



**Universidad de la República**

**Facultad de Psicología**

**Trabajo final de grado**

**Sistematización de una experiencia Práctica de extensión  
universitaria.**

**El rol de la Psicología en la Educación Inicial, educación  
emocional en niños y niñas de tres años.**

**Estudiante: Alexandra Fernández**

**CI: 5.008.622-4**

**Docente tutora: Asist. Mag. Silvia Píriz**

**Docente revisor: Asist. Mag. Diego Cuevasanta**

**Montevideo, Uruguay, diciembre 2023**

**Resumen:**

El presente Trabajo Final de Grado (TFG) de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República, es realizado bajo la modalidad de producción empírica a través de una sistematización de experiencias de extensión universitaria titulada “Intervenciones en Educación Inicial” realizada en un jardín de infantes público de Montevideo en el año 2019.

A través de la reconstrucción histórica y una adecuada articulación teórica, se busca compartir la experiencia de los talleres sobre educación emocional, realizados con niños y niñas del grupo del nivel tres años, contemplando el rol de los profesionales de la Psicología en la promoción y prevención en salud, desde un papel garante de derechos y promotor del desarrollo integral de niños y niñas en el marco de la Educación Inicial.

Se apunta a reflexionar acerca de la importancia del intercambio y el diálogo con todos los actores sociales presentes en la institución educativa, con el fin de construir saberes e intercambiar aprendizajes. Para ello, este trabajo se centra en el análisis de los talleres realizados.

**Palabras claves:** Desarrollo integral, rol de la Psicología, educación emocional.

## Índice:

<b>Resumen</b> .....	1
<b>Introducción</b> .....	3
<b>Metodología</b> .....	4
<b>Contextualización de la experiencia</b> .....	7
Conceptos en los que se basa la experiencia .....	9
Integralidad y derechos de infancia.....	10
Educación .....	11
Rol de la Psicología en la Educación .....	13
Educación emocional .....	16
El taller como estrategia de intervención .....	20
<b>Reconstrucción histórica</b> .....	21
Objetivos de los talleres.....	26
Descripción de talleres realizados con niños y niñas.....	27
Primer taller: Reconocimiento de las emociones .....	27
Segundo taller: Expresión de las emociones .....	29
<b>Análisis crítico</b> .....	30
<b>Aprendizajes y elementos a comunicar</b> .....	38
<b>Referencias</b> .....	40
<b>Anexos</b> .....	46

## **Introducción**

El presente trabajo final de grado, es realizado mediante una sistematización de experiencias, en el marco de la Práctica de extensión universitaria, perteneciente al Ciclo de Formación Integral y Graduación de la Facultad de Psicología. Dicha práctica se titula “Intervenciones en Educación Inicial” y fue realizada en el año 2019.

Se destaca la importancia que presenta el rol de los profesionales de la psicología como garantes de derechos en infancia, desde una modalidad de promoción y prevención en salud, en el ámbito de la educación inicial. Se profundiza mi experiencia formativa como estudiante del Ciclo de Formación Integral, haciendo enfoque en el trabajo con niños y niñas del grupo perteneciente al nivel tres años, en cuanto a los talleres realizados sobre educación emocional.

Este trabajo se propone compartir la experiencia para dar cuenta de la importancia de incluir la educación emocional desde edades tempranas, y contribuir a la formación integral de niños y niñas. Darle una nueva lectura a lo realizado y proponer un análisis crítico acerca de su implementación, y de esta manera colaborar de manera teórico - práctica con futuras intervenciones.

La modalidad fue elegida debido a la importancia que el transcurso por esta Práctica significó profesionalmente para mí, dado que formé parte de la elaboración e implementación del trabajo colaborativo en la misma. Gracias a ella, pude conocer un rol diferente del profesional de la psicología, trabajando en el campo con diversos actores sociales, incluyendo a niños y niñas, a sus familias y el equipo de trabajo de la institución, promoviendo el trabajo interdisciplinario.

## Metodología

Este trabajo final de grado, es realizado mediante una producción empírica por medio de una sistematización de experiencias, Couso et.al (2019) mencionan que la sistematización consiste en recuperar, revisar y recrear momentos de la experiencia para dar una nueva lectura y que ésta mejore la comprensión de lo realizado, “poder compartirlo y dar la oportunidad a otros de adaptar la experiencia a sus propias realidades” (p.13).

En palabras de Jara (2012) la sistematización de experiencias es “un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama próximo-compleja de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo, de teorización y de apropiación consciente de lo vivido” (p. 55). Barnechea et al. (1994) entienden la sistematización como una actividad de producción de conocimientos sobre la práctica, porque tiene a ésta como su referente principal, ya que es su sustento y a la vez lo que le da sentido y orientación. Las autoras entienden que sin práctica no hay sistematización posible, y ésta tiene como finalidad principal “volver a ella para reorientarla desde lo que la misma enseña” (p. 2).

Dado que la experiencia se encuentra enmarcada dentro de una Práctica de extensión universitaria, entendiéndose en palabras de Bralich (2007) como una forma de “vinculación de las universidades con su entorno social” (p.21). Veremos a la extensión, como un proceso transformador, donde sus participantes pueden aprender y enseñar; en este vínculo, estudiantes y actores sociales generan aprendizajes significativos, que pueden servir como mejora ante futuras intervenciones, contribuyendo a la producción de nuevos conocimientos.

En cuanto a la experiencia, se realiza una articulación con bibliografía pertinente que explique el por qué de la realización de estos talleres y la relevancia de los mismos, con la intención de poder dar cuenta de la importancia que representa incluir la educación emocional desde edades tempranas y el rol de la psicología desde un enfoque de promoción y prevención en salud en la educación y cómo esto contribuye al desarrollo integral de niños y niñas.

Se analizan los emergentes obtenidos a través de la realización de estos talleres, basándome en la experiencia adquirida; ya que para Palma (1992) “sistematizar es organizar una práctica para volver a intervenir con mayor eficiencia y eficacia en una situación dada” (p. 5).

La elaboración de este TFG, es realizada desde una postura crítica y ética, incluyendo aspectos de mi propia subjetividad, dado que forme parte directamente en la intervención. Ardoino (2005) menciona la influencia de nuestras “raíces profundas” a la hora de nuestras elecciones personales y profesionales, es por eso conveniente mencionar que interfieren aspectos de mi propia formación a la hora de la elección de esta modalidad y temática a trabajar.

Entendiendo a la formación como una articulación entre el recorrido personal y las exigencias institucionales de la formación profesional, Ferry (1997) infiere que la formación difiere de la enseñanza y del aprendizaje, porque consiste en adquirir cierta forma para actuar, reflexionar y perfeccionar esta forma, y en esto está implicado el desarrollo propio de cada persona, según los objetivos personales que se tengan. Para este autor, la formación no se recibe de afuera, sino que somos nosotros mismos quienes nos vamos formando: “el sujeto se forma solo y por sus propios medios” (p.54).

Fue muy importante para mi formación haber podido transitar por esta experiencia y haber sido parte de la realización del trabajo en la institución educativa. Mediante esta experiencia pude conocer el trabajo de los profesionales de la Psicología desde un rol promotor de salud, trabajando en el campo como un miembro más perteneciente a una institución y trabajando a la par con los actores sociales presentes en la misma, en una modalidad de relación de saberes e intercambio dialógico siempre presente (Montenegro, 2002; Wiesenfeld, 2000).

Para poder entender la relevancia de la intervención en esta Práctica para mi formación, considero necesario poder pensar en la implicación que como profesionales podemos o no tener ante la realización de la misma. Lourau (1975) entiende a la implicación no como el mero compromiso con un trabajo o tarea, o la disposición que tengamos ante esta, sino que

va más allá, a nuestras propias vivencias, a aquello por lo que fuimos atravesados en nuestras vidas, tanto en lo que refiere a la trayectoria académica, como a todas las instituciones por las cuales somos atravesados desde que nacemos (Fernández, 1994).

La implicación o nuestras implicaciones, es decir, las líneas que nos envuelven, van a condicionar nuestras decisiones futuras (Granese, 2018) por lo tanto también es importante poder darnos un espacio para pensar en ello y analizarlas, vale destacar en este momento las palabras de Lourau (1991) con respecto a la importancia que tiene el análisis de nuestras implicaciones.

La implicación es un nudo de relaciones. (...) Lo que para la ética, para la investigación, para la ética de la investigación, es útil o necesario, no es la implicación, siempre presente, sino el análisis de la implicación ya presente en nuestras adhesiones y no adhesiones, nuestras referencias y no referencias, nuestras participaciones y no participaciones, nuestras sobremotivaciones y desmotivaciones, nuestras investiduras y no investiduras libidinales. (Lourau, 1991, p.3)

El trabajo realizado en la institución va a estar condicionado por la implicación de quienes estén desempeñándose en ella, dado que la implicación no es un fenómeno que ocurra de manera voluntaria, sino que es algo que se “padece” y es propio de cada sujeto, por lo tanto no se elige, nos sobrepasa y es extremadamente fuerte (Granese, 2018). Considero a las instancias de supervisión de esta Práctica como claves para el análisis de la misma.

## **Contextualización de la experiencia**

La experiencia a sistematizar fue realizada en el año 2019 en un Centro de educación inicial público, ubicado en la zona costera - céntrica de la ciudad de Montevideo. Perteneció a la propuesta de Extensión Universitaria del Espacio de Formación Integral (EFI) de profundización, estas EFI se desarrollan a partir del Ciclo de Formación Integral.

Están ubicadas en el Plan de estudios de la Licenciatura en Psicología y refieren a Prácticas de inserción en la comunidad, en las que los estudiantes nos involucramos en los procesos de intervención, es así que junto con los docentes referentes se discuten los contenidos teóricos que pueden surgir en la práctica, y se formulan preguntas y problemas de investigación, con el propósito de tener un mayor conocimiento de la realidad, generar la capacidad de enfrentar los posibles problemas que se presenten, y así tener un compromiso social más profundo.

Siguiendo los lineamientos de Arocena et al. (2011) en lo referente a la investigación, se apunta a responder por problemas reales que atraviesa la sociedad en nuestro país, y no solo lo que la Universidad prioriza o considera relevante de ser investigado, esto es pensado con el fin de mejorar la enseñanza por medio de preguntas recíprocas, donde se articulan las funciones universitarias de investigación, enseñanza y extensión, desde el diálogo de saberes.

La propuesta del EFI se trata de un espacio formativo en torno al rol que ocupa la psicología en el ámbito educativo, con enfoque en primera infancia, desde un rol garante de derechos de infancia en una modalidad preventiva e integral, esto implica el desarrollo de intervenciones con niños, niñas, familias y personal docente.

La Práctica es de carácter anual, organizada en el primer semestre para realizar un proceso de contextualización y diagnóstico situacional, que permite la elaboración de un plan de trabajo consensuado con el personal del centro educativo y a partir del segundo semestre se comienzan a implementar las actividades previstas en dicho plan.



Se encuentra titulada bajo el nombre “Intervenciones en educación inicial” y está ubicada dentro del programa de primera infancia del Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano de la Facultad de Psicología UdelaR, que tuvo sus inicios en el año 1997, como un servicio llamado “El quehacer del psicólogo en las instituciones de Educación Inicial” y fue teniendo variadas transformaciones en su currícula hasta la actualidad (Etchebehere, et. al, 2007).

Los principales objetivos de la Práctica son: Propiciar el intercambio de saberes y la reflexión conjunta frente al trabajo interdisciplinario en primera infancia y educación inicial; promover espacios de encuentros comunitarios que favorezcan la apertura de los recursos territoriales y los dispositivos universitarios; promover en los estudiantes un acercamiento al rol de la psicología en el ámbito educativo y propiciar la formación integral a partir del aprendizaje entre pares (Etchebehere, et. al, 2016).

Está conformada por estudiantes del Ciclo de Graduación y Ciclo de Formación Integral de Facultad de Psicología, donde tenemos tareas diferenciadas acorde al nivel formativo, y junto con los y las docentes se establece un equipo de trabajo que tiene la tarea de intervenir e investigar en el ámbito de la educación inicial. La carga horaria es de siete horas semanales, divididas en tres partes.

La primera es el espacio de plenario, de una hora y media de duración donde concurren estudiantes de los distintos centros de educación inicial pertenecientes a la Práctica, es un espacio en el que se profundiza en los aspectos teórico – técnicos que sustentan la forma de abordaje propuesta, y a partir del segundo semestre el plenario pasa a funcionar en formato de ateneos, donde se realizan intercambios de distintas experiencias dependientes de los diversos contextos.

Una segunda instancia es la supervisión, también de hora y media de duración, de forma semanal en conjunto con el/la docente de referencia, ya que es quién propicia el análisis y reflexión conjunta de las actividades de campo por parte de cada equipo. Este espacio se utiliza para problematizar y comprender la complejidad de los fenómenos que ocurren en la institución, y se busca resignificar los conocimientos que se han venido

incorporando en el transcurso de la formación, así como también para orientar y fundamentar las acciones a realizar. En este espacio, se ajustan las planificaciones y se evalúa lo realizado en el centro educativo, el trabajo es guiado por el/la docente referente en un principio, para luego a medida que transcurre el trayecto de la práctica comenzar a promover un ejercicio más autónomo por parte del equipo de Psicología.

La tercera instancia es el trabajo de campo correspondiente a las cuatro horas pertenecientes al horario escolar de los centros de educación inicial, donde se conforman equipos de trabajo interdisciplinario con estudiantes de Psicología y estudiantes de otras disciplinas como pueden ser: Trabajo Social, Psicomotricidad, Psicopedagogía, Maestra/o de Educación Inicial, entre otras que concurren a centros de educación inicial para realizar actividades previamente planificadas, así como el trabajo con niños y niñas, sus familias y el equipo de trabajo correspondiente a la institución, donde está presente el acompañamiento del docente referente en cada uno de los procesos, mediante las evaluaciones correspondientes.

### **Conceptos en los que se basa la experiencia**

La propuesta tiene como sustento algunos conceptos teóricos que serán desarrollados a continuación, con el fin de dar a entender los ejes de análisis de la experiencia. Comenzando por las concepciones de infancia, que se han ido modificando a medida que transcurren diferentes acontecimientos históricos, hasta llegar a la actualidad, donde se encuentran incluidos la formación integral y los derechos de infancia.

Posteriormente se intenta detallar la concepción de educación, haciendo especial enfoque en la educación inicial en el ámbito formal, ya que es desde donde se posiciona este trabajo. Se detalla y especifica el rol de la psicología en la educación inicial, finalmente se realiza la conceptualización de la educación emocional y la descripción del taller como estrategia de intervención.

## **Integralidad y derechos de infancia**

Es pertinente realizar un breve recorrido histórico acerca de las diferentes concepciones de infancia que han transcurrido en el tiempo hasta la actualidad. Jaramillo (2007) menciona que hasta el siglo IV, debido a su carácter dependiente e indefenso se concebía a niños y niñas como un estorbo. Desde ese entonces hasta el siglo XV, se les consideraba como “malos de nacimiento”; en esa misma época surge un cambio de paradigma y se les empieza a considerar como seres indefensos, por lo que deben estar bajo el cuidado de alguien y son definidos como “propiedad” de los adultos. Para el siglo XVI son considerados seres humanos pero “inacabados” o como adultos pequeños. Con el paso del tiempo, se les atribuye la condición innata de bondad e inocencia, y ya para el siglo XVIII surge la categoría de infante pero como “ser primitivo”, al cual aún le falta para “ser alguien”.

Es recién en el siglo XX, que gracias a todos los movimientos e investigaciones realizadas a favor de la infancia y a partir de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea general de las Naciones Unidas en el año 1989; se abandonan las concepciones de niños y niñas como “carentes de” o “incompletos” y se les define como sujetos de derechos, reconociéndolos en su carácter de personas y ciudadanos, y a su vez, reconociendo también los derechos y obligaciones de todos los actores sociales.

Etchebehere (2012) plantea que, a pesar de los reconocidos avances y escritos de la Convención, a la hora de realizar las intervenciones, pueden llegar a encontrarse discrepancias entre la teoría y la práctica, por lo tanto, como profesionales de la salud, resulta difícil ser garantes de derechos si no se tienen claros los conceptos. En consecuencia, como actores sociales desde nuestro rol como profesionales o comunidad, debemos buscar la manera de que esto se lleve adelante.

En lo referente a la integralidad, se busca estimular todas las capacidades relacionadas a seres humanos, es decir: capacidades cognitivas, físicas, lingüísticas, morales, afectivas, sociales y emocionales. Es por medio de una educación integral, que se busca impactar en

el desarrollo pleno de la personalidad de niños y niñas, lo cual “los habilita para un despliegue eficaz de todas sus potencialidades” (Díaz y Quiróz, 2013, p.19).

Cuando hablamos de integralidad y derechos de infancia, se infiere que para ser garantes de los mismos, como profesionales, debemos contemplar y ayudar al desarrollo de todas estas capacidades (López, 2005) sin intentar privilegiar un aspecto sobre otro (García, 2012), visualizando a niños y niñas desde tu totalidad, con todo lo que esto implica.

En el reconocido informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI, planteada ante la UNESCO en 1996, se plantean cuatro pilares con respecto a los desafíos que presenta la educación para poder cumplir con sus cometidos, estos serían: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y con los demás, y aprender a ser (Delors, 1996).

Como profesionales de la Psicología, para poder colaborar en la promoción y prevención de la salud infantil, más el cumplimiento del ejercicio de sus derechos y la potenciación de la educación integral, se deben adquirir las herramientas necesarias para atender esas cuestiones que la conforman y considero que esto debe hacerse por medio del intercambio dialógico (Wiesenfeld, 2000). Indagando los medios para conocer el contexto en el cual se va a estar realizando dicho trabajo y posteriormente realizar la intervención.

### **Educación:**

Dado que la experiencia se encuentra inserta en el contexto educativo, es pertinente destacar el concepto de educación, sin intentar limitarlo, ya que la educación presenta sus propias complejidades a la hora de definirla. En nuestro país, en lo que respecta a la Ley General de Educación N° 18.437 (2009), la educación es definida como un derecho humano fundamental y considerada un bien público, teniendo como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna. Art. N°2.

Presenta como principios, la laicidad, gratuidad, obligatoriedad e igualdad de oportunidades, mencionado en sus artículos N°15, 16, 17 y 18. Con el propósito de asegurar

su extensión en el tiempo y así poder cumplir con sus objetivos. Serán los referentes adultos pertenecientes a las familias de niños y niñas, quienes deben asegurar el cumplimiento de su asistencia y habilitar las herramientas necesarias para su acceso.

Por medio de la educación, se buscará promover la justicia, solidaridad, libertad, democracia, inclusión y convivencia, procurando que las personas adquieran un aprendizaje que les permita un desarrollo integral, contemplando los diferentes contextos, necesidades e intereses, y por medio de ella se buscará formar a los ciudadanos teniendo en cuenta la reflexividad, autonomía y solidaridad, fomentando así la libertad de expresión y contemplando las diversidades. El Estado se encargará de habilitar el acceso a la educación y que ésta sea siempre considerada como un bien público, brindando los recursos necesarios para asegurar el cumplimiento de la ley y el derecho a la educación, como es mencionado en los artículos N° 19 y 41.

Meirieu (1998) concibe a la educación como un proceso fundamental para la vida de los individuos, considera que en ella hay un gran desafío, que es la relación entre el sujeto y el mundo. Infiere que la educación está rodeada por diferentes factores que la condicionan, como pueden ser la política, las exigencias sociales, la evolución de las sociedades, entre otros. Este autor destaca la relevancia de la participación de los estudiantes y la contemplación de sus individualidades, ya que para él, educar implica darle a cada niño y niña las oportunidades de superarse, comprender, aprender, y constituirse como persona, ya que deben ser vistos como sujetos que se construyen y no como objetos en construcción.

Retomando la Ley de educación, puntualmente en lo referente a la educación inicial, siendo este el ámbito educativo donde se centra este trabajo, se menciona en el Art N°24:

La educación inicial formal tendrá como cometido estimular el desarrollo afectivo, social, motriz e intelectual de los niños y niñas de tres, cuatro y cinco años. Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural. (Uruguay, julio, 13 2020).

Esto refiere a que en la educación inicial, los propósitos, contenidos, y estrategias metodológicas utilizados, serán establecidos bajo el marco de la educación integral, promoviendo la socialización, el desarrollo de los aspectos socio emocionales e intelectuales, incluyendo la salud física y mental de niños y niñas.

### **Rol de la Psicología en la educación**

En “Intervenciones en Educación Inicial” se trabaja desde la promoción y prevención de salud, puntualmente mediante la estrategia de Atención Primaria en Salud, donde a partir del surgimiento de la misma, se produjo un cambio de paradigma entre la concepción de salud vista como la mera ausencia de enfermedad y se contemplan todos los factores posibles que puedan desencadenar determinadas enfermedades, desde los biológicos, hasta los afectivos y sociales.

Para entender el posicionamiento ético político desde el cual se entiende este rol, es conveniente destacar las palabras de Carrasco (2001) cuando menciona que la Psicología es una disciplina dinámica, y que ésta va a estar condicionada por las especificidades de los espacios en los cuales se está trabajando. Destaca que se debe escuchar, observar y preguntar, mientras se va analizando, reflexionando y sistematizando.

En otras palabras, se considera que más allá de los sustentos teóricos, en su mayoría vistos de una forma “global” del ser humano, que podamos tener incorporados de lecturas previas, en su mayoría provenientes de países con diferentes características a los países latinos, como profesionales de la psicología, debemos considerar las circunstancias sociales, culturales y económicas de nuestro espacio de intervención, para poder entender con quienes estamos trabajando y las respectivas condiciones contextuales.

Para ello, Carrasco (2001) propone una Psicología Crítico Alternativa, actuando desde un lugar que contemple las diversidades contextuales y situacionales, y entendiéndola en palabras de Giorgi et al (1991) como “una actitud frente a la psicología y a la realidad” (p.37). Desde este posicionamiento, no se parte de hipótesis previas ni de determinados

supuestos, sino que se propone ir al propio campo de estudio y desde allí visualizar el contexto, evitando caer en relaciones de poder.

Como mencionan Maceiras y Bachino (2008) se debe “comprender al sujeto en el transcurrir de su vida cotidiana” (p.52) interviniendo en ello para así prevenir enfermedades y/o promover conductas saludables. Esto desde un lugar de horizontalidad, donde no existe una determinación específica del profesional desde el lugar del saber, sino desde una postura de aprender en conjunto y de manera constante. Estos autores infieren además, que para producir conocimiento, debemos enfocarnos en los asuntos que ocurren en nuestro país, y así poder comprender los problemas locales, estudiarlos, y aportar a la solución de los mismos, entendiendo al sujeto como un “ser en situación”.

Mencionadas estas características iniciales, se concibe el rol del profesional de la Psicología en el ámbito educativo, como un profesional de la salud con tareas de promoción y prevención de la misma, colaborando en el ejercicio de derechos de niños y niñas así como en su formación integral (Etchebehere, et. al, 2007). Trabaja en pos de emplear los recursos para prevenir enfermedades y generar hábitos saludables.

Para realizar la intervención, elabora un diagnóstico situacional por medio de la observación y la escucha de los actores sociales presentes en el campo. En este rol preventivo, el profesional de la psicología va al campo de intervención, siendo un integrante más del equipo y trabaja con todo el grupo de niños y niñas, a diferencia del ámbito clínico donde atiende desde un consultorio de manera individual, a menos que detecte algunas particularidades que necesiten ser atendidas o hacer las derivaciones correspondientes.

Si bien el trabajo del psicólogo educacional (Barraza, 2015) se centra en los niños y niñas que forman parte de la institución, para entender la situación en la que se encuentran inmersos, presta especial atención a los relatos, observaciones y sugerencias del equipo de trabajo de la institución y de las respectivas familias, ya que será por medio del intercambio y el diálogo con estos, que se podrá generar una posterior habilitación a poder trabajar en el campo, por lo tanto trabaja desde una modalidad de articulación o relación de saberes (Martínez, 2014) y observación participante.

El profesional de la psicología, considera el tiempo necesario para conocer la institución, su historia, estructura, comunidad que la integra, vínculos, observar su cultura, ideología, entre otras particularidades (Albónico, et al., 2003). Escucha atentamente y aprende de los conocimientos impartidos por los miembros pertenecientes a la institución y de las familias, ya que son los primeros agentes socializadores de niños y niñas (Jaramillo, 2007) lo que los convierte en las figuras más representativas de sus vidas.

Sisto (2008) Infiere que se debe generar una apertura para dejarse enseñar por el otro:

La investigación debe ser un encuentro entre sujetos, no el análisis monológico de cosas muertas, en que el único que tiene voz es el investigador (sus instrumentos, sus percepciones, sus categorías), la investigación social debe ser una investigación dialógica: un encuentro activo entre sujetos subjetivándose. (Sisto, 2008, p.124)

En lo que respecta al trabajo de educación emocional, una vez realizada esta investigación e intercambio dialógico, el profesional de la psicología, busca habilitar un espacio de escucha e intercambio con niños y niñas, donde se puedan expresar, reconocer e interpretar las diferentes emociones, propias y de los demás, así como también generar una apertura a validar dichas emociones.

El propósito de habilitar ese espacio, es contribuir a su formación integral y al ejercicio de sus derechos con respecto a la participación y al juego, teniendo siempre presente la importancia del vínculo entre estos y las educadoras y también sus respectivas familias, buscando hacerlos parte de este proceso desde el primer momento.



## **Educación emocional**

Para introducir el concepto de educación emocional, se hace necesario definir qué es una emoción, García (2012) menciona que su origen es multicausal, y destaca que se trata de eventos de carácter biológico y cognitivo, que toman sentido en términos sociales.

Fernández-Abascal (1999) resalta que al ser un proceso adaptativo, las emociones tienen una gran plasticidad, capacidad para evolucionar, desarrollarse, madurar y modificarse en base a la experiencia personal y social por demanda del entorno. Se pueden clasificar en positivas, negativas y neutras (Casassus citado por García, 2012).

García (2012) entiende que las emociones positivas van acompañadas de sentimientos placenteros y suponen una situación beneficiosa, un ejemplo sería la felicidad, alegría, amor, las negativas van acompañadas de sentimientos desagradables y son percibidos como una amenaza (miedo, enojo, asco) mientras que las neutras no estarían acompañadas de sentimientos característicos. El autor destaca que es posible manifestar distintas emociones a la vez. Fernández-Abascal (2009), indica que estos diferentes tipos de emociones desempeñan funciones diferentes pero imprescindibles y que son necesarias para responder adecuadamente a necesidades y demandas que se presentan en la vida.

López (2005) afirma que las emociones están presentes en nuestras vidas desde que nacemos y que éstas juegan un papel relevante en la construcción de nuestra personalidad y en nuestras interacciones sociales, además de ser la principal fuente de las decisiones que tomamos diariamente. Por lo tanto, argumenta que:

Educar emocionalmente significa validar las emociones, empatizar con los demás, ayudar a identificar y a nombrar las emociones que se están sintiendo, poner límites, enseñar formas aceptables de expresión y de relación con los demás, quererse y aceptarse a uno mismo, respetar a los demás y proponer estrategias para resolver problemas. (López, 2005, p.156).

De Andrés (2005) concluye que la educación emocional, se propone el desarrollo de la personalidad integral del individuo, afirma que la mayoría de las habilidades que nos conducen a transitar una vida plena son emocionales. Por lo tanto aprender a identificar nuestras emociones y las de las personas que nos rodean se hace sumamente importante. Es necesario desarrollar la escucha activa, el diálogo, desarrollar la empatía, la comunicación no verbal, aprender a decir que no en determinadas situaciones, a reaccionar sin violencia, entre otras habilidades.

En palabras de Bisquerra (2006) el objetivo de la educación emocional, es el desarrollo de las competencias emocionales como son la conciencia de las emociones y su regulación, la inteligencia interpersonal, el desarrollo de las habilidades para la vida y el bienestar, “su finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social” (p 15). Tiene un enfoque de ciclo vital, por lo que se propone optimizar el desarrollo humano. Por medio de la inclusión de la educación emocional desde edades tempranas, se puede ayudar a la prevención de muchas situaciones de la vida adulta, como pueden ser: consumo problemático de drogas, estrés, ansiedad, depresión, violencia, problemas en el trabajo, entre otras (Bisquerra, 2000). Este autor, destaca que la educación emocional es:

Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social (Bisquerra, 2003, p.27)

La educación emocional, podría favorecer a niños y niñas en lo referente a adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones, aprender a identificar las emociones de los demás, desarrollar una habilidad que regule las emociones propias, prevenir ciertos efectos negativos que las mismas puedan causar, fomentar el desarrollo de emociones positivas, promover la automotivación, entre otros beneficios (Bisquerra, 2006).

López (2005) destaca la necesidad de la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa en lo referente a actividades que incluyan educación emocional. Esto refiere a familias y educadoras, es mediante esta interacción que se va a ayudar a validar las emociones de niños y niñas, darles herramientas para que puedan empatizar con los demás, ayudarles a identificar y nombrar las emociones que están sintiendo, poner los límites que sean necesarios, poder enseñarles formas aceptables de expresión para poder relacionarse adecuadamente con su entorno y así afrontar los problemas que surjan y poder resolverlos. Retomando las nociones de Jaramillo (2007) resalta que las familias son los primeros y el equipo de educadoras los segundos agentes socializadores de niños y niñas, dado que las familias son el primer mundo social en el que se encuentran, y su grupo referencial de normas y valores y las educadoras son quienes “organizan, orientan y dirigen el proceso educativo de niños y niñas” (p.115).

En base al papel que ocupan las familias, Modzelewski et al. (2016) plantean en su concepción de educación democrática, en la cual se proponen la formación de ciudadanos autónomos, que es necesario proponer en la educación pública un programa de educación de las emociones, que a su vez tenga presente a las familias, ya que confiar la tarea únicamente a los miembros de la institución desestimaría a la familia como ámbito educativo, siendo este el ámbito educativo más importante en la vida de las personas. Las autoras resaltan la necesidad de atender a las emociones para desarrollar vínculos de empatía y cuidado, así como para lograr una adecuada consideración de los problemas morales. Vivas (2003) destaca que el desarrollo de las habilidades implicadas a las emociones comienza en el hogar, infiere que son los referentes adultos quienes a partir de sus propias reacciones ante las diferentes situaciones de la vida van enseñando a niños y niñas a identificar sus emociones.

En relación a las educadoras, autores como Gómez (2017) mencionan que son quienes logran enfocarse en el desarrollo de las competencias que les permiten a niños y niñas el máximo de su potencial por medio de la interacción con todos los participantes del ámbito

educativo, sea en espacios formales o informales de educación, esto hace que se genere un elemento de humanización, de reflexión y de transformación.

González y Vázquez (2023) plantean que las educadoras son la guía que propicia la libre expresión emocional ante determinadas circunstancias y esto lo habilitan mediante el proceso educativo, afirman que es necesario que niños y niñas aprendan a expresar lo que sienten, a tener empatía con los demás, y entender que cada emoción es válida, infieren que “la libre expresión es el primer paso para posteriormente aprender a regular las reacciones emocionales ante determinadas situaciones que la vida les presente a futuro” (p. 18).

Los planteos de Modzelewski (2022) apuntan a una educación que prepare para la convivencia, a la formación de ciudadanos democráticos, ésta toma como objeto la trama social en la que transcurre la vida de cada estudiante, motivando así los aspectos morales, éticos y políticos en los cuales se encuentran insertos, más allá de su bienestar individual. También apunta a fomentar la autorreflexión de las emociones que se experimentan permitiendo así una autocrítica, siendo esta autorreflexión lo que permitirá la educación de las emociones, esto, claro está, sería llevado adelante mediante un proceso educativo a largo plazo, además de adecuar las estrategias dependiendo de la etapa en la cual se encuentren niños y niñas.

Se propone como estrategia para ello a la literatura, considera que mediante las narraciones y relatos, las emociones que se manifiestan allí son explicadas con mayor claridad y esto genera una apertura hacia el debate en el aula. Destaca la importancia del diálogo en torno a la educación de las emociones políticas, ya que es mediante ese diálogo que podemos educarnos como ciudadanos, autocomprendernos y modelar nuestra identidad, teniendo siempre presente el respeto por las otras personas y la construcción conjunta de relaciones.

## **El taller como estrategia de intervención:**

La estrategia de taller, funciona como un dispositivo grupal en la medida que desde el intercambio, se va construyendo un marco de referencia para poder pensarse en los roles y funciones que como sujetos desplegamos (Etchebehere et al., 2007).

Debido a que presenta las características de ser un espacio - tiempo para la vivencia, la reflexión y la conceptualización, es también un lugar para la participación y el aprendizaje, genera un lugar para los vínculos, la participación, la comunicación y por ende es un lugar de producción de objetos, hechos y conocimientos (Gonzalez, 1999).

Ander Egg (1999) destaca que el taller es una forma de enseñar y sobre todo de aprender mediante la realización de algo, que se lleva a cabo conjuntamente. “Es un aprender haciendo en grupo” (p. 10).

Etchebehere et. al (2007) afirma que el eje fundamental de esta estrategia lo constituye el aprender haciendo, a partir de conocimientos previos, donde el aprendizaje integra la teoría y la práctica y todos los participantes se enseñan entre sí; donde no hay una mera transmisión de contenidos específicos sino una experiencia reflexiva, se produce un intercambio de ideas, dialógica y participativa, donde no hay relaciones jerárquicas, infiere que el taller constituye un espacio que posibilita la reflexión y el pensamiento crítico.

En cuanto a emplear una metodología lúdico - creativa, Zacañino et al. (2008) resaltan que el niño se constituye a través del juego, transita a lo largo de su vida por diferentes experiencias lúdicas en los ámbitos familiares, educativos y recreativos, todas ellas aportan a su crecimiento, su desarrollo, y a sus modos de establecer vínculos con los que los rodean.

Las actividades lúdicas se plantean como condición para la socialización, a través de su práctica el niño incorpora normas, valores y costumbres, propios del contexto en el que se desarrolla. Jugar genera sentido, promueve la pertenencia y el desarrollo de la identidad, tanto individual como colectivo.

Bisquerra (2006) menciona que los temas a desarrollar en el transcurso de un trabajo con educación emocional, van a tener diversos niveles de profundización dependiendo de los destinatarios. Considerando las etapas del desarrollo cognitivo desarrolladas por Piaget (1994) los niños y niñas de 3 años se encuentran en la etapa preoperacional, donde el uso del lenguaje verbal adquiere especial importancia.

Piaget (1994) menciona que el niño adquiere, gracias al lenguaje, la capacidad de reconstruir sus acciones pasadas en forma de relato y de anticipar sus acciones futuras mediante la representación verbal, también pueden reconocer imágenes y símbolos, entienden lo que les rodea y tienen la capacidad de comunicarse.

Etchebehere et. al (2007) destaca que estimular a niños y niñas en esta edad, es muy importante para el desarrollo cognitivo, ya que esto influye en la calidad y pertinencia de su capacidad de aprendizaje porque reaccionan a los estímulos del exterior.

Riviere (1986) menciona que entre los 3 y 6 años niños y niñas pueden comprender los estados mentales de otras personas, de este modo, podrán participar de diferentes intercambios, esto es posible gracias a las interacciones que han ido sosteniendo con sus primeros agentes socializadores como lo son la familia en primer lugar y en segundo lugar miembros de la institución educativa (Jaramillo, 2007). Es en esta relación con los sujetos más cercanos que niños y niñas pueden comprender las interacciones de otros y actuar acorde a sus propias intenciones con fines comunicativos.

## **Reconstrucción histórica**

Durante el primer semestre de la Práctica, los estudiantes de Psicología asistimos a los espacios de plenario que tuvieron lugar en la Facultad, donde fuimos conociéndonos como equipo, con nuestras similitudes y diferencias, adquiriendo y reforzando las herramientas necesarias para poder trabajar posteriormente en el campo. A su vez, teníamos los espacios de supervisión con la docente referente, para poder establecer futuras modalidades de trabajo, planificación, despejar nuestras dudas o consultas y proponer ideas.

En el transcurso de ese tiempo, fuimos planificando cómo sería nuestro primer acercamiento a la institución educativa, así fue que elaboramos una serie de preguntas para realizar una entrevista inicial con la Directora de la misma y conocer su historia, estructuración, modalidad de trabajo, valores, entre otros aspectos que la conformaban.

Luego de recabar dicha información, realizamos diferentes reuniones de presentación tanto con las educadoras como con las familias de niños y niñas, con el propósito de conocernos y elaborar en conjunto el plan de trabajo a realizar, para esto escuchamos sus opiniones con respecto a nuestra intervención y debatimos las temáticas que les parecían relevantes para trabajar por medio de los diferentes talleres a realizar a futuro con los niños y las niñas.

Nuestro trabajo de campo fue establecido para los días martes, dividiéndonos cinco estudiantes en el turno matutino (siendo este el turno del cual formé parte y del que se hablará de ahora en adelante, debido a que cada turno elaboró planes de trabajo diferentes basándonos en los diferentes emergentes) donde había un grupo perteneciente al nivel 3 años, un grupo perteneciente al nivel 4 años y un grupo perteneciente al nivel 5 años, mientras que cuatro estudiantes estaban en el turno vespertino, donde habían dos grupos de nivel 3 años, dos grupos de nivel 4 años y un grupo de nivel 5 años.

En ese entonces la institución contaba también con la intervención de: un profesor de música, un profesor de educación física, una psicomotricista y tres estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social.

Durante nuestros primeros momentos formando parte de la institución, por parte del equipo de Psicología notamos que costaba crear nuestro espacio, dado que estábamos en proceso de observación participante y aún no se realizaban directamente las intervenciones ni realizamos alguna actividad “específica”.

Esto fue analizado junto a la docente referente de la Práctica en las instancias de supervisión, los estudiantes nos cuestionamos acerca de la relevancia de nuestro rol en la institución educativa, ya que la visualizamos desde una modalidad establecida, con sus

dinámicas propias y a su vez con varias disciplinas interviniendo, muchas de ellas con sus tareas sumamente delimitadas.

Algunos de los cuestionamientos fueron los siguientes: ¿Qué podríamos aportar nosotros desde nuestro rol? ¿Seríamos visibilizados de la forma en la que nos propusimos? ¿Se generaría tal apertura al intercambio dialógico con los diferentes actores sociales?.

Es así que mediante esta etapa de observación participante, los estudiantes de psicología comenzamos a integrarnos en las actividades en los salones, realizamos instancias de presentación ante niños y niñas en conjunto con su maestra y auxiliar, donde participamos de las canciones, bailes y/o juegos que se proponían diariamente.

Al presentarnos, realizamos una explicación de quiénes éramos y lo que íbamos a hacer allí en los siguientes meses de trabajo junto a ellos y ellas, con la intención de generar un vínculo de confianza, y así poder disminuir las posibles tensiones o intrigas que nuestra presencia podría presentarles, hasta llegada la instancia de poder trabajar en los talleres con las diferentes temáticas establecidas.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos de las reuniones iniciales con el equipo de educadoras y las familias de niños y niñas del turno matutino, se establecieron las siguientes temáticas para trabajar en el transcurso de los meses de septiembre, octubre y noviembre, donde se planificaron diferentes talleres con las dinámicas acordes a la población para la cual iban destinados.

Vale destacar que para el caso de los talleres que fueron realizados solo con niños y niñas, se enviaron informes mediante el cuaderno de comunicados para que tanto las familias y educadoras estuvieran al tanto de las actividades realizadas y así poder hacerles formar parte de los mismos.

Las temáticas trabajadas fueron las siguientes:

Tecnología y puesta de límites: Se realizaron talleres con las familias acerca del correcto uso de la tecnología, debido a que éstas manifestaron inquietudes dado que en la actualidad



existe una mayor exposición temprana a la tecnología, por lo tanto se enfrentan al reto de saber gestionarlo adecuadamente, sin que niños y niñas pierdan el control del uso de la misma; en especial para evitar los riesgos o daños que esta exposición pueda ocasionar, y a la vez tratar de no perder los beneficios que los accesos a ésta tiene en cuanto a información y materiales que puede ofrecerles y facilitarles en el día a día.

Para ello nos enfocamos en el Art. 17 de la Convención de Derechos del Niño (Unicef, 2006) en la que se menciona que los Estados Partes reconocen la importante función que desempeñan los medios de comunicación y “velarán por que el niño tenga acceso a información y material procedentes de diversas fuentes nacionales e internacionales.” (p.15) También se trabajó en conjunto acerca de la puesta de límites ya que es importante para ayudar a niños y niñas a entender las reglas de convivencia social propias de su contexto.

Cambios en la integración familiar: Se trabajó con niños y niñas, sus familias y las educadoras, esta temática surge debido a que los referentes adultos nos comentaron que varios de los niños y niñas pertenecientes a la institución estaban atravesando diversos cambios en sus configuraciones familiares. Esto abarca defunciones, abandono, separaciones y la llegada de nuevos miembros que pasaron a formar parte de sus estructuras familiares.

Buscamos poder trabajar desde la comprensión de las diversidades, donde no sólo se vieran reflejadas las realidades de cada niño o niña, sino que también se buscó ser una ventana abierta a las vidas y experiencias familiares de otras personas, dado que esto facilita que niños y niñas amplíen su mirada y cultiven actitudes de tolerancia y respeto por la diversidad (López et al., 2008).

Cuidado del cuerpo: Esta temática surgió debido a que fue considerado necesario por parte de los adultos referentes, promover en niños y niñas el conocimiento de su propio cuerpo y la importancia de mantenerlo cuidado así como también el cuidado del otro y del

entorno que los rodea. Se buscó poder dar a conocer los posibles riesgos a los cuales puedan estar expuestos cuando están frente a determinadas figuras adultas.

Destacándose que en toda instancia educativa, como también de la vida cotidiana, para relacionarse con el niño pequeño, los adultos “entran al escenario de lo corporal” desde la mirada, la gestualidad facial, la mímica, el contacto, la postura, el movimiento y la palabra (todas ellas con sus variaciones e intensidades), siendo este aspecto fundamental en la construcción psíquica del niño, y en las nociones de imagen y esquema corporal.” (Inau, s/f p. 18).

Transición educativa: Se trabajó con niños y niñas del grupo de nivel 5 años y sus familias acerca de la transición del pasaje del Jardín a la Escuela con el fin de poder contribuir al conocimiento del cambio de institución y disminuir las intrigas y ansiedades que este suceso podría llegar a provocar no solo en niños y niñas sino en sus respectivas familias.

Se entiende a esta transición como un proceso de cambio donde se experimentan continuidades y discontinuidades, en donde niños y niñas, familias, educadoras y las mismas instituciones educativas, enfrentan desafíos en lo que son sus roles, las relaciones sociales, las rutinas de organización témporo espacial de las actividades, el valor del juego, el manejo de materiales didácticos, entre otros (Correa, 2009).

Integración y comunicación: Este taller fue un pedido inicial de la Directora de la institución para trabajar en conjunto con las educadoras, ya que comenzó a formar parte ese mismo año del equipo de trabajo y logró notar que había poca comunicación e interacción entre las educadoras de la mañana y la tarde; por lo que estableció un espacio de reunión mensual donde todas pudieran estar, y nos brindó un lugar para la realización de nuestra intervención.

Partiendo de la base que para constituir un equipo de trabajo se lleva a cabo un proceso de construcción con momentos de intercambio y cooperación, transmisión de

información, espacios de elaboración y trabajo en conjunto, es necesario que las personas que formen parte de ese equipo de trabajo se encuentren integradas con el objetivo conjunto de lograr una tarea en la que exista una predisposición individual a la comunicación y al consenso para la construcción de estrategias colectivas. La característica de un equipo es el espíritu de complementariedad en la realización de actividades y tareas, de las que todos se consideran mutuamente responsables, en cuanto grupo cooperativo, que tiene un propósito común (Ander-Egg y Aguilar, 2001).

Educación emocional: Temática a trabajar con niños y niñas, la cual se desarrollará en profundidad en los próximos apartados.

Se realizará el relato de la experiencia de los talleres realizados sobre educación emocional, destinados a niños y niñas pertenecientes al grupo de nivel 3 años, donde formé parte de su elaboración y realización, participando en dupla con un estudiante del Ciclo de Graduación.

### **Objetivos de los talleres**

Se planificaron dos talleres con niños y niñas enfocados en el reconocimiento e interpretación de las emociones, esta temática, mencionada anteriormente como uno de los emergentes obtenidos de las dinámicas con familias y educadoras, debido a que se considera que las habilidades emocionales se presentan como un eje fundamental en el desarrollo socio-afectivo de niños y niñas, con los siguientes objetivos:

Objetivo general: Promover el desarrollo integral y el ejercicio de derechos de niños y niñas.

Objetivos específicos:

- Propiciar la identificación de las emociones básicas en niños y niñas.

- Promover el reconocimiento de su expresión, manifestación y las situaciones que las generan.
- Generar un espacio de intercambio sobre las emociones que están presentes en el aula.

### **Descripción de talleres realizados con niños y niñas:**

#### **Primer taller: Reconocimiento de las emociones.**

En el primer taller se buscó indagar cuánto conocían niños y niñas acerca de las emociones básicas: enojo, miedo, tristeza y alegría. La actividad buscó en un primer momento, generar un espacio de diálogo, se les preguntó si conocían alguna emoción y cuáles eran, destacando que ese día íbamos a trabajarlas, se dió una conversación donde trajeron las emociones que más conocían (alegría, miedo, enojo, tristeza).

Posteriormente pasamos a realizar la dinámica que consistía en sentarse en ronda, donde en medio de la misma había cuatro láminas dadas vuelta con fotos reales de niños y niñas donde se podían visualizar las diferentes emociones. Esto despertaba su curiosidad y predisposición a la tarea, debido al juego que debían realizar dando vuelta las láminas y descubriendo lo que había del otro lado.

La consigna del juego consistía en dividirse en grupos y que cada grupo diera vuelta una lámina, una vez mencionada la emoción que salió, se generaban conversaciones donde les hicimos las siguientes preguntas: ¿Qué emoción hay acá? ¿Cómo se dieron cuenta? ¿Qué cosas pueden hacer que se sientan con esa emoción? ¿Por qué estará sintiendo esa emoción el/a niño/a?

En la imagen de enojo pudimos ver que traían sensaciones de su momento actual y también situaciones cotidianas que generaban esta emoción, como el día era lluvioso surgieron frases como:

- “¡El niño está enojado porque se mojó con la lluvia!”

- “¡Porque no le compran juguetes!”

- “¡Si yo me enojo mi madre me rezonga, me tengo que acostar en la cama y quedarme un rato.”

- “¡Yo me enojo cuando mi primito me tira del pelo, me duele!”

- “Me enojo cuando no quiero comer la comida, ¡o el morrón!”

En la imágen de alegría, surgieron frases como:

- “¡Está contenta porque le compraron los juguetes!”

- “Porque no la pusieron en penitencia”,

Mencionaron situaciones de su entorno familiar que les generaban esta emoción como:

- “A mi me pone contenta cuando Amelia mi primita bebé me abraza”.

Otro niño recordó con alegría:

- “¡Mi mamá tiene un bebé en la panza!”.

- “Me pone contento cuando me dan un juguete”.

En cuanto a la imágen de miedo, trajeron las siguientes frases:

- “¡Los fantasmas dan miedo!”

- “A veces soñamos un mundo de miedo”, (en ese momento se generó en el grupo una conversación sobre películas de fantasmas y monstruos que a algunos les generaban miedo y a otros no)

- “Me dan miedo los tiburones, los tigres, los fantasmas”

Cuando se les preguntó qué hacían ante una situación de miedo respondieron:

- “Cuando sentimos miedo... ¡nos vamos!”

- “Cuando tengo miedo en la cama, me tapo con la frazada”.

En la imágen de tristeza, surgieron las siguientes conversaciones:

- “Está triste porque no le compran juguetes”

- “O porque no tienen plata para comprarle, a veces mi abuela no tiene plata para comprarme juguetes, solo tiene para la comida”

- “Está triste porque no tiene papá”

- “Ni mamá, ni hermana” (agregaron otros).

## **Segundo taller: Expresión de las emociones.**

Para comenzar la actividad, se conversó en ronda sobre lo trabajado en el primer taller, para poder recordar entre todos lo realizado en el mismo, y a su vez contarles a quienes no habían podido asistir al anterior taller sobre la actividad realizada.

Posteriormente pasamos a realizar la dinámica, se realizó un dado grande que llevamos los estudiantes de psicología al jardín, donde en cuatro de sus caras estaban las imágenes trabajadas en el taller anterior (alegría, enojo, miedo y tristeza), dejando dos de sus caras sin imágenes, con el propósito de que si en algún momento a alguien al azar le salía esa cara en blanco, entre todos pudieran proponer una emoción nueva que conocieran o surgiera en el momento y conversar acerca de esa nueva emoción y las situaciones que les generaban.

El taller fue realizado en dos subgrupos, respetando cada quien su turno, de a uno fueron tirando el dado sin que el resto de sus compañeros vea la emoción que le salió, debían interpretarla y los demás adivinarla, en los casos donde salía la cara en blanco, algunos niños y niñas optaron por volver a tirar hasta que saliera una emoción conocida y en los dos casos donde salió la cara en blanco, surgieron nuevas emociones como “cansado” o “aburrido”.

A modo de cierre y para darle una continuación en el tiempo a nuestro trabajo, e incluir a las familias y educadoras en los talleres de emociones. En el espacio del aula, decidimos dejar el dado como un regalo en el salón, para que cuando quisieran hablar de cómo se sentían pudieran recordar que podían hacerlo mediante el juego que habíamos utilizado; en el caso de que presentaran una emoción nueva poder manifestarla mediante las caras en blanco que habían quedado.

En lo referente a sus hogares, decidimos hacerles un regalo para que pudieran llevar a sus casas, que consistía en unos muñequitos de la calma, realizados también por el equipo para que pudieran tenerlo cerca y cada vez que lo sintieran necesario poder usarlos.

## **Análisis crítico:**

Desde el equipo de psicología, mediante la etapa de observación participante, en un primer momento, nos planteamos las interrogantes mencionadas anteriormente, dónde intuimos que debido a la falta de experiencia trabajando en el campo, se despertaron ansiedades, como equipo, pudimos entender que muchas veces, podemos basarnos en sustento teórico, pero a la hora de realizar las intervenciones es posible que debamos adaptarnos a las características del lugar y momento en el cual estamos interviniendo, esto dependerá de las particularidades y de las dinámicas propias de las instituciones.

Caracterizamos a niños y niñas pertenecientes al grupo de nivel 3 años, como un grupo cálido y receptivo, con un buen nivel de autonomía y compañerismo. Se entiende que fue debido a esta caracterización, a las participaciones junto a maestra y auxiliar en el salón de clases y las instancias de supervisión, lo que nos ayudó a calmar nuestras ansiedades iniciales para seguir trabajando en la elaboración de las futuras dinámicas.

En lo referente a los talleres de emociones, debido a que pudimos visualizar que en el aula, niños y niñas entendían las dinámicas propuestas y las realizaban con buena disposición, no presentando dificultades en la realización de las consignas, buscamos potenciar su expresión, su participación y expresión verbal.

Establecimos que la implementación de los talleres sería llevada adelante mediante el juego, dado que pudimos observar como lo realizaban en clase, entendiéndolo como la manera en que niños y niñas aprenden a socializar, a pensar, a resolver problemas, a madurar y divertirse, mediante el juego se les conecta con su imaginación, su entorno, su familia y el mundo.

Las actividades realizadas, fueron pensadas en base a: despertar su curiosidad por medio de las imágenes, generar que pudieran manipular los elementos que llevamos para estimular su motricidad, motivarlos a imaginar situaciones que ocurrían y poder crear situaciones posibles o nuevas tanto por medio de la imaginación como por medio de sus gestos y mímicas, generando así una comunicación y expresión entre ellos y ellas.

A continuación, se realiza el análisis de los emergentes obtenidos en la realización de estos talleres, teniendo como base central los conceptos en los que se basa la experiencia.

### Reconocimiento de emociones:

Mediante la implementación de estos talleres, los estudiantes de Psicología buscamos estimular la dimensión emocional de niños y niñas, siendo ésta una de las capacidades que Díaz et al. (2013) consideran se deben estimular para brindar un desarrollo integral de los mismos.

En el primer taller, visualizamos que niños y niñas tenían previamente incorporados los conceptos de emociones, ya que podían reconocerlas al verlas en las imágenes que les proporcionamos, trayendo en repetidas ocasiones eventos de su vida cotidiana a modo de ejemplo. Esto puede verse representado en los planteos de Piaget (1994) cuando menciona que en esta edad y etapa preoperacional, niños y niñas presentan una construcción “egocéntrica” del mundo, donde predominan los relatos de sus experiencias personales.

Un ejemplo de ello sería, cuando realizamos las preguntas de por qué podrían sentirse así los niños y niñas de las imágenes, respondían con situaciones que estaban atravesando en ese momento actual:

- “¡El niño está enojado porque se mojó con la lluvia!”

Se conversó en grupo acerca de qué situaciones les despertaban esas emociones, pudiendo visualizarse que en determinadas ocasiones, sentían emociones diferentes ante situaciones similares. Esto generó una apertura al diálogo, donde desde el equipo validamos dichas emociones, contribuyendo a la premisa de aprender a vivir juntos y con los demás, promoviendo así la libertad de expresión y contemplando las diversidades, así como el reconocimiento de sí mismos y de su entorno social, aspectos presentes en la ley de educación: “Se promoverá una educación integral que fomente la inclusión social del educando, así como el conocimiento de sí mismo, de su entorno familiar, de la comunidad y del mundo natural” Art. N°24.



Un ejemplo de esto sería cuando dialogamos acerca de la imagen de miedo, donde algunos niños y niñas mencionan que los monstruos les generaban miedo, mientras que otros mencionan que habían monstruos buenos:

- ¡Tiene miedo de un monstruo!
- Pero algunos monstruos son buenos (se le pregunta cuál)
- ¡El monstruo de los colores!

Desde el equipo de psicología, buscamos reconocer y validar las emociones de todos los niños y las niñas, aceptando las particularidades de cada uno. Realizando diversos planteos acerca de qué hacían al respecto cuando sentían alguna de las emociones que veían en las imágenes, generando así un espacio de intercambio entre niños y niñas.

Esto aportó a nuestro objetivo de potenciar su participación en grupo y a su expresión oral, y nos ayudó desde nuestro rol promotor de salud y hábitos saludables a la hora de generar empatía con los demás, ayudar a identificar y nombrar lo que se siente, así como en las relaciones con sus pares.

Por medio de estos talleres, además de los objetivos planteados para los mismos, se contribuyó con los pilares mencionados en la Convención de Derechos del Niño. Aportando principalmente a las premisas de aprender a vivir juntos y con los demás y aprender a conocer.

Mediante la realización de los talleres, se aportó al reconocimiento y expresión de factores emocionales, afectivos y sociales, mencionados en la ley de educación como claves en la educación inicial. Habilitando desde el rol de la psicología en la co -construcción con los diferentes actores sociales, un espacio para dichas actividades que así lo fomentaban.

## Expresión de las emociones

En el segundo taller, niños y niñas pudieron expresar en forma de mímica las diferentes emociones, a medida que iban saliendo aleatoriamente en el dado, pudiendo reconocer en sus pares las diferentes características físicas que eran expresadas en cada emoción, debido a las particularidades de la consigna del juego, que consistía en adivinar la interpretación realizada por sus compañeros.

Por medio de esta actividad, se ayudó a que niños y niñas pudieran incorporar en su vocabulario las diferentes emociones, tanto por medio del lenguaje verbal como en su expresión corporal, dado que al interpretar los gestos que se suelen realizar cuando se sienten determinadas emociones, estas podían ser identificadas fácilmente. Esto contribuye al objetivo de poder reconocer en los demás los diferentes estados emocionales.

En lo referente a las ansiedades que les despertaba la consigna de tirar el dado, y tener que hacerlo de a uno respetando el turno, en los casos de quienes pedían volver a tirar el dado, debían esperar a que todos sus compañeros terminaran, en esa dinámica, fomentamos la premisa de aprender a vivir juntos y con los demás y el derecho al juego y la participación de todos los niños y niñas que formaban parte de este taller.

Teniendo en cuenta las características de personalidad y propias de la edad, había quienes presentaban mayor timidez a la hora de participar así como también quienes tenían muchas ganas de participar activamente, por parte del equipo fomentamos la participación de todos y todas, y en los casos donde se presentaba mayor timidez a la hora de interpretar las emociones, incentivamos a la colaboración de todos los participantes de interpretarla a la vez.

En este segundo taller, debido a las dinámicas ya planificadas que tenían maestra y auxiliar con niños y niñas para ese día, tuvimos que cambiar el horario de nuestra intervención y las actividades se realizaron más al final del día, después del recreo, mientras que la mayoría de los talleres eran planificados para realizarse a primera hora.

Debido a que las nuevas emociones propuestas en la dinámica de tirar el dado, fueron “cansado” o “aburrido”, por parte del equipo de psicología, se pudo visualizar que estas nuevas emociones surgieron del estado que atravesaban niños y niñas en ese momento puntualmente. Al volver del recreo, estaban cansados del día, con hambre porque aún no habían merendado y muchos ya con ganas de volver a sus casas, esto no dificultó llevar adelante el taller, sino que ayudó a poder distinguir y visualizar en qué momentos del día es conveniente realizar determinadas actividades, acorde a su etapa evolutiva.

### Participación de niños y niñas:

El equipo de psicología por medio de los talleres, habilitó un espacio a niños y niñas para que puedan expresar sus emociones y validar sus sentires por medio del intercambio y el diálogo. Respetando también a aquellos que se mantenían en silencio. Se pudo contemplar las situaciones que traían con respecto a cada emoción que interpretaban y pudimos hablar sobre ellas, contribuyendo así a los objetivos de fomentar el conocimiento de las emociones propias, y poder reconocer las diferentes emociones de los demás.

Mediante las propuestas lúdicas elaboradas por el equipo, que fomentan el juego y participación, buscamos desde nuestro rol, garantizar sus derechos ante los mismos por medio de las dinámicas realizadas, estos derechos son mencionados en la Convención Sobre los Derechos Del Niño de la siguiente manera: “Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes” Art. N. 31.

Por medio de las dinámicas planteadas, se pretendió garantizar el derecho de niños y niñas a la participación y al juego, así como a su formación integral.

Se logró visualizar que niños y niñas podían reconocer las emociones que veían en las imágenes y también reconocer los momentos en los que experimentaron dichas emociones, esto se vio reflejado tanto en relatos de su día a día como en las situaciones de sus entornos familiares. Mediante la realización de los talleres, se generó un espacio de

escucha y diálogo acerca de las emociones propias y las de sus compañeros y compañeras de clase, contribuyendo a los objetivos planteados para los talleres, que buscaban fomentar ese espacio.

En la realización de estos talleres viéndolos como un espacio donde se aprende en grupo, niños y niñas pudieron validar y ser conscientes de sus propias emociones y las de sus pares, esto es importante para fomentar su empatía, autoconocimiento y el de los demás. Estas nociones son mencionadas en los aportes de Bisquerra (2006) cuando destaca la importancia de la educación emocional desde edades tempranas, teniendo como objetivo la conciencia de las emociones y su regulación, la inteligencia interpersonal y el desarrollo de las habilidades para la vida y el bienestar, también relacionado a la premisa de aprender a conocer, debido al intercambio con sus pares.

Se procuró que niños y niñas visualizaran que los demás pueden manifestar diferentes emociones ante una misma situación. Esto contribuye a comprender y respetar las diversidades de sus pares, también se fomentó el respeto por el otro y la tolerancia ante la espera del turno para hablar o para tirar el dado, haciéndolo de forma ordenada para que todos puedan participar y se les dio la posibilidad a aquellos que quisieran tirar el dado más de una vez, de poder hacerlo nuevamente una vez que todos hayan participado. Directamente relacionado a la premisa de aprender a vivir juntos y con los demás mencionada en la CDN.

#### Análisis general de la experiencia:

Siguiendo los lineamientos de Barnechea et al (1994) cuando menciona que sistematizar es volver a la práctica, para reorientar desde lo que ella misma enseña, y de Couto et al (2019) cuando infiere que se puede volver a ella para recrear momentos y comprender mejor lo realizado, tomando cierta distancia, se realizará una reflexión global de la experiencia proponiendo también posibles mejoras a futuro.

En lo referente a las preguntas iniciales que como equipo nos planteamos, con respecto a: ¿Qué podemos aportar desde nuestro rol? ¿Seríamos visualizados desde la forma en la que nos propusimos? ¿Se generará tal apertura al intercambio dialógico con los diferentes actores sociales? ¿Cuál sería el lugar de la interdisciplina? ¿Y nuestro rol en la educación emocional?.

Podría decirse que no hay únicas respuestas ante estas interrogantes, y aunque nuestra intervención fue planteada desde las posturas de horizontalidad e intercambio, se mantuvo siempre presente el actuar acorde a los ritmos de la institución, y nosotros nos adaptamos a la misma. En un principio nos costó poder ubicarnos en el escenario, se infiere que fue debido a las características ya establecidas y las diferentes dinámicas y disciplinas que formaban parte en ese momento de la institución, también debido a las diferentes interpretaciones de algunos miembros de la misma con respecto a nuestro rol allí.

Visualizando desde un principio, que particularmente algunos miembros mostraron resistencia ante nuestra intervención, se estima que posiblemente no entendían el propósito de nuestra participación allí, quizás debido a un imaginario de concepción del rol de la psicología desde el ámbito clínico o desde un rol que pretendía “analizar” su labor, y no desde el rol en el cual nos posicionamos nosotros en ese momento.

Son destacables las palabras de Etchebehere (2012) cuando menciona que para ser garantes de derechos en infancia, como profesionales de la salud interviniendo en la institución educativa, debemos tener claros los conceptos desde los cuales se trabaja. En este caso, quizás por parte del equipo de psicología, se podría hacer más hincapié en el posicionamiento ético político desde el cual se realiza la intervención, para así evitar posibles confusiones.

En lo referente a la relación de saberes e intercambio dialógico propuesta por Wiesenfeld (2000) y Sisto (2008) se puede decir que mediante los espacios de presentación e interacción que tuvieron lugar en las reuniones de todo el equipo con familias y educadoras, se generaron espacios enriquecedores de intercambio en cuanto a las temáticas a trabajar, aún así, considero que no se pudo lograr una elaboración en conjunto

de las actividades a realizar en los futuros talleres, ya que el equipo de psicología elaboró las propuestas y luego comunicó lo realizado a los referentes adultos.

Considero que para poder trabajar de una manera interdisciplinaria nos faltó pensar en conjunto las consignas a realizar o poder implementar los talleres de una manera colaborativa, también se estima que fue debido a los tiempos pensados para la práctica, que fueron bastante reducidos, generando en algunos participantes ganas de continuidad en ella, esto me hace tener una idea de que posiblemente sea necesario considerar más tiempo para estas intervenciones.

Es de destacar que no fue posible coincidir con todas las disciplinas que formaban parte ese año de la institución, debido a la distribución horaria semanal establecida para las diferentes actividades, sí logramos trabajar en una ocasión con las estudiantes de Trabajo Social, esto también demuestra que muchas veces es difícil posicionarse desde un supuesto y mantenerlo durante toda la intervención, en este caso en lo referente a la interdisciplina, pensándola como uno de los objetivos de la práctica, donde se busca propiciar el intercambio de saberes y reflexión conjunta frente al trabajo interdisciplinario.

En las etapas de observación participante, para las cuales nos habíamos preparado teóricamente, una vez estando en la institución, se pudo visualizar que posiblemente quienes estábamos formando parte, teníamos diferentes concepciones al respecto de la misma, esto alude a las concepciones de Carrasco (2001) cuando destaca que los profesionales de la psicología no debemos colocar moldes explicativos preexistentes sobre las realidades, sino conocer mediante el propio transcurso de la intervención.

En cuanto a las diferentes concepciones que podríamos tener quienes estábamos formando parte de la intervención, son convenientes los aportes de Arocena et al. (2011) cuando mencionan que en lo referente a procesos de extensión, todas las disciplinas deberían estar implicadas, ya que “todos los actores sociales aportan sus respectivos saberes y aprenden en un proceso interactivo” (p 11) ya que la propuesta de esta Práctica es trabajar en conjunto para así favorecer el desarrollo integral de niños y niñas

## **Aprendizajes y elementos a comunicar:**

Resaltando que nuestro trabajo en la institución fue desde una perspectiva promotora de derechos de infancia, considero que todavía debemos mejorar en aspectos que promuevan la autonomía y participación de niños y niñas, si bien se consideran claves las participaciones tanto de sus familias como de los miembros de las instituciones educativas a la hora de elaborar un plan de trabajo, también debemos hacerlos partícipes de esto.

Por medio del juego, podemos visualizar y escuchar qué tienen ellos y ellas para proponer como temáticas a trabajar, por ejemplo qué les gusta más y menos de sus actividades diarias en el Jardín, o qué temas nos traen de manera inconsciente que puedan llegar a ser trabajadas en conjunto con el equipo de psicología.

Es un aspecto a repensar, el planteo de la interdisciplina, dado que se considera clave en trabajos que impliquen actores sociales, en este caso si bien la institución contaba con muchas intervenciones (educadoras, trabajo social, psicomotricidad, música, educación física), pudimos trabajar en conjunto con estudiantes de la Licenciatura en Trabajo Social en una ocasión y considero que fue un proyecto muy enriquecedor no solo para quienes estábamos en el rol de estudiantes sino también para las familias y miembros de la institución. Esto se pudo visualizar mediante las devoluciones sobre la dinámica realizada, por ello considero clave que en la medida de lo posible, en las temáticas a trabajar, se puedan elaborar actividades que abarquen a todos estos actores sociales con el fin de generar mayor integración, aunque se debe contemplar que muchas veces no es posible debido a las diferentes dinámicas institucionales.

Es de resaltar, la apertura al intercambio y al diálogo que tanto familias como educadoras, en su mayoría, presentaron en los encuentros que tuvimos y ante nuestra participación en la institución desde un primer momento. Fueron quienes mediante los talleres de presentación y escucha, incluyeron la temática del trabajo con las emociones, considerándola de especial importancia para que la pudiéramos trabajar.

Si bien en estos talleres de emociones, familias y educadoras no participaron de forma presencial y activa en el momento de la realización, al dejar los elementos, tanto en el salón como en sus casas, fomentamos que niños y niñas puedan compartir juegos sobre emociones con sus referentes adultos. Esto buscó poder prolongar en el tiempo el trabajo realizado, y que a su vez pudieran hacerlo cuando quisieran y en conjunto con las figuras más representativas de sus vidas.

Un aspecto a destacar, dentro de las oportunidades que nos da la Facultad de poder ser parte de estas Prácticas de extensión, son los espacios de supervisión, espacios donde podemos realizar un análisis reflexivo acerca de nuestra participación en la institución, poder pensar y pensarnos con otros, plantear propuestas, debatir posibles ideas y también hablar acerca de nuestras dudas y ansiedades, ya que no siempre todo resulta como lo esperamos o como se planifica, debido a las propias particularidades de las instituciones.

Como profesionales trabajando en una institución educativa, considero indispensable el análisis de nuestras implicaciones y no implicaciones para comprender los posibles condicionamientos que pueden surgir en torno a la tarea que estemos realizando. Entendiendo a éste como un fenómeno propio de cada sujeto, ya que desde el trabajo como profesional de la Psicología se trabaja con varios actores sociales, que a su vez tienen sus propias implicaciones, es así que el análisis de nuestras implicaciones, posibilita la distinción entre lo que es propio y lo que es particular de aquellas personas con las que estamos trabajando.

Por último, en lo que a mi respecta profesionalmente, haber transitado por esta Práctica y acercarme al trabajo desde el rol de la psicología en instituciones educativas, generó muchas expectativas a futuro, y abrió una puerta a querer seguir trabajando en ello, teniendo siempre presente que el trabajo en cada institución va a depender de la escucha y el diálogo presente en cada una con respecto a sus actores sociales, entendiendo sus particularidades y características, es un desafío para nosotros como profesionales adaptarnos a ello y formarnos constantemente para mejorar nuestra labor.



## Referencias:

- Albonico, G; Novo, A; Weissman, L. (2003) Psicólogos en la Educación. 15 años después. Psicología en la educación: un campo epistémico en construcción. Jornadas Universitarias de Intercambio. Facultad de Psicología. Udelar
- Arocena, R., Tommasino, H., Rodríguez, N., Sutz, J., Pedrosian, R. y Romano, A. (2011). Integralidad: tensiones y perspectivas. Comisión Sectorial de Extensión y Actividades en el Medio (CSEAM). Montevideo. ISSN : 1688-8324.
- Ander-Egg, E. (1999), El taller: una alternativa de renovación pedagógica, Buenos Aires: Magisterio Río de la Plata.
- Ander-Egg, E. y Aguilar, M. (2001). El trabajo en equipo. 1st ed. México: Progreso.
- Ardoino, J. (2005) Complejidad y formación: Pensar la educación desde una mirada epistemológica 1er ed. Universidad de Buenos Aires.
- Barnechea, M., Gonzalez, E. y Morgan, M., (1994). La sistematización como producción de conocimientos. Taller Permanente de Sistematización-CEAAL-Perú.
- Barraza, R. (2015). Perspectivas acerca del rol del Psicólogo Educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 15(3), pp. 1-21.  
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347029.pdf>
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

- Bisquerra, R. (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de investigación educativa. Pp. 7-43.
- Bisquerra, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre educación, 2006, 11, 9-25.*
- Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García-Navarro, E., Pérez-González, J., y Planells, O (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Barcelona: Hospital Sant Joan de Déu.
- Bralich, J. (2007), La extensión universitaria en el Uruguay. Antecedentes y desarrollo en la Universidad de la República desde sus inicios hasta 1996, Montevideo: Udelar.
- Carrasco, J. C. (2001). Rol del psicólogo y Latinoamérica. En Congreso de la Sociedad Interamericana de Psicología, en Santiago de Chile.
- Correa, R. (2009). Construyendo sentido sobre las transiciones al inicio de la escolaridad. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Vol. 7, (2), 929-947. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cindeumz/20130712044726/ArtRocioAbelloCorrea.pdf>
- Couso, M., Etchebehere. G., Loarche. G., Olaza. M., Rodríguez. A., Rubio. V., Soto. G., (2019). Sistematización de experiencias integrales en Facultad de Psicología. SAGIRNI. Montevideo: Universidad de la República CSEAM
- De Andrés, C. (2005). La educación emocional en edades tempranas y el interés de su aplicación en la escuela. Programas de educación emocional, nuevo reto en la formación de los profesores. *Tendencias Pedagógicas.*
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.* Madrid: Santillana-Unesco.

- Díaz, A., y Quiroz, R. (2013). La formación integral: Una aproximación desde la investigación. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 18(3), 17–29
- Etchebehere, G., Cambón, V., De León, D., Zeballos, Y., Silva, P., y Fraga, S. (2007). *La educación inicial: perspectivas, desafíos y acciones*. Montevideo: Psicolibros Universitario.
- Etchebehere, G., De León, D., & Duarte, A. (2016). La construcción de un dispositivo pedagógico de formación integral en Psicología. *InterCambios. Dilemas Y Transiciones De La Educación Superior*, 3(1), 80-87.  
<https://ojs.intercambios.cse.udelar.edu.uy/index.php/ic/article/view/81>
- Etchebehere, G. (2012). *Puentes y brechas entre educación inicial y derechos de infancia*. CSIC. Uruguay. ISBN 978-99774-0-0941-7.
- Fernández-Abascal, E.G. (1999) Emociones y salud. En E.G Fernández-Abascal y F.Palermo. (coords.). *Emociones y salud* (pp.517) Barcelona: Ariel S.A.
- Fernández-Abascal, E.G. (2009) Emociones positivas, psicología positiva y bienestar. En (coord.) *Emociones positivas* (pp.27-45). Madrid: Pirámide.
- Fernández, A. (2011). Hacia los Estudios Transdisciplinarios de la Subjetividad. Reformulaciones académico-políticas de la diferencia. En *Revista Investigaciones en Psicología*, (1), 61-82.
- Fernández, L. (1994): *Instituciones educativas: dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Ferry, G. (1997) *Pedagogía de la formación*. Facultad de Filosofía y Letras UBA. Ediciones .  
Novedades Educativas de Formación de Formadores. Serie Los Documentos.

- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*. Pp 97-109
- Giorgi, V., Carrasco, J. C., Aguerre, L., Rudolf, S., Braccini, R., González, R. B., & Rocco, A. M. (1991). *El psicólogo: roles, escenarios y quehaceres*. Montevideo: Roca Viva.
- Gómez, L. (2017). Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 52, 174-184.  
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/950/1397>
- González, M. (1999), "Talleres: sentimiento, pensamiento y acción", en *Novedades Educativas*, núm. 102, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 21.
- González, M, y Vásquez, P. (2023) Percepciones docentes sobre la importancia de la educación emocional desde edades tempranas. *Revista Espacios* - Vol. 44, N° 04.
- Granese, A. (2018). *Análisis de la implicación. Construcción de itinerarios y Referencial de Egreso*. Montevideo: Facultad de Psicología.
- INAU (S/f): *Promoviendo prácticas saludables: Guía para la promoción de salud en Centros de primera infancia*.  
<http://www.inau.gub.uy/cenfores/biblioteca-digital/recursos-en-linea/item/1979-inau-promoviendo-practicas-saludables-guia-para-la-promocionen-salud-en-centros-de-primera-infancia>
- Jara, O. (2012). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. San José: CEP-Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Jaramillo, L. (2007). Concepción de Infancia. *Revista Zona Próxima* N°8, 108-123.
- López, E. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), (2005), 153-167.  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927009>.

- López, F., Díez, M., Morgado, B., y González, M. (2008) Educación infantil y diversidad familiar. Vol. 10: Educación Infantil: Una apuesta de calidad y futuro.
- Lourau, R. (1975). El análisis institucional. Buenos Aires: Amorrortu.
- Loureau, R. (1991). Implicación y sobreimplicación. Trabajo presentado en Conferencia “El Espacio Institucional. La dimensión institucional de las prácticas sociales” de la Asociación Civil “El Espacio Institucional”, Buenos Aires, Argentina.
- Maceiras, J., & Bachino, N. (2008). Territorio, ámbito y campo. Derivas de la Psicología Social Universitaria. Montevideo: Levy.
- Martínez Guzmán, A. (2014) Cambiar metáforas en la Psicología Social de la Acción Pública: De intervenir a involucrarse. Athenea Digital – 14 (1): 3-28.
- Meirieu, P. (1998). Frankenstein educador. Barcelona: Laertes.
- Modzelewski, H., Techera, D., y Fernández, J. (2016) Educar emociones desde la familia: un caso experimental en Uruguay. Construcción ciudadana de lo público. Pp 95-118
- Modzelewski, H. (2022) Lectores ecuánimes. Una educación en ciudadanía a través de narraciones y emociones.
- Montenegro, M. (2002). Otriedad, Legitimación y Definición de Problemas en la Intervención Social: Un Análisis Crítico. 1º Seminario de ciencias Humanas Sociales del ICCI. Barcelona
- Organización de las Naciones Unidas (1989). Convención de los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Piaget, J. (1994) El desarrollo mental del niño. En Seis Estudios de Psicología. Colombia. Labor.

- Riviere, A. (1986). Interacción precoz. Una perspectiva vygotskiana a partir de los esquemas de Piaget. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.), Ángel Rivière. Obras escogidas (vol. II, pp. 109-131): Panamericana.
- Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: La relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. *Psicoperspectivas*, VII, 114-136.
- Uruguay, (2008, diciembre, 12) Ley nº 18.437: Ley General de Educación. Con modificaciones 2020, julio, 9. [Ley Nº 18.437 - Ley General de Educación Ley Nº 19.889 de fecha 09/07/2020 Ley de Urgente Consideración. LUC](#)
- Vivas, M. (2003) La educación emocional: conceptos fundamentales. *Revista universitaria de investigación*, Vol. 4, num. 2. Venezuela.
- Wiesenfeld, E. (2000). Entre la prescripción y la acción: La brecha entre la teoría y la práctica en las investigaciones cualitativas. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).
- Zacañino, L., García, L., y Livia, B (2008) El lugar del juego reglado en las prácticas de crianza. *Repensar la niñez en el SXXI*. Universidad Nacional de Cuyo. Argentina.

**Anexos:**



**Imágen 1.** Dado de las emociones realizado por el equipo de Psicología.



**Imágen 2.** Muñeco de las emociones realizado por el equipo de Psicología.