estresante para los niños, que tuvieron que enfrentarse a la reconfiguración de su ambiente social y escolar.

El estudio destaca la implementación de actividades como la narración de cuentos y la bailoterapia, que se diseñaron para fomentar la autorregulación emocional, mejorar la autoestima y permitir que los niños expresaran sus emociones de manera creativa. La autorregulación, [22], es una habilidad crucial para los niños en su desarrollo social y emocional, ya que les permite manejar sus emociones y comportamientos de manera apropiada, especialmente en situaciones estresantes o difíciles. Estas actividades creativas, al ofrecer un medio no verbal para la expresión emocional, ayudaron a los niños a exteriorizar sentimientos que de otro modo podrían haber permanecido reprimidos, mejorando su bienestar emocional en el proceso [23]. Sin embargo, es importante reconocer que las intervenciones como la narración de cuentos o la bailoterapia deben ser implementadas con sensibilidad, ya que forzar a los niños a participar en actividades para las que no están emocionalmente preparados puede generar resistencias y tensiones adicionales. En estos casos, se debe ser particularmente cuidadoso con el ritmo de integración, permitiendo que los niños se adapten de manera gradual al proceso.

No obstante, a pesar de los esfuerzos realizados, se observó que muchos niños seguían presentando dificultades significativas para desarrollar habilidades socioemocionales fundamentales, como la escucha activa, el respeto por las opiniones ajenas y la participación efectiva en el trabajo en equipo. Estas habilidades son esenciales no solo para el desarrollo de relaciones interpersonales saludables, sino también para el éxito en el entorno escolar. [24], la habilidad para trabajar en equipo, compartir responsabilidades y resolver conflictos de manera efectiva es esencial para el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños. El trabajo en equipo en el contexto escolar no solo facilita el aprendizaje colaborativo, sino que también promueve la empatía, la resolución de conflictos y la capacidad de aceptar la diversidad de perspectivas, habilidades que son claves para el éxito social y académico a largo plazo.

Un hallazgo clave del estudio fue el papel de las actividades artísticas y creativas, como la dactilopintura, la narración de cuentos y la expresión artística en general, como herramientas poderosas para la expresión emocional y la gestión de las emociones. Las artes han sido reconocidas en múltiples estudios como un vehículo eficaz para facilitar la autorregulación emocional, ya que permiten a los niños exteriorizar sus emociones de manera simbólica y no verbal [25]. Además, estas actividades ayudan a los niños a reflexionar sobre sus sentimientos, promoviendo una mayor conciencia emocional, lo que contribuye directamente a su bienestar emocional y al fortalecimiento de su autoestima. [26], los niños que participan en actividades artísticas muestran una mayor capacidad para resolver problemas y mejorar sus habilidades interpersonales, lo que se traduce en un mejor desempeño académico y emocional a lo largo del tiempo.

Sin embargo, el estudio también señala la importancia de ser cautelosos con las intervenciones educativas, ya que no todos los niños están igualmente preparados para participar en actividades emocionales o creativas. El desarrollo emocional de los niños es un proceso gradual y, en algunos casos, los niños pueden experimentar barreras emocionales o cognitivas que dificultan su plena participación en estas actividades. En este sentido, el enfoque de la intervención debe ser flexible y centrado en las necesidades individuales de cada niño.

El plan de intervención pedagógica propuesto, denominado “Exploración Emocional”, se estructuró en fases que permitieron a los niños involucrarse de manera progresiva en actividades que les facilitaran expresar sus emociones y mejorar sus habilidades sociales. Las reacciones positivas durante estas actividades, como la cooperación entre los niños y la expresión de gratitud, indican que el enfoque artístico fue efectivo para fomentar la interacción social y el desarrollo emocional. A través de actividades como pintar rocas, trabajar con arcilla y participar en una feria de arte, los niños no solo exploraron su mundo emocional, sino que también aprendieron a colaborar y comunicarse mejor con sus compañeros.

El estudio subraya la importancia de los maestros y cuidadores en este proceso, ya que su involucramiento activo es clave para comprender la realidad emocional de los niños y poder ofrecer estrategias que apoyen su desarrollo. Los resultados muestran que muchos de los comportamientos problemáticos observados en los niños pueden estar relacionados con las dificultades que vivieron en sus hogares, por lo que es crucial que las estrategias educativas no solo se enfoquen en el aspecto académico, sino también en el bienestar emocional y social de los niños.

De esta manera, el estudio resalta que la pandemia y el confinamiento tuvieron un impacto negativo en el desarrollo social y emocional de los niños, pero también evidenció el potencial del arte como herramienta terapéutica y educativa. La intervención pedagógica a través de actividades artísticas no solo permitió a los niños expresar sus emociones, sino que también contribuyó a mejorar su autoestima, sus habilidades sociales y su capacidad de autorregulación. A pesar de los retos, este enfoque demuestra que, con el apoyo adecuado, los niños pueden superar las dificultades emocionales generadas por la pandemia y continuar su desarrollo de manera saludable.

5. CONCLUSIONES

El presente estudio permitió en relación al primer objetivo caracterizar el desarrollo socioemocional de la población investigada, encontrando factores relevantes relacionados con la salud mental en niños de poblaciones

rurales y urbanas. Se identificó que los niños de zonas rurales presentaron un menor grado de estrés en comparación con los niños del casco urbano de Sibundoy. Este hallazgo se definió a través del análisis de síntomas emocionales como ansiedad, dificultad para relajarse, miedo, apego excesivo a los padres, rabia, llanto, falta de autocontrol emocional, agresividad e incluso algunas conductas regresivas, especialmente en lo que respecta a la expresión verbal.

Para el segundo objetivo que pretendía identificar las subcategorías de mayor impacto dentro del desarrollo social y emocional, los aspectos más destacados fueron la inteligencia intrapersonal, la autorregulación, la autoestima y la inteligencia interpersonal, se evidenció que los comportamientos de los niños al reintegrarse al ámbito académico fueron complejos, con manifestaciones constantes de agresión física y verbal entre ellos, baja tolerancia, escasa adaptabilidad a la frustración; comportamientos que se asociaron a lo que vivieron en sus hogares y que generaron replicación de conductas, lo que lleva a concluir que el entorno familiar tiene alta inferencia en las conductas de los niños, lo que lleva a dar importancia en la intervención de estos ambientes en pro del desarrollo infantil.

La construcción de la estrategia pedagogía establecida en el tercer objetivo fue exigente y ligada a la visión de diversos autores que dieron sustento a las acciones desarrolladas, se pudo concluir en esta estructuración la necesidad de generar actividades que intervengan en aspectos como la relación consigo mismo, que facilita el manejo de emociones y expresiones como son la autorregulación, el identificarse y afianzar ese crecimiento personal permite resultados más óptimos a la hora de desarrollar habilidades socioemocionales. Las relaciones con los demás también son una necesidad sentida dentro del contexto educativo; esto permite adecuar una sana convivencia con los pares y lograr un mejor trabajo en equipo.

La construcción de la estrategia pedagógica establecida en el tercer objetivo fue un proceso exigente, respaldado por la visión de diversos autores que fundamentaron las acciones desarrolladas. A través de esta estructuración, se identificó la necesidad de promover actividades que fortalezcan tanto la relación intrapersonal como la interpersonal en la población infantil. El desarrollo de la relación consigo mismo fue un pilar fundamental de trabajo, ya que facilita el manejo de emociones y la expresión de habilidades clave como la autorregulación, la autoestima y la autoconciencia. Fomentar el crecimiento personal en la infancia también fue un ítem clave en la creación de la estrategia pues permite obtener mejores resultados en el desarrollo de habilidades socioemocionales, esenciales para el bienestar y el aprendizaje. Por otro lado, las relaciones interpersonales juegan un papel crucial en el contexto educativo. El fortalecimiento de estas habilidades no solo propicia una sana convivencia entre pares, sino que también favorece el trabajo en equipo, la empatía y la resolución de conflictos. De este modo, se crean entornos escolares más armoniosos y colaborativos, donde los niños pueden desarrollarse de manera integral tanto a nivel emocional como social, como pudo evidenciarse en cuarto objetivo, mediante un proceso de reflexión de todos los cambios evidenciados en la población intervenida.

Entre las categorías emergentes, se destacó la violencia intrafamiliar, la cual tuvo un impacto considerable en el bienestar emocional de los niños, afectando de manera significativa la categoría principal de la investigación. En cuanto a las herramientas utilizadas para intervenir, el arte resultó ser una de las más motivadoras, especialmente en la primera fase del estudio. Esta herramienta se utilizó en la estructuración de la propuesta de intervención, convirtiéndose en un medio poderoso para canalizar y expresar emociones que no podían verbalizarse. A través del arte, los niños encontraron una forma efectiva de explorar, comprender y comunicar sus estados emocionales.

La educación, en particular la escuela, desempeñó un papel fundamental en el desarrollo socioemocional de los niños y niñas. Fue en el ámbito escolar donde se identificaron los elementos concretos que interferían con su desarrollo, lo que permitió la aplicación de estrategias pedagógicas participativas como respuesta a estas dificultades. El impacto del confinamiento sobre el desarrollo socioemocional de las infancias varió según la edad, el entorno familiar y otros factores, lo que resalta la importancia de las intervenciones tempranas y el apoyo continuo para mitigar algunos de estos efectos negativos.

Nadie estaba preparado para enfrentar una emergencia sanitaria de tal magnitud, por lo que se hace necesaria una preparación global ante posibles eventos similares. Este tipo de preparación ayudaría a mitigar, en alguna medida, los efectos negativos sobre los niños y niñas, quienes fueron víctimas silenciosas de esta crisis. Es imperativo fomentar en los niños una alta capacidad de adaptación y resiliencia, lo que les permitirá mantener un equilibrio socioemocional ante situaciones de crisis a lo largo de su vida, tanto a nivel personal como comunitario.

Finalmente, la crisis generada por la pandemia sirvió como un momento clave para enseñar a los niños y niñas la importancia de la solidaridad y la empatía. La experiencia de cuidar unos de otros, especialmente a los más vulnerables, resultó ser un aprendizaje fundamental que perdurará en su desarrollo emocional y social.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Artículos:

[1] Mora, R. M., Cerdas, H. T. A., Morales, T. C., Fernández, M. S. M., & Pacheco, S. M. S. (2023). Afectación del desarrollo psicosocial y el impacto en la incidencia de enfermedades infecciosas en niños y adolescentes a causa del confinamiento por COVID-19. Revista Ciencia y Salud Integrando Conocimientos, 7(3), 35-44.

[2] Retamal, C. (2020, October). Salud mental de los niños, niñas y adolescentes en situación de confinamiento. In Anales de la Universidad de Chile (Vol. 17, pp. 303-18).

[3] Jiménez, V., I. M. (2023). *Ausencia de estimulación temprana y su repercusión en el desarrollo socioemocional de un niño de 5 años del Centro de Educación Inicial Marieta González de Mantilla del Recinto Pueblo Nuevo* (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2023).

[4] Delgado, R. R., & Graus, M. E. G. (2024). Incorporación del desarrollo socioemocional en la enseñanza de matemáticas para la Educación Media Superior. Didasc@ lia: Didáctica y Educación, 15(1), 449-477.

[5] Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina Sempere, G., & Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación*, (87), 37-60.

[6] Cando, L. A., & Gómez, D. G. (2023). Inteligencia emocional y asertividad en estudiantes universitarios: Emotional Intelligence and Assertiveness in University Students. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *4*(1), 1051-1060.

[7] Bautista Quintana, J. M. (2023). Inteligencia intrapersonal en la expresión oral en estudiantes de inglés en una institución educativa de una Ugel de Lima, 2023.

[8] Alvarado, I. (2024). Autoconciencia, automotivación y empatía: elementos de la inteligencia emocional en el éxito de la Gerencia Educativa. Red de Investigación Educativa, 16(1), 50-58.

[9] Álvarez, J., Gayou, J., Camacho, M., López, Maldonado, G., Trejo, C., Olguín, A., & Pérez, M. (2023). La investigación cualitativa. *Revistas y boletines científicos XIKUA.*

[10] Padilla Ariza, N. (2023). Estrategias didácticas fundamentadas en el modelo crítico social para fortalecer la competencia crítica en los estudiantes de undécimo grado.

[11] Moreno, F. (2024). Investigación Educativa con Enfoque en la Investigación acción en las Competencias Pedagógicas. *Revista NTQR. New Trends in Qualitative Research*. Vol 20.N° 4. https://doi.org/10.36367/ntqr.20.4.2024.e1107

[12] Sánchez, S. (2023). Grupos de Estudio Dirigido y sus Beneficios. Centro TAP (Tratamiento Avanzado Psicológico). Registro Nº CS20576.

[13] Narváez Quintero, E. D., & Cabezas Angulo, K. D. (2023). Etapas de Desarrollo del Niño e influencia del núcleo familiar en el aprendizaje y crecimiento.

[14] Cortés Picazo, L., & Grinspun Siguelnitzky, N. (2023). Percepción de la corporeización de las emociones, según profesores/as que imparten la asignatura de Artes Visuales en Santiago de Chile. Revista de estudios y experiencias en educación, 22(48), 65-83.

[15] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

[16] Denham, S. A., Brown, C., & Domitrovich, C. (2012). *Self-regulation and emotional competence in early childhood*. In J. L. McCabe & M. J. McCowan (Eds.), *Social-emotional development in early childhood education* (pp. 39-53). Springer.

[17] Chawla, L. (2006). *Learning to love the natural world: Children's positive experiences with nature*. In C. Spencer & M. Blades (Eds.), *Children and their environments: Learning, using and designing spaces* (pp. 59-80). Cambridge University Press.

[18] Brown, S. M., Doom, J. A., Lechuga-Peña, S., & Kuppens, S. (2020). *Stress and parenting during the global COVID-19 pandemic*. Child Abuse & Neglect, 104, 104473. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104473

[19] Masten, A. S. (2001). *Ordinary magic: Resilience processes in development*. American Psychologist, 56(3), 227-238. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227

[20] Schore, A. N. (2001). *The effects of a secure attachment relationship on the development of the right brain: Implications for intervention and clinical treatment*. Infant Mental Health Journal, 22(1-2), 7-66. https://doi.org/10.1002/1097-0355(200101/04)22:1/2<7::AID-IMHJ4>3.0.CO;2-U

[21] Thompson, R. A. (2014). *Emotion regulation: A theme in search of definition*. In K. H. Lagattuta (Ed.), *Emotion regulation in children and adolescents: A practical guide* (pp. 3-25). Springer.

[22] Gross, J. J. (2015). *Emotion regulation: Current status and future prospects*. Psychological Inquiry, 26(1), 1-26. https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781

[23] Cohen, J. (2013). *Social, emotional, and academic development: A framework for building a foundation for success*. American Educational Research Association.

[24] Denham, S. A., Brown, C., & Domitrovich, C. (2012). *Self-regulation and emotional competence in early childhood*. In J. L. McCabe & M. J. McCowan (Eds.), *Social-emotional development in early childhood education* (pp. 39-53). Springer.

[25] Winner, E., & Hetland, L. (2007). *The arts and academic achievement: What the evidence shows*. Arts Education Partnership.

[26] Catterall, J. S. (2009). *Doing well and doing good by doing art: The effects of arts engagement on academic and social outcomes*. In *The arts and academic achievement: What the evidence shows* (pp. 87-105). Arts Education Partnership.