



Trabajo Final de Grado
Proyecto de Intervención

Crecer con Hermanos con Discapacidad: Talleres de Apoyo Emocional Para Niños y Niñas de Cuatro y Cinco Años

Universidad de la República
Facultad de Psicología

Estudiante: Camila Infante Robaina, 4.810.120-0

Tutora: Prof. Asist. Mag. Analía Duarte Libonati

Revisora: Prof. Adj. Dra. Paola Silva

Montevideo, abril 2025

Agradecimientos y Dedicatoria

*Pienso que cada instante sobrevivido al caminar
Y cada segundo de incertidumbre
Cada momento de no saber
Son la clave exacta de ese tejido
Que ando cargando bajo la piel
Así te protejo
Aquí sigues dentro.*

- Natalia Lafourcade, *Hasta la Raíz*.

A Martín, por permitirme compartir nuestra historia y convertirla en este Trabajo Final de Grado.

Aclaración para la lectura: Si bien se tiene en cuenta la perspectiva de género respecto a las expresiones referidas a niñas, niños, hermanas y hermanos, para facilitar la lectura se empleará el genérico “niños” y “hermanos” indistintamente, salvo en los casos donde sea necesaria una distinción específica. Del mismo modo, el término “hermanos” hará referencia a hermanas y hermanos de personas con discapacidad.

Índice

Agradecimientos y Dedicatoria	2
Índice	4
Contextualización del Proyecto	5
Definición y Pertinencia a Nivel Social de la Propuesta	5
Antecedentes.....	7
Internacionales	7
Regionales	9
Nacionales.....	9
Marco Conceptual	10
Discapacidad.....	10
Vínculo Fraternal y Rol de Hermanos	11
Derechos, Participación y Protagonismo de las Infancias	13
Objetivos.....	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos.....	15
Metodología.....	15
Metodología.....	15
Plan de Difusión	18
Intervención.....	18
Coordinación/ Rol del Facilitador en los Talleres.....	20
Ciclo Tentativo de Actividades.....	22
Consideraciones Éticas.....	23
Resultados Esperados y Reflexiones Finales	24
Análisis de la Implicación del Estudiante	25
Referencias Bibliográficas.....	27

Contextualización del Proyecto

El presente Proyecto de Intervención, correspondiente al Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República, tiene como propósito visibilizar las experiencias y necesidades de los hermanos de personas con discapacidad que transitan la primera infancia, destacando la importancia de su rol en la dinámica familiar y social.

A pesar de su relevancia, esta población ha sido históricamente relegada en cuanto a intervenciones sociales dirigidas a familias con miembros con discapacidad, tanto en el ámbito académico como en las políticas públicas (Núñez y Rodríguez, 2005). A nivel mundial, estos aspectos han sido abordados escasamente, y en el contexto uruguayo esta deficiencia se vuelve aún más evidente, reforzando la necesidad de propuestas específicas para esta población. Asimismo, la experiencia personal de la autora como hermana de una persona con discapacidad confirma y pone de manifiesto este vacío institucional.

Por ello, este trabajo se propone crear talleres de apoyo emocional para niños de cuatro y cinco años, hermanos de personas con discapacidad, diseñados como espacios seguros y amigables para sus participantes. Los mismos se proponen promover la expresión de las experiencias y validación de sentimientos, fomentando una escucha activa y comprometida frente a sus relatos (Lansdown, 2005). Se priorizará la interacción grupal y se procurará ofrecer un acompañamiento adecuado, elementos claves para potenciar las habilidades de estos niños (Vigotsky, 1978).

El proyecto se desarrollará en un espacio comunitario a definir y será gratuito para las familias interesadas en participar, sin tener en cuenta sus ingresos. Para esto, se propone al Estado como garante de este espacio, en el marco de una política pública. Los talleres tendrán una frecuencia quincenal, y serán diez encuentros durante el período lectivo, asegurando la continuidad en las actividades y el vínculo entre los participantes.

A través de esta experiencia, se busca fortalecer su desarrollo personal, validar sus experiencias como hermanos y contribuir a una comprensión profunda de sus necesidades desde sus propias perspectivas.

Por último, a lo largo del trabajo se reflexionará en torno al rol del psicólogo como adulto referente y facilitador de estos espacios, quien a través de su mirada disciplinaria garantizará el encuadre respetuoso que propone la intervención y aportará conocimientos propios de la psicología.

Definición del Problema y Pertinencia a Nivel Social de la Propuesta

La presencia de una persona con discapacidad en la familia genera una amplia gama de emociones en los hermanos: amor, orgullo, celos, enojo y vergüenza, entre otras

(Plena Inclusión, 2021b). Aunque son reconocidos como un apoyo fundamental para sus familias, sus propias experiencias y necesidades a menudo quedan relegadas, no solo en el ámbito familiar, sino también en la esfera de las políticas públicas y en el ámbito académico (Núñez et al., 2005).

En muchos casos, los hermanos asumen responsabilidades que exceden lo propio del vínculo fraterno y de su edad, enfrentando sobrecargas emocionales complejas que no siempre son reconocidas y acompañadas adecuadamente (Silva, 2017). Los abordajes con la población objetivo relevados tienden a considerar a los hermanos como futuros cuidadores y buscan prepararlos para ese rol, poniendo el foco en brindarles herramientas de afrontamiento para hacerse cargo de los cuidados en cuanto lleguen a la adultez (Meyer y Vadasy, 1994).

Según lo relevado, durante la primera infancia de esta población no habría una gran variedad de espacios exclusivos y accesibles cotidianamente para las infancias destinados a expresar sus necesidades y emociones, ni instancias cercanas en las que se les brinde información adecuada a su momento del desarrollo. Por otra parte, en el ámbito familiar, ciertas necesidades de estos niños resultan invisibilizadas frente a las demandas a los padres por parte de los hermanos con discapacidad. Esta carencia en la atención a las necesidades particulares de estos niños podría generar creencias o ideas erróneas respecto a la discapacidad y al relacionamiento con su hermano. Más aún, considerando que las herramientas para expresar emociones y la capacidad para comprender la dinámica familiar aún están en desarrollo en esta etapa evolutiva (Núñez y Rodríguez, 2005; Lizasoain y Onieva, 2010).

Algunas iniciativas de trabajo con hermanos de personas con discapacidad encontradas en el estado del arte han demostrado beneficios en el desarrollo de estos hermanos. Sin embargo, están pensadas para niños de ocho años en adelante (Meyer y Vadasy, 1994; Sibling Support Project, s.f.-c; Núñez et al., 2005). En el contexto nacional, no existen datos estadísticos ni investigaciones específicas sobre esta temática y con énfasis en esta población. Si bien se hallaron algunos espacios participativos de acompañamiento, no se encuentran operativos. Esto demuestra una ausencia significativa de ámbitos que permitan visibilizar la importancia de estos espacios de acompañamiento para las infancias que tienen hermanos con alguna discapacidad. Frente a esta realidad, el proyecto propone la creación de un espacio a partir de talleres de apoyo emocional para hermanos de personas con discapacidad, específicamente niños y niñas de cuatro y cinco años. Este rango etario se definió con el fin de delimitar la intervención, considerando que las diferencias en el desarrollo entre estas edades son poco significativas, lo que permite diseñar actividades efectivas y pertinentes para ambos grupos etarios. Asimismo, responde a la necesidad de incluir la voz de la primera infancia en la toma de decisiones sobre

asuntos que les afectan, en el entendido de la escasez de espacios de acompañamiento para las vivencias de los niños más pequeños, tal como fue mencionado previamente. Aunque las intervenciones en la infancia suelen realizarse con niños más grandes, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) hace hincapié en que el derecho a ser escuchados incluye también a los más pequeños, en concordancia con Lansdown (2005), quien propone que los niños, por más pequeños que sean, tienen la capacidad de expresarse.

Para la psicología, resulta esencial atender las necesidades que tiene esta población, considerando el rol fundamental que ocupan en su núcleo familiar y la potencial sobrecarga emocional y de responsabilidades a las que se podrían ver expuestos. Esta mirada disciplinaria permite pensar estos espacios de modo que validen sus vivencias y fortalezcan su bienestar emocional mediante un acompañamiento adecuado y respetuoso.

Por tanto, la idea es responder a estos dos aspectos al mismo tiempo: brindar un espacio personalizado de apoyo emocional a una población considerada una asignatura pendiente (Núñez et al., 2005) y facilitar un espacio de escucha y participación activa para niños que transitan la primera infancia, considerando sus capacidades de comprensión y decisión en asuntos que les atañen (Lansdown, 2005; Naciones Unidas, 2009).

Los talleres se plantean como promotores y garantes tanto de la salud mental como de los derechos de las infancias. En este contexto, el psicólogo cumple un rol importante como mediador entre las necesidades de los niños y las dinámicas grupales, asegurando que el proceso sea inclusivo y horizontal. Es fundamental acompañarlos en el aquí y ahora, validando sus experiencias y facilitando encontrar palabras que las describan y así como también construir un espacio que permita formular conjuntamente explicaciones sobre los temas que les conciernen (Lansdown, 2005). La propuesta busca responder a una necesidad inmediata y sentar las bases para futuras intervenciones que reconozcan el valor de estas experiencias desde la primera infancia.

Antecedentes

Aunque se encontraron investigaciones, proyectos de intervención y producción académica sobre los hermanos de personas con discapacidad a nivel global, se trata de una cantidad limitada, especialmente en lo que respecta a la primera infancia. A continuación, se hará un relevamiento sobre la temática a nivel internacional, regional y nacional.

Internacionales

En 1990, se fundó en Estados Unidos Sibling Support Project, con el fin de atender las necesidades específicas de los hermanos de personas con discapacidad o

enfermedades crónicas. En este contexto, Don Meyer, fundador de la organización, desarrolla los Sibshops (acrónimo de siblings y workshops), talleres que combinan actividades lúdicas con el intercambio de experiencias personales entre niños de ocho a trece años (Sibling Support Project, s.f. -a).

Los Sibshops no solo brindan apoyo emocional, sino que tienen como objetivo que los participantes desarrollen habilidades de afrontamiento, empatía y cuidado, para fortalecer así el rol de cuidadores que asumirán en un futuro (Meyer y Vadasy, 1994; Holl, 2020).

Estudios sobre los Sibshops revelan que el 90% de los participantes de los talleres obtuvieron efectos positivos y duraderos en sus sentimientos hacia sus hermanos (Johnson y Sandall, 2005; Sibling Support Project, s.f. -c). Por otra parte, aunque las personas con discapacidad no sean la población objetivo, se ven ampliamente beneficiadas con estos talleres, ya que como resultado de participar en los mismos, sus hermanos deciden involucrarse amorosa y voluntariamente en sus vidas durante la adultez (Sibling Support Project, s.f. -c). Este modelo se ha expandido internacionalmente, con adultos referentes llevando a cabo Sibshops en diferentes países, luego de realizar la formación certificada por Sibling Support Project que los habilita como facilitadores de los mismos.

En España, Plena Inclusión, fundada en 1964, se enfoca en promover la inclusión de personas con discapacidad intelectual y mejorar la calidad de vida de estos individuos y sus familias (Plena Inclusión, s.f.). La misma reconoce el papel fundamental de los hermanos y los considera la próxima generación de cuidadores. Por esa razón, la organización creó en 2019 la Red Estatal de Hermanos y Cuñados, un espacio para el intercambio de experiencias, apoyo mutuo e involucramiento en la toma de decisiones familiares por parte de estos hermanos adultos (Plena Inclusión, 2021c). La fundación también ha publicado materiales destinados a hermanos pequeños para compartir en familia. Aborda las emociones de estos, proponiendo diferentes maneras de afrontarlas, destacando las características positivas de sus vivencias y cómo estas los convierten en personas más empáticas (Plena Inclusión, 2021a; Plena Inclusión, 2021b).

Ponce (2018), colaboradora de la fundación, elaboró una guía con recursos prácticos para las familias, trabajando sobre las emociones, dinámicas familiares y el rol fundamental de los hermanos, quienes necesitan de tanto apoyo como el familiar con discapacidad. La guía propone la creación de talleres inspirados en los Sibshops, donde los hermanos puedan conocer a otros en situaciones similares, ayudándoles a afrontar sentimientos negativos como la soledad y la incompreensión, fomentando vínculos entre pares que vivan su misma realidad (Ponce, 2018).

Regionales

En Argentina, Núñez et al. (2005) destacan que los hermanos suelen asumir roles que exceden las expectativas de un vínculo fraterno, lo que puede generar sentimientos negativos en ellos. Los autores señalan la falta de recursos específicos para estos hermanos, y enfatizan en la importancia de implementar políticas públicas y programas de apoyo, evidenciada tras entrevistas donde los hermanos manifestaron la necesidad de espacios para ellos. Además, subrayan que los grupos de apoyo resultan efectivos para reducir el sentimiento de soledad y aislamiento, permitiendo generar una red vincular con personas que los puedan comprender. Posteriormente, Núñez (2007) analiza cómo las dinámicas familiares se alteran con la presencia de un miembro con discapacidad, volviendo a resaltar la necesidad de apoyo a los hermanos y su papel crucial para el bienestar familiar (Núñez et al, 2005, Núñez, 2007).

Nacionales

Como se mencionó anteriormente, en Uruguay no se encontró producción académica que hable particularmente de esta población. Aunque Sibling Support Project registra cuatro *Sibhops* en el país, ninguno está operativo actualmente (Sibling Support Project, s.f. b). Tampoco se halló información sobre sus periodos de actividad y quiénes fueron los profesionales a cargo.

No obstante, algunos estudios abordan la discapacidad en el contexto familiar y las problemáticas asociadas. Belistri (2004) analiza la dinámica familiar desde un enfoque sistémico, explorando cómo la presencia de un miembro con discapacidad impacta en el sistema familiar. Se centra en los cuidadores principales, especialmente mujeres, y menciona que los hermanos no siempre perciben como negativa su situación, pudiendo desarrollar mayor tolerancia y comprensión hacia los demás. Asimismo, se plantea que los hermanos tienen cuatro necesidades básicas: comprensión de la situación; ser considerados en su singularidad; adquirir habilidades de afrontamiento; y compartir sus experiencias sin que sean minimizadas. (Navarro y Canal, 1999, como se citó en Belistri, 2004). Estas cuatro necesidades serán las que se trabajen lo más ampliamente posible en los talleres.

Silva (2007) analiza los desafíos emocionales en las familias con un miembro con discapacidad motriz adquirida, enfocándose en los cuidadores familiares. Aunque no profundiza en el rol de los hermanos, se menciona el impacto negativo en ellos a través de entrevistas realizadas a sus padres. La investigación resalta las dificultades cuando no hay una red de sostén adecuada, y cómo las obligaciones de cuidado pueden transferirse a hermanos menores, afectando sus actividades y desarrollo.

Ortiz Cabarcos (2016) propone una mirada sobre la discapacidad desde un enfoque social, considerando cómo la llegada de un hijo con discapacidad reconfigura la dinámica familiar. Aunque su foco está puesto en los padres, menciona la necesidad de considerar el rol de los hermanos en la cotidianidad del hogar, ya que serán en la mayoría de los casos los principales responsables del cuidado de sus hermanos en el futuro, lo que puede afectar sus oportunidades de desarrollo y limitar el acceso a actividades adecuadas a sus etapas de vida junto a sus pares.

En marzo de 2024, el Consejo Directivo Central de la Universidad de la República aprobó el proyecto “Rol de cuidador/a y proyecto de vida de hermanos y hermanas de personas con discapacidad”. El proyecto, liderado por Julia Córdoba, reconoce que los cuidadores formales e informales son esenciales en el entorno de las personas con discapacidad, enfocándose en los hermanos como cuidadores intrafamiliares una vez que los padres ya no pueden ocupar ese lugar. Bajo esta premisa se proponen talleres con hermanos adultos para reflexionar sobre el rol de cuidadores y el impacto que esto tiene en sus proyectos de vida, además de fomentar la creación de espacios de participación y redes de apoyo entre ellos (Facultad de Psicología, 2024). Sobre este trabajo, no hay mayor información de acceso público.

En síntesis, los antecedentes revisados no solo evidencian la falta de políticas e intervenciones específicas, sino también la necesidad de un enfoque que se aparte de la visión de los hermanos como futuros cuidadores y los reconozca como sujetos de derechos y necesidades propias. Esto muy especialmente en las primeras etapas del desarrollo humano, en tanto sus capacidades de comprensión sobre problemas complejos están en desarrollo, considerando también que se trata de una temática de difícil enunciación.

Marco conceptual

Discapacidad

Con el correr de los años el concepto sobre discapacidad ha evolucionado considerablemente, pasando de visiones reduccionistas y estigmatizantes a una mirada integral en donde se tienen en cuenta múltiples factores del individuo y su entorno (Bagnato y Córdoba, 2018).

Históricamente, la discapacidad ha estado ligada a connotaciones negativas, y ello ha fomentado limitaciones y prejuicios sociales hacia las personas en esta situación.

Este enfoque reduccionista, centrado en el modelo médico-rehabilitador, limitaba la discapacidad a una condición individual y patológica, dejando de lado las barreras sociales y culturales que condicionan el desarrollo pleno de las personas (Oliver, 1990).

En este contexto, en el 2001 la Organización Mundial de la Salud (OMS) creó la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud (CIF), con el propósito de unificar y clarificar el concepto. En esta clasificación, se propone un lenguaje común y sencillo, que no solo describe las limitaciones individuales sino además los factores contextuales que influyen en el funcionamiento integral de una persona. Esta mirada coincide con la propuesta de Núñez (2007), quien propone una comprensión sobre la discapacidad en donde se incluyan también las interacciones sociales y familiares.

La autora afirma que las familias de las personas con discapacidad, y sobre todo el núcleo familiar, también se ven atravesado por la condición, aunque no del mismo modo que la persona que la presenta.

Actualmente, se reconoce como personas con discapacidad a aquellas que presentan deficiencias físicas, intelectuales, mentales o sensoriales. La discapacidad se puede manifestar de diferentes maneras, tanto visibles como invisibles; temporales o permanentes; estáticas o degenerativas (Meresman, 2013; Naciones Unidas, 2001).

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006) promueve la igualdad y los derechos de estas personas, concientizando sobre la no discriminación y la plena participación de estos individuos en la sociedad.

Comprender la discapacidad desde esta perspectiva es esencial no solo para la persona que la presenta, sino también para comprender las dinámicas familiares y, particularmente, el impacto que esta tiene en los hermanos, quienes enfrentan desafíos específicos derivados de su rol dentro de la familia (Núñez et al., 2005).

Vínculo Fraternal y Rol de los Hermanos

La familia, como institución fundante de la sociedad, es considerada por la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 2010, como se citó en Duarte, 2022) como el contexto primordial para garantizar la supervivencia, protección y desarrollo integral de los niños. Partiendo de la idea de que el niño necesita de cuidados de acuerdo a sus características vitales, se considera que estos deben ser responsabilidad de la familia. Por ello es fundamental que el niño crezca en una familia que le brinde contención, sostén, comprensión y amor (Duarte, 2022, pp. 66- 67).

Siguiendo esta perspectiva, es importante entender a la fratría, definida por Luque y Luque-Rojas (2020) como:

El conjunto que forman los hijos de un núcleo familiar, con independencia del tipo de filiación que tengan con sus padres, viviendo en una casa o residencia común. Este conjunto está conformado como una estructura de relaciones que, aunque pueda

establecerse un escalafón por el orden de nacimiento de sus miembros (hijos), la edad no presupone jerarquía, autoridad o relación de superioridad. (p.208)

Este vínculo, cuando uno de los hermanos tiene discapacidad, se vuelve más complejo, involucrando diversas emociones y dinámicas propias de la situación que impactan en toda la familia. Es común que cuando uno de los integrantes de la fratría presenta alguna discapacidad, los otros hermanos reciban menos cuidado, incluso llegando a quedar relegados debido a la atención innegable que requieren los primeros (Núñez y Rodríguez, 2005).

Estos hermanos, perciben desde muy temprana edad la preocupación familiar, la angustia o la tristeza por la situación de sus hermanos. Debido a ello, muchas veces asumen conductas pasivas con el objetivo de no generar problemas a sus padres y darles únicamente alegrías. Son niños sobreadaptados, a los que se percibe como más maduros, competentes, responsables, inteligentes y buenos. Se esfuerzan por resolverse solos y evitan solicitar ayuda a los adultos, considerando que los mismos “ya tienen suficientes problemas” (Núñez y Rodríguez, 2005, p. 34).

Si bien predominan sentimientos de amor, cuidado y protección, estos niños experimentan sentimientos negativos hacia sus hermanos, como celos, enojo y vergüenza, y aunque los mismos se puedan ver en una fratría típica, en este caso es debido a cómo la discapacidad de sus hermanos repercute en su familia y sus propias vidas. Además, suelen compararse con ellos, y muchas veces surge el pensamiento de “por qué mi hermano y no yo”, traduciéndose en culpa y responsabilidad por ser ellos los hermanos “sanos” (Lizasoain y Onieva, 2010).

Como lo indican Núñez y Rodríguez (2005) “La mayoría de las veces los familiares consideran erróneamente que los hermanos tienen más recursos para afrontar [*sic*] solos todas las vicisitudes que se les presentan, sin embargo son, tal vez, los que más necesitan del apoyo de todos” (p.13). Cuando se los priva de información sobre lo que les pasa a sus hermanos, pueden tener fantasías o creencias erróneas sobre la situación, y esto les genera más dudas y ansiedad.

Por ello, es importante brindarles apoyo que les permita afrontar sus emociones e información adecuada y adaptada a sus niveles de desarrollo para que comprendan la realidad de la que son parte fundamental. Que se afronte la problemática de manera acertada, no significa que el niño deje de sentir aspectos negativos. Sin embargo, la discapacidad de sus hermanos puede vivirse como una fuente de enriquecimiento personal y familiar, teniendo como resultado el bienestar emocional y fortalecimiento del vínculo de la fratría (Lizasoain, 2007).

Derechos, Participación y Protagonismo de las Infancias

La autonomía progresiva, desarrollada por Lansdown (2005), es la base desde la cual se articulan la escucha activa y la participación infantil en este trabajo. A medida que los niños desarrollan mayores competencias, aumentan sus capacidades para tomar decisiones y asumir responsabilidades. Esto no solo depende de la edad cronológica de los niños y su desarrollo evolutivo, sino que también entran en consideración factores como el apoyo que reciben de sus cuidadores, las experiencias vividas y las oportunidades que se les ofrecen (Duarte, 2022).

Siguiendo a Vigotsky, la zona de desarrollo próximo (ZDP) describe el espacio que existe entre las habilidades que posee el niño y las que puede desarrollar con la guía de un facilitador o la colaboración de sus pares (Vigotsky, 1978; Corral Ruso, 2001). Este concepto resalta el papel fundamental de la interacción entre el aprendizaje y el desarrollo, destacando también que las capacidades potenciales de los niños emergen dentro del contexto relacional. No se trata de un fenómeno aislado, sino que es un proceso colectivo y de interacción. En este sentido, la ZDP es una construcción social que evoluciona conforme al enriquecimiento de las interacciones con otros (Vigotsky, 1978). Este proyecto busca aprovechar esta dinámica, creando un entorno que favorezca el desarrollo de competencias emocionales a través del intercambio con pares y adultos en un espacio seguro y participativo. La visión del autor se complementa con la perspectiva de Lansdown (2005) ya que ambas enfatizan en la importancia de brindar oportunidades concretas para que los niños sean escuchados y reconocidos en sus capacidades de transformar sus propias experiencias.

Se considera que los niños no son receptores pasivos, sino actores sociales activos, creadores de significado competentes y exploradores de su entorno (Clark, 2005). Estos son capaces de participar en los temas que les atañen, en función de su desarrollo y capacidades. Por eso, la autonomía progresiva refuerza la necesidad de brindar espacios de expresión y participación para el desarrollo integral de los niños.

El Artículo 12 de la Convención de los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 2009) establece que todos los niños y niñas deben ser escuchados y tomados en cuenta en las decisiones que los afectan. Este principio, que es central en la Convención, da cuenta de la importancia de la escucha activa como herramienta esencial para el desarrollo integral de las infancias, al reconocer a los niños como personas capaces de expresar sus necesidades. Este enfoque promueve que todos los niños, no importa la edad que tengan, no solo pueden tener opiniones sino que también son capaces de manifestarlas (Lansdown, 2005).

Desde esta perspectiva, se reconoce a los niños como seres únicos, con intereses, tiempos y espacios propios que reflejan su individualidad, a diferencia de otros modelos que pueden ver a las infancias como personas incompletas o que dependen constantemente de la guía adulta (Clark y Moss, 2005). Asimismo, se cuestiona la idea de que en los primeros años de vida sean una preparación para etapas futuras, como la infancia posterior o la vida adulta. Al entenderlos como personas capaces de participar activamente, se logran promover espacios en donde los niños puedan sentirse valorados y escuchados (Lansdown, 2005). Como subraya Clark (2005), “los niños son, no están llegando a ser” (p.12), lo que enfatiza su papel activo como actores sociales en el presente.

La participación infantil, entendida como un derecho fundamental, protege de manera más eficaz los intereses de los niños al involucrarse en decisiones que impactan en su vida cotidiana. Lansdown (2005) destaca que garantizar este derecho facilita la posibilidad de generar espacios seguros para la escucha activa, mediante estrategias que posibiliten a los niños expresar lo que sienten.

La autora plantea también tres grados de participación infantil: consultiva, participativa y autónoma. Si bien en todas se garantiza escuchar a los niños activamente y tomar en cuenta lo que dicen, no es el mismo el nivel de participación en cada uno.

En los procesos consultivos, los adultos dirigen las acciones y los niños no pueden controlar los resultados. Sin embargo, se reconoce que los adultos no tienen todos los conocimientos sobre los niños y sus vidas, y es por ello que se les consulta a los mismos. Este proceso se utiliza para informar o ejecutar decisiones que afectan su desarrollo.

A su vez, los procesos participativos son iniciados por los adultos pero en este los niños tienen mayor participación y poder de influencia en el proceso y sus resultados. En este caso el poder es compartido y están dadas las condiciones para que puedan contribuir activamente de la intervención.

Por su parte, los procesos autónomos son en donde los niños tienen mayor participación. En esta intervención, son ellos quienes lideran el proceso sin seguir un plan guiado por adultos, quienes en esta oportunidad actúan únicamente como facilitadores (Lansdown, 2005).

En el presente proyecto, los talleres serán diseñados considerando los procesos consultivos y participativos, garantizando que los protagonistas puedan influir activamente en la metodología y en el resultado de los mismos. Se compartirá la información con ellos, generando un diálogo entre niños y adultos, otorgando plena consideración a sus opiniones (Lansdown, 2011).

Por otro lado, la propuesta de co-investigación planteada por Alderson (2005), propone trabajar junto a los niños, también reconociendo a los mismos como expertos en

los temas que los afectan. Esto requiere dejar de lado la visión adultocentrista y valorar genuinamente los aportes que ellos pueden brindar.

Esta perspectiva de participación infantil y escucha activa se integra plenamente a los talleres, ya que los mismos pretenden generar espacios en donde los hermanos expresen sus sentimientos y experiencias, como protagonistas y expertos en sus vidas. Se busca de este modo, que además de fortalecer las capacidades de afrontamiento y la autoestima de los niños, sus voces generen un impacto real tanto en sus vidas como en su comunidad.

Objetivos

Objetivo General

Co-construir un espacio de acompañamiento y expresión con niños y niñas de 4 y 5 años hermanos de personas con discapacidad, basado en su bienestar emocional.

Objetivos Específicos

1. Facilitar espacios de escucha activa y participación adaptados a la primera infancia, que promuevan la expresión y validación de sentimientos y perspectivas singulares.
2. Fomentar el fortalecimiento y desarrollo de habilidades emocionales y sociales para afrontar los desafíos asociados a la discapacidad en su entorno familiar.
3. Generar una red de apoyo de hermanos de personas con discapacidad que trascienda los talleres, para que sigan compartiendo experiencias y que genere un impacto positivo en el vínculo fraterno.
4. Sistematizar la información obtenida de los talleres, y poder contribuir a futuros proyectos de intervención e investigación sobre esta población.

Metodología

Metodología

El proyecto tiene por objetivo co-crear un espacio de encuentro y escucha para hermanos de personas con discapacidad, atendiendo sus necesidades emocionales, promoviendo su protagonismo y fortaleciendo el vínculo fraterno. Serán dos psicólogos quienes acompañen los encuentros en el rol de facilitadores, brindando sus herramientas disciplinarias para un apoyo adecuado y cercano, pero respetando el protagonismo de los niños.

La propuesta se enmarca en una perspectiva que entiende a los niños como actores sociales activos, expertos en sus propias vidas y participantes fundamentales de la construcción de las mismas (Clark y Moss, 2005). Por ello, se utilizarán metodologías que

pertenecen a la investigación-acción participativa (Balcazar, 2003), a la zona de desarrollo próximo (Vigotsky, 1978) y al enfoque mosaico (Clark, 2005), las cuales viabilizadas por técnicas participativas como el taller (Cano, 2012) buscan generar una participación infantil creativa y significativa. Además, se utilizará como método de registro de las experiencias del taller el diario de campo, herramienta que permite documentar y reflexionar sobre los procesos vividos (Obando, 1993; Freitas y Pereira, 2018).

La investigación-acción participativa (IAP) trata de un proceso de carácter dinámico en el que los participantes, además de aportar información, contribuyen de manera activa a la transformación de la realidad que los rodea (Balcazar, 2003). Como lo explica el autor, la IAP no se limita a la recolección de información, sino que también involucra a los participantes en la identificación de los problemas y en la creación de soluciones para los mismos. La IAP permite la reflexión, la expresión y la toma de decisiones, otorgando protagonismo a los participantes durante los procesos.

En este marco, el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) resulta clave para destacar la importancia de las interacciones sociales y la mediación en el desarrollo de los niños (Vigotsky, 1978; Moll, 1990). Este enfoque resalta la necesidad de diseñar actividades que, a través del intercambio con otros, permita a los participantes expresar y reflexionar sobre sus experiencias, favoreciendo así la atención a sus necesidades emocionales (Vigotsky, 1978). Además, la ZDP enriquece la metodología de los talleres al centrarse en cómo las dinámicas grupales pueden fortalecer tanto la autoestima como el protagonismo de los niños.

Por su parte, el enfoque mosaico será utilizado para complementar los aportes de la IAP, ofreciendo una metodología que fomenta la diversidad de las maneras de comunicación y expresión de los niños sobre sus vivencias y perspectivas. Desarrollado por Clark y Moss (2005), este enfoque combina las técnicas más tradicionales de investigación, como entrevistas y observaciones, con métodos que proporcionan creatividad y participación, como el dibujo, la fotografía, las narraciones y los recorridos guiados por los propios niños (Clark, 2005; Clark y Moss, 2005). El uso de estas herramientas resulta efectivo a la hora de captar la complejidad de las experiencias de las infancias, entendiendo que estas son expertas en sus vidas y que nadie mejor que los protagonistas para manifestar qué perciben y cómo se sienten (Clark, 2005; Lansdown, 2005).

La investigación-acción participativa integrada con el enfoque mosaico establece un marco metodológico inclusivo, que además de lograr la obtención de información significativa, promueve la construcción del entorno y del conocimiento entre adultos y niños desde la horizontalidad (Duarte, 2022).

La articulación de estos enfoques pretende garantizar que las voces de los hermanos sean las protagonistas del espacio y del proceso, y que esto contribuya a su bienestar emocional.

Los talleres, entendidos como espacios de participación dinámica, permiten la producción colectiva de aprendizajes y experiencias, así como el fortalecimiento de lazos grupales. Según Cano (2012), los talleres constituyen espacios que, siendo organizados en torno a objetivos puntuales, permiten generar transformaciones en las personas y sus contextos.

La disposición del espacio en la que se desarrollan los talleres es una parte fundamental de los mismos. En este sentido, López Cassá (2011), propone la organización de los participantes en ronda, ya que de esta manera se promueven las relaciones basadas en la horizontalidad, comunicación fluida y bienestar grupal e individual. Este diseño espacial garantiza a los niños ser escuchados, mirados y cuidados, generando un ambiente íntimo y de confianza para que se puedan expresar. Además, es una práctica habitual en los espacios de educación inicial formal, por lo tanto es conocida para ellos.

Las rondas infantiles se presentan como una herramienta pedagógica importante en el desarrollo de las habilidades motrices básicas en la primera infancia. Estas actividades, de naturaleza social y comunitaria, permiten a los niños fortalecer su confianza, aprender a relacionarse y compartir, además de fomentar el trabajo en equipo. A través del juego, la expresión corporal, la memoria y el desarrollo de destrezas, las rondas promueven un crecimiento integral. Como recurso didáctico, ofrecen un ambiente lúdico e integrador que estimula la participación activa, el desarrollo social y la formación integral de los niños, convirtiéndose en una valiosa herramienta educativa para los centros infantiles (Garcés, 2017).

En relación al trabajo con hermanos desde la grupalidad, Núñez y Rodríguez (2005) explican que el grupo facilita la expresión de los participantes. Cuando uno de los miembros del grupo toma la iniciativa de compartir sus sentimientos y pensamientos, estimula a los demás a que también se animen a hacerlo. A través del grupo es posible que los hermanos se animen a hablar de situaciones que quizás no podrían expresar en otras circunstancias, como por ejemplo los malestares y preocupaciones en torno al vínculo con sus hermanos. La grupalidad y el vínculo entre pares permiten que, al compartir estas emociones o pensamientos, los participantes se den cuenta de que los mismos son compartidos y esperables, por lo que se legitiman y consideran válidos, haciéndolos sentir mejor e incluso incorporando nuevas posibilidades de afrontamiento, a partir de lo compartido por los otros niños (Núñez y Rodríguez, 2005; Núñez et al., 2005).

Plan de Difusión

Garantizar la participación de los hermanos es fundamental para el éxito del proyecto. Por ello, se implementará un plan de difusión enfocado en asegurar que la información llegue de manera clara y oportuna a la población objetivo. Este plan contempla la colaboración activa de instituciones locales, estatales y comunitarias, tanto públicas como privadas, en donde participen familias con miembros con discapacidad. La divulgación se hará a través de diversos canales, como centros de salud, instituciones educativas, asociaciones familiares y redes sociales.

La situación ideal sería que el Estado sea el garante de este espacio, integrándose como parte de una política pública inclusiva que vele por los derechos de estas familias. De esta manera, se asegura que la participación no esté condicionada por los ingresos familiares u otras barreras económicas que puedan impedir el acceso de todas las familias al proyecto. Garantizando la gratuidad se asegura la accesibilidad universal, reforzando el compromiso con la equidad de posibilidades.

Intervención

Se llevarán a cabo 10 talleres con frecuencia quincenal, durante el periodo lectivo, y tendrán una duración aproximada de 60 minutos. Esta frecuencia permite que dentro de dicho periodo lectivo se pueda coordinar más de un grupo.

Debido a que se busca asegurar el dinamismo en el trabajo grupal y vincular, esta frecuencia y duración podrán ajustarse según las necesidades del momento evolutivo de los participantes, permitiendo una mayor flexibilidad en la intervención y considerando, en función de los procesos de los niños, la posibilidad de continuar con el trabajo de temas específicos o incluso prolongar el tiempo pautado para cada encuentro. Asimismo, cada encuentro estará diseñado con una estructura fija pero con cierta flexibilidad, en donde habrá tres momentos visiblemente marcados: apertura, desarrollo y cierre, garantizando que se cumpla con los objetivos planteados y dando lugar a los procesos singulares y colectivos de los niños.

Los talleres serán diseñados buscando responder específicamente a las necesidades emocionales de los hermanos y fomentar su protagonismo y bienestar, por ello dentro de la planificación se considera que las demandas de los participantes puedan modificar la misma. Se formarán grupos reducidos de no más de ocho personas, para lograr una participación efectiva y el desarrollo de un espacio seguro y personalizado. En ese contexto, las interacciones grupales y la participación activa serán el eje central para fortalecer el bienestar emocional de los niños y reflexionar sobre su rol dentro de sus familias.

El primer taller será de carácter introductorio y estará enfocado en la presentación del proyecto y bienvenida a los participantes, en donde podrán realizar un primer acercamiento al grupo, presentarse entre ellos y con los adultos referentes y compartir sus expectativas sobre los talleres.

Los siguientes encuentros estarán pensados con actividades de carácter participativo, diseñadas para cada encuentro, pero como se mencionó anteriormente, teniendo en cuenta la demanda y necesidad de los participantes. Se espera que a lo largo del proceso se trabaje de diversas maneras sobre los intereses y habilidades individuales de los participantes, reconociendo que no son únicamente “hermanos de”, así como también se propondrán distintas actividades que inviten a reflexionar sobre el vínculo con sus hermanos. A partir de la construcción de narraciones personales y familiares desde sus perspectivas, se buscará validar y reconocer la importancia de sus emociones.

El trabajo se realizará mediante diferentes técnicas que propicien la participación y expresión de los niños, tales como dibujos, collages, narraciones y fotografías (Clark, 2005). A través de las mismas, podrán representar sus experiencias de la manera en que lo deseen y se sientan cómodos.

Se implementarán herramientas de recolección de datos del lenguaje corporal no verbales como la observación participante y el diario de campo, que permiten el registro de conductas clave como la expresión de emociones y la interacción social más allá de la palabra hablada. Además, se utilizarán dinámicas lúdicas para explorar los estados emocionales que atraviesan los niños, al principio y al final de cada taller. Con esto se espera identificar cambios en la expresión emocional de los niños, en su percepción sobre el vínculo con sus hermanos y en la generación de vínculos de apoyo entre pares.

Hacia el final del ciclo, los últimos talleres estarán orientados hacia la celebración y reflexión sobre el tiempo compartido y los aprendizajes adquiridos entre pares. Se invitará a los participantes a que se manifiesten sobre sus perspectivas en torno a los encuentros, a pensar si estos tuvieron impacto en relación a cómo perciben el vínculo con sus hermanos y a cómo gestionan y comunican sus emociones luego de vivir la experiencia de los talleres.

Por otra parte, se planifica una instancia de devolución, donde se compartirá a los participantes y posteriormente a sus familias sobre lo trabajado y relevado durante el año.

El fin de esta actividad es hacer visible las voces de los niños. Que puedan ver que realmente fue tomado en cuenta lo que compartieron durante el proceso y que eso mismo sea compartido con sus familias, para que puedan considerar sus puntos de vista y experiencias. Se hará énfasis en la importancia que tuvo la participación de todos y cada uno de ellos, en la individualidad y también en la grupalidad, valorando tanto sus intervenciones como la gran capacidad que tienen para expresarse y reflexionar (Lansdown,

2005). Se buscará con esto que se motiven a seguir hablando de sus emociones y pensamientos una vez finalizado el ciclo de talleres.

Coordinación/ Rol del Facilitador de los Talleres

A diferencia de los Sibshops, donde los talleres son dirigidos por adultos que realizaron el curso oficial de dicho modelo (Sibling Support Project, s.f. -d), en esta propuesta ese rol lo cumplirán dos psicólogos, aportando herramientas propias de su formación para ejercer una postura de escucha activa, con marcada horizontalidad en las relaciones, manifestando confianza en los participantes y asumiendo tanto el desconocimiento como el interés de saber sobre lo que ellos sienten y viven. Es importante que sean dos profesionales para poder complementarse en el trabajo grupal y la atención de los participantes, además de las distintas observaciones que pueda hacer cada uno, ampliando las miradas y escuchas. Desde esta perspectiva, se reconoce que los adultos tienen un rol clave como promotores de oportunidades y garantes del cumplimiento de los derechos de los niños (Duarte, 2022). En ese sentido, como plantea Vigotsky (1978) el facilitador actúa como un mediador que, mediante la interacción, apoya a los niños en el desarrollo de nuevas habilidades y en la construcción de aprendizajes significativos. Este tipo de acompañamiento permite que los niños desarrollen sus capacidades individuales y también fortalece su confianza para participar activamente de los entornos grupales. Por ello, el rol del adulto como facilitador no se limita únicamente a acompañar, sino que implica ser responsable de la creación de un entorno en donde los niños se sientan valorados.

Se buscará que los facilitadores y los niños compartan responsabilidades en cuanto a los talleres y que estos últimos tengan autonomía dentro del espacio, estando el adulto presente y disponible para ayudar en lo que ellos requieran. Además, el grado en que puedan desarrollar sus capacidades de participación dependerá de cuán habilitadores sean los adultos, y de esto surge la necesidad de garantizar la horizontalidad dentro del espacio (Lansdown, 2005; Duarte, 2022).

Finalmente, se registrarán las narraciones, interacciones y producciones de los niños durante los talleres para identificar patrones emocionales recurrentes. Para ello, se utilizará el diario de campo como herramienta metodológica de registro, permitiendo documentar el proceso, evaluar la evolución de los participantes y reflexionar sobre las experiencias vividas (Obando, 1993; Freitas y Pereira, 2018). Como señalan Costa y Coimbra (2008), el diario de campo habilita la producción de un material de tipo etnográfico que articula la investigación con lo vivencial, posibilitando una comprensión profunda de la realidad desde la práctica. Además, es un instrumento que permite sistematizar información a través de descripciones detalladas, reflexiones y análisis de las interacciones grupales e individuales

(Delgado, 2016). Esta información permitirá visibilizar la importancia de este tipo de intervenciones en el contexto uruguayo, además de ser útil como base para el diseño de talleres dirigidos a niños de otras edades, desarrollar proyectos de investigación y promover la implementación de políticas públicas específicas para esta población.

Ciclo Tentativo de Actividades

	Taller 1	Taller 2	Taller 3	Taller 4	Taller 5	Taller 6	Taller 7	Taller 8	Taller 9	Taller 10
Presentación e introducción										
Explotación y reconocimiento personal										
Vínculos y dinámicas familiares										
Expresión emocional y creativa										
Afrontamiento y apoyo mutuo										
Proyección y metas										
Consolidación y reflexión										
Evaluación y cierre										

Consideraciones Éticas

El trabajo directo con las infancias en el ámbito de la Psicología requiere ser riguroso respecto a las normas éticas establecidas en el Código de Ética del Psicólogo (2001) y en el Decreto N° 158/019 (Uruguay, 2019) del Ministerio de Salud Pública que regula la investigación con seres humanos. A su vez, se garantizará la privacidad de los datos personales de acuerdo a la Ley N° 18331 de Protección de Datos Personales (2008) mediante la anonimización de los registros y producciones de los talleres, así como los datos de los niños y sus familias (Duarte, 2022).

Asimismo, se trabajará con perspectiva en derechos, siguiendo la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989) y el Código de la Niñez y Adolescencia (Uruguay, 2004) que reconocen al niño como sujeto de derecho, con capacidad de participar activamente en las decisiones que lo afectan.

Para garantizar el ejercicio pleno de su derecho a la participación plena, es fundamental que los niños puedan formar un juicio propio, expresarse libremente, y sobre todo ser escuchados (Duarte, 2022, p. 71).

Antes de iniciar la intervención, se solicitará el consentimiento informado de los cuidadores o familiares de los niños, brindándoles información clara y detallada sobre el trabajo a realizar, cómo se llevará a cabo y qué se hará posteriormente con la información obtenida.

Sin embargo, en una intervención con niños basada en el reconocimiento de sus derechos como lo es esta, el consentimiento de los adultos no es suficiente. Los niños deben ser informados y en base a esto decidir si quieren participar de los talleres, lo que significa obtener el asentimiento informado de los mismos. Se les debe ofrecer información clara, adaptada a sus edades y capacidades y en un ambiente que los haga sentir seguros para expresar su voluntad de manera libre (Vega et al., 2024).

Es fundamental que comprendan qué se va hacer, cuál es la pertinencia, cómo se desarrollará, por qué están siendo ellos invitados a participar y qué se hará con sus respuestas, para que en base a toda esta información decidan libremente si participar o no (Alderson, 2005). Por ello, se utilizarán recursos como lenguaje simple, dibujos, imágenes o ejemplos concretos adaptados a la primera infancia, facilitando que los niños puedan comprender los puntos anteriormente mencionados.

Alderson (2005) propone que los niños tienen que ser considerados actores sociales con participación activa en la construcción de sus vidas. A su vez, Duarte (2022) hace énfasis en la importancia de proponer una relación simétrica entre adultos y niños, eliminando las diferencias de poder que suelen predominar. En este sentido, la intervención

sostendrá un diálogo horizontal, en donde los participantes puedan expresar lo que deseen con el mismo valor que niños más grandes o adultos.

En referencia a estos últimos, es esencial que asuman una postura de respeto y escucha activa, considerando a los niños como sujetos de derecho, con capacidad de participar de las decisiones en las que están implicadas sus vidas y expresar sus opiniones sobre temas que los conciernen (Lansdown, 2005; Duarte, 2022).

Resultados Esperados y Reflexiones Finales

Este proyecto busca recoger las vivencias y perspectivas de los hermanos, para comprender sus necesidades y poder diseñar propuestas para ellos en donde se tengan en cuenta sus opiniones.

Se espera que el espacio los ayude a expresar libremente sus opiniones y emociones, así como también a sentirse sujetos de derecho activos, con voz propia y capacidad de decisión. De este modo, se espera reconocer en estos niños un fortalecimiento de la autoestima, bienestar emocional y reforzamiento de habilidades emocionales y sociales.

Asimismo, el proyecto busca fomentar la creación de una red de apoyo entre los hermanos participantes, que trascienda el marco de los talleres y puedan encontrar contención y comprensión por parte de pares en todo momento.

Por tanto, este proyecto no solo busca acompañar a los hermanos y generar un cambio positivo en la vida de estos integrantes de la familia, sino también poder sentar las bases para una mayor visibilización social de sus necesidades.

Además, se espera que el diseño y los resultados de esta intervención sirvan como modelo para el diseño de talleres para hermanos de otras franjas etarias que transitan la primera infancia.

La intervención con hermanos de personas con discapacidad es un acto de valorización de sus vivencias únicas e intransferibles. Al brindarles un espacio de apoyo en donde puedan expresarse y compartir sus experiencias, pueden comprender que son los protagonistas de su propia historia y que sus voces importan en la construcción de la misma.

Estos espacios, pensados desde una perspectiva psicológica, promueven el desarrollo de habilidades emocionales que los ayudarán a afrontar de manera más sana los desafíos que presentan sus vidas. En este proceso, el psicólogo cumple un papel fundamental como acompañante, ya que de él depende que los niños se sientan parte de un entorno de confianza y donde puedan expresarse libremente.

Reconocerles su lugar desde edades tempranas, acompañarlos y brindarles redes de contención les ayudará a fortalecer su bienestar personal y el amor que sustenta el vínculo fraterno.

Análisis de la Implicación del Estudiante

Por último, pero no menos importante, cabe remarcar que esta propuesta nace de una profunda conexión personal con la temática elegida y del deseo de volverla una herramienta profesional. Como estudiante de Psicología y hermana de una persona con discapacidad, he recorrido un camino que, creo, ha integrado la introspección personal con la formación académica. Este trabajo representa una oportunidad de intervención profesional y a su vez un acto de reconciliación con mi rol de hermana, reconociendo que esta experiencia ha sido un elemento central en mi comprensión de las relaciones familiares y las dinámicas emocionales.

Si no fuera por la existencia de mi hermano en mi vida, este proyecto simplemente no existiría. Crecer junto a él fue un camino lleno de aprendizajes y desafíos que me hicieron entender lo importante que sería crear espacios de apoyo para otros hermanos que transitan la infancia. Como plantea Ardoino (1997), nuestras elecciones, motivaciones y acciones están siempre atravesadas por nuestra subjetividad al decir que “yo no soy jamás neutro, yo no soy jamás objetivo” (p.4). Desde esta perspectiva, considero que mi implicación no es solamente inevitable, sino que es también el motor de mi propuesta. De hecho, autores como Bourdieu (2003) sostienen que reconocer la implicación del investigador no limita la objetividad, sino que permite mayor reflexividad al asumir la posición desde donde se produce el conocimiento y la intervención.

En este sentido, reconozco mi infancia como la de una niña criada con amor y respeto, sin embargo, entiendo que esto puede no ser suficiente para afrontar las complejidades de la convivencia y la vida familiar cuando uno de sus miembros presenta una discapacidad. Las familias, aun cuando tienen las mejores intenciones, no siempre cuentan con las herramientas adecuadas para acompañar emocionalmente a sus componentes, especialmente a estos hermanos.

Por ello, la idea de desarrollar talleres de apoyo emocional para hermanos de personas con discapacidad no solo responde a una carencia detectada en el ámbito profesional, sino también a una deuda personal: crear los espacios que me hubiera gustado encontrar en mi infancia.

Considero que es importante valorar las emociones y vivencias positivas, pero también es necesario dar lugar a las emociones y experiencias negativas que esta dinámica familiar conlleva. Estas son una parte esencial en la vida de los hermanos y por eso es importante que puedan expresarse sin juicios ni expectativas.

De este modo, este proyecto no solo es un acto de amor fraterno y compromiso personal, sino también un paso fundamental en mi formación como psicóloga. Aspiro a que esta propuesta pueda llegar a ser el inicio de espacios que promuevan el bienestar emocional, la validación de los sentimientos y el fortalecimiento del vínculo fraterno.

Referencias Bibliográficas

- Alderson, P. (2005). As crianças como pesquisadoras: os efeitos dos direitos de participação sobre a metodologia de pesquisa. *Educação & Sociedade*, 26 (91), 419-442. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200007>
- Ardoino, J. (1997). La implicación. Trad. Patricia Ducoing. Conferencia impartida en el Centro de Estudios sobre la Universidad. México: UNAM.
- Bagnato, M.J. y Córdoba, J. (2018). La discapacidad, entre el lenguaje técnico – científico y la singularidad. X Jornadas Científicas Internacionales de Investigación sobre Personas con Discapacidad Libro de Actas en CD, 1-13. <http://cdjornadas-inico.usal.es/docs/264.pdf>
- Balcazar, F . E. (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, IV(7-8), 59-77. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400804>
- Belistri, A. L. (2004). Familia y discapacidad: una mirada sistémica (Tesis de Licenciatura). Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo, Uruguay.
- Bourdieu, P. (2003). El oficio del sociólogo. Siglo XXI Editores. <https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/lecturayescritura2/wp-content/uploads/sites/151/2020/07/bourdieu-Passeron-oficio-del-sociologo-libro-completo-p%C3%A1ginas-112-26-fusionado.pdf>
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51. *En Memoria Académica*. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf
- Clark, A. (2005) 'Ways of seeing: using the Mosaic approach to listen to young children's perspectives', in Clark, A., and Moss, P. (eds.) *Beyond Listening. Children's perspectives on early childhood services*. Bristol: Policy Press, pp. 29–49.
- Clark, A. y Moss, P . (2005). *Spaces to play: More listening to young children using the mosaic approach*. National Children's Bureau.
- Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Sociedad de Psicología del Uruguay, Universidad de la República, Facultad de Psicología, Universidad Católica del Uruguay, Facultad de Psicología. (2001). Código de ética profesional del psicólogo/a. <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>
- Corral Ruso, R. (2001). El concepto de zona de desarrollo próximo: una interpretación. *Revista Cubana de Psicología*, 18(1), 69-76. Universidad de La Habana.

Chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf

- Delgado, D. H. (2016). El diario de campo en la gestión escolar. *REVISTA EDUSER*, 3(1), 31-34. <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/eduser/article/view/411/391>
- Duarte Libonati, A. (2022). ¡Pero yo soy un niño que tiene boca! Los derechos de los niños y niñas desde sus protagonistas: las necesidades de la primera infancia desde sus propias voces [Tesis de Maestría, Universidad de la República]. Colibrí. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/37707>
- Facultad de Psicología. (2024). Convocatoria a Proyectos de Desarrollo de la Extensión Universitaria 2023-2024 resultó con la aprobación de dos iniciativas impulsadas desde la Facultad de Psicología. <https://www.psico.edu.uy/noticias/convocatoria-proyectos-de-desarrollo-de-la-extension-universitaria-2023-2024-resulto-con>
- Freitas, M., & Pereira, E. R. (2018). O diário de campo e suas possibilidades. *Quaderns de Psicologia*, 20(3), 235-244. <https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v20-n3-freitas-pereira/1461-pdf-pt>
- Garcés, J.E. (2017). Importancia de las rondas infantiles en el desarrollo de las habilidades motrices básicas de los niños de la primera infancia del centro educativo pasitos traviesos. (Trabajo de grado Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes). Universidad de San Buenaventura Colombia, Facultad de Educación, Medellín. <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/server/api/core/bitstreams/07101921-c668-4d4b-90be-50450bb74a8e/content#:~:text=Las%20rondas%20permiten%20que%20los,que%20exigen%20equilibrio%20C%20coordinaci%C3%B3n%20psicomotriz.>
- Holl, E. (2020). Support for Siblings of Individuals with Disabilities: Expanding Perspectives and Programs. Sibling Support Project.
- Johnson, A. B., y Sandall, S. (2005). University of Washington Survey: Positive Results of Sibshops Last into Adulthood. En Sibling Support Project. <https://siblingsupport.org/university-of-washington-study-on-sibshops/>
- Lansdown, G. (2005) ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan. Cuadernos sobre desarrollo infantil. N.º 36S. Bernard Van Leer Foundation. La Haya, Países Bajos.
- Lansdown, G. (2011). Every child's right to be heard: A resource guide on the un committee on the rights of the child general coment N°12. Londres: Save the Children, United Kingdom.

- <https://resourcecentre.savethechildren.net/document/every-childs-right-be-heard-resource-guide-un-committee-rights-child-general-comment-no-12/>
- Lizasoain, O. (2007). Impacto que puede conllevar tener un hermano con discapacidad: factores condicionantes y pautas de intervención. *Siglo Cero*, 38(223), 69-88.
- Lizasoain, O; Onieva, C. E. (2010) Un Estudio sobre la Fratría ante la Discapacidad. *Intelectual Psychosocial Intervention*. vol. 19, núm. 1, pp. 89-99. Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid Madrid, España.
- López Cassá, E. (2011). *Educación de las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Luque, D. J., Luque-Rojas, M.J. (2020). Mi hermano tiene discapacidad. Yo también estoy aquí. *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, 4 (2), 199-216.
<https://core.ac.uk/download/pdf/382457704.pdf>
- Meyer, D. J., & Vadasy, P. F. (1994). *Sibshops: Workshops for siblings of children with special needs*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Meresman, S. (2013). La situación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de la inclusión. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo (iiDi), Capítulo 1, 1-72.
<http://repositorio.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/912/MERESMANdiscapacidad-en-uruguay-web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moll, L. C. (Ed.). (1990). *Vygotsky and Education: Instructional Implications and Applications of Sociocultural Psychology*. Cambridge University Press.
<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-VygotskisZoneOfProximalDevelopment-48357.pdf>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los derechos del niño*. Nueva York.
- Naciones Unidas. (2006). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
- Naciones Unidas, Comité de los Derechos del Niño. (2009). *Observación General N° 12: El derecho del niño a ser escuchado*. 51º período de sesiones.
CRC/C/GC/12_sp.
- Núñez, B. (2003). La familia con un hijo con discapacidad: sus conflictos vinculares. *Arch Argent Pediatr*, 101(2), 133-142.
<https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2003/133.pdf>
- Núñez, B. (2008). *Familia y discapacidad: De la vida cotidiana a la teoría*. Lugar Editorial.

- Núñez, B., & Rodríguez, L. (2005). Los hermanos de personas con discapacidad, una asignatura pendiente. Asociación Amar. <https://puentesdeluz.org.ar/wp-content/uploads/2021/03/Los-hermanos-de-personas-con-discapacidad.pdf>
- Núñez, B. A., Rodríguez, L., & Lanciano, S. (2005). El vínculo fraterno cuando uno de los hermanos tiene discapacidad. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 36(216), 50–74.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1395272>
- Obando, L. A. V. (1993). El diario de campo. *Revista trabajo social*, 18(39), 308-319.
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>
- Oliver, M. (1990). *The Politics of Disablement: A Sociological Approach*. Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/content/pdf/bfm:978-1-349-20895-1/1.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/convencion_onu_lf.pdf
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud*.
https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>
- Ortiz Cabarcos, R. (2016). *Cotidianeidad familiar y discapacidad: Una aproximación a familias con hijo/s con discapacidad intelectual en la ciudad de Sarandí del Yí (Durazno, Uruguay) (Tesis de Grado)*. Universidad de la República, Facultad de Ciencias Sociales.
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/23803/1/TTS_OrtizCabarcosRoxana.pdf
- Plena Inclusión. (2021a). Los hermanos opinan.
https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/los_hermanos_opinan.pdf
- Plena Inclusión. (2021b). ¿Qué le pasa a tu hermano?
https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/que_le_pasa_a_tu_hermano.pdf
- Plena Inclusión. (2021c). *Red Estatal de Hermanos y Cuñados*.
<https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/red-de-hermanos-y-hermanas/>

- Plena Inclusión. (s.f.). Nuestra Historia.
<https://www.plenainclusion.org/conocenos/historia/>
- Ponce, À. (2018). Apoyando a los hermanos. https://angelsponce.com/wp-content/uploads/2018/03/apoyando_hermanos.pdf
- Sibling Support Project. (s.f.-a). Our Story. <https://siblingsupport.org/history-2/>
- Sibling Support Project. (s.f.-b). Find a Sibshop Near You.
<https://siblingsupport.org/sibshops/find-a-sibshop-near-you/>
- Sibling Support Project. (s.f.-c). Research. <https://siblingsupport.org/history-2/>
- Sibling Support Project. (s.f.-d) Workshops and Training.
<https://siblingsupport.org/sibshops/workshops-and-training/>
- Silva, C. (2017). Cuidados, familia y discapacidad (Tesis de Licenciatura). Universidad de República, Facultad de Ciencias Sociales, Montevideo, Uruguay.
https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/23733/1/TTS_SilvaCecilia%202017.pdf
- UNICEF (2014). Definición y clasificación de la discapacidad. Cuadernillo 2, 1-38.
<https://www.unicef.org/lac/media/7391/file>
- Uruguay (2004, setiembre 7). Ley n°17.823: Código de la Niñez y la Adolescencia.
<https://www.impo.com.uy/bases/codigo-ninez-adolescencia/17823-2004>
- Uruguay (2008, agosto 11). Ley n° 18.331: Ley de Protección de Datos Personales.
<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18331-2008>
- Uruguay (2019, junio 12). Decreto n°158/019.
<https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/158-2019>
- Vega, P., Miranda, C., y Vargas, I. (2024). Consideraciones claves en el proceso de asentimiento en niños, niñas y adolescentes: revisión integrativa. *Andes pediátrica*, 95(1), 91-106.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2452-60532024005000208&lang=es
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.). Cambridge, MA: Harvard University Press. <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>