



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

***Talleres socioemocionales desde la Psicología Positiva en escuelas  
post-pandemia***

Trabajo Final de Grado: Proyecto de intervención

Estudiante: María da Silva

C.I: 5.466.829-4

Tutora: Asist. Mag. Sandra Fraga

Revisora: Asist. Mag. Gabby Recto Alvarez

Montevideo, Uruguay

Noviembre, 2022

## ÍNDICE

RESUMEN .....	2
INTRODUCCIÓN.....	3
1. CONTEXTUALIZACIÓN .....	3
2. RELEVANCIA DEL PROYECTO A NIVEL PERSONAL .....	4
3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA .....	5
3.1. PERTINENCIA DE LA INTERVENCIÓN POR LA RELEVANCIA DEL PROBLEMA A NIVEL TEÓRICO Y SOCIAL .....	9
4. ANTECEDENTES .....	10
5. FUNDAMENTACIÓN .....	13
6. MARCO TEÓRICO .....	14
7. OBJETIVOS .....	17
8. METODOLOGÍA .....	18
9. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN .....	22
10. CRONOGRAMA TENTATIVO .....	23
11. ANÁLISIS DE LA IMPLICACIÓN .....	23
12. CONSIDERACIONES ÉTICAS .....	24
13. RESULTADOS ESPERADOS .....	25
14. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA .....	26
15. ANEXO .....	32

## RESUMEN

El presente proyecto de intervención corresponde al Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología, plan 2013, Facultad de Psicología de la Universidad de la República. El mismo tiene como objetivo generar herramientas y estrategias mediante talleres socioemocionales desde la Psicología Positiva, en niñas y niños de sexto año de la Escuela N° 292 de El Pinar. Esto nace por la necesidad de trabajar el área socioemocional producto de las repercusiones en la salud mental debido a la pandemia del COVID-19.

La presente propuesta está dividida en dos grandes apartados, en el primero se abordan los fundamentos que sustentan la misma en el sistema educativo público; posterior a la fundamentación, continúa la descripción del marco teórico a fin de comprender los conceptos y teorías desde las cuales está pensada y desde donde se pretende llevar adelante esta intervención. En el segundo se presenta la propuesta de intervención propiamente dicha, con los proyectos y programas que se tomaron como antecedentes que abordan la importancia del desarrollo de las fortalezas personales, relacionándose estrechamente con la educación y la importancia de aprender desde edades tempranas a desarrollar competencias y habilidades emocionales, y por último, se expresan las consideraciones éticas para la puesta en marcha de este proyecto.

**Palabras claves:**

educación emocional, psicología positiva, bienestar.

## INTRODUCCIÓN

Frecuentemente se suele escuchar que la psicología únicamente se enfoca en los aspectos negativos y patológicos del ser humano, pero en realidad la psicología aborda al sujeto desde un enfoque de promoción y prevención en salud. Desde esta visión nace a finales de los años 90, la Psicología Positiva. Esta psicología como su nombre lo indica, se posiciona desde una perspectiva positiva y es el estudio científico de los rasgos individuales positivos (Seligman, 2003). Siguiendo con esta línea, la Psicología Positiva se destaca como una disciplina particularmente importante para la promoción de la salud y la prevención de enfermedades, sentando las bases de la ciencia del bienestar (Vázquez et al., 2006). A partir de una recopilación bibliográfica, se presenta una intervención desde la metodología del taller, los cuales tiene como objetivo desarrollar las emociones, reconocerlas y comprender cómo estas influyen en la vida, en las decisiones, relaciones y acciones, además de comprender que son necesarias para el bienestar y crecimiento personal.

Los efectos de la aplicación de una intervención desde la educación emocional en un centro educativo de acuerdo con Bisquerra et al. (2006), pueden comportar resultados y beneficios como la disminución de la violencia, mejor rendimiento académico, mayor adaptación escolar, social y familiar y, fortalecimiento del bienestar colectivo e individual. Por otra parte, se evidencia un gran interés de abordar las secuelas del COVID-19, principalmente en el sistema educativo y en la población infantil donde se han observado diversas necesidades y problemáticas. Es así que, por medio de esta propuesta se abordarán emergentes novedosas pero también otras que ya estaban establecidas.

### 1. CONTEXTUALIZACIÓN

El siguiente proyecto de intervención está destinado a niñas y niños de sexto año de la escuela pública N° 292 de El Pinar en el departamento de Canelones. En un diálogo con la directora de la institución, mencionó que las principales demandas de la escuela hacen referencia a la infraestructura, a los recursos humanos y a aquellos recursos que pudieran apoyar a los estudiantes con mayores carencias a participar en igualdad de condiciones; categorizando a la escuela como una institución de bajos recursos, sumado a que cuentan con escasas actividades extracurriculares. Tomando los datos aportados por dirección, se observa a grandes rasgos que: los estudiantes pertenecen a familias de clase media-baja;

hay dificultades respecto al carácter sociocultural a la hora de dar un apoyo para el aprendizaje escolar; pertenecen a hogares con menores ingresos; en algunos casos particulares existe una carencia respecto a la vestimenta, alimentación y afecto. En relación a la carencia afectiva, las psicólogas de Escuelas Disfrutables, quienes son psicólogas itinerantes de la escuela, en una charla junto con ellas, mencionaron la rápida acción de intervenciones clínicas en niñas y niños que estén atravesando situaciones de abuso; en estos casos excepcionales se hace un Mapa de Ruta de los mismos. Sin embargo, algunas maestras expresan preocupación frente a estudiantes y su sentir, una de ellas mencionó su inquietud frente a niñas y niños que se sienten “vacíos”, otra manifestó la necesidad de implementar talleres para trabajar lo colectivo ya que alegó que en su grupo se perdió el compañerismo y el sentimiento de grupo, y que hay una fuerte impronta individualista donde se ve reflejado en el discurso de los mismos estudiantes. Las maestras acuden a las psicólogas en búsqueda de soluciones, empero el rol de estas es desde lo institucional.

## **2. RELEVANCIA DEL PROYECTO A NIVEL PERSONAL**

La idea de realizar este proyecto surge a partir de mi participación en la escuela N° 292 con la práctica de ciclo de graduación, “Mi Aula es un retablo” en el año 2021. Allí trabajé junto a tres estudiantes durante cuatro meses con niñas y niños de sexto año sobre el uso y consumo problemático de drogas. Desde el día uno la escuela nos abrió sus puertas y nos hizo sentir parte de ella. Resulta pertinente considerar, que tanto el discurso de la maestra de sexto, como de otras y la directora, reflejaba una preocupación frente al rendimiento académico y motivacional de los estudiantes (teniendo en cuenta que habían dejado de asistir a clases dado la pandemia).

En 2022 me encuentro en la escuela como estudiante de Maestro en Primaria, donde considero que hay una implicación la cual Ardoino (1997) menciona que esta aparece cuando hay una relación de por medio y uno se siente arraigado a algo. He realizado una exploración diagnóstica que me ha permitido conocer la realidad y tomar conciencia de los límites existentes, con el objetivo de direccionar la intervención al campo de lo posible, detectando y categorizando cuáles son las principales necesidades para que la intervención resulte útil. Realizar este proyecto conformó un reto personal puesto que implicó distanciarme de mi experiencia transitada, focalizando mi rol desde el lugar de psicóloga y mirando la intervención desde un enfoque más objetivo.

Estar allí me incentivó a pensar en posibles intervenciones para acompañar a las niñas y los niños en su retorno a clases post pandemia. Considero especial el hecho de contar con conocimiento gracias a mi implicación con la institución y mi formación.

### **3. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA**

A finales del año 2019 en China fueron apareciendo los primeros casos de COVID-19, siendo la Organización Mundial de la Salud (OMS) la encargada de declarar estado de pandemia debido a la rápida propagación. El 13 de marzo de 2020, se anunció en Uruguay, los primeros casos de contagio de COVID-19 (definido por la OMS como una enfermedad infecciosa a causa del virus SARS-CoV-2). Fue así que se decretó estado de emergencia sanitaria y se tomaron medidas con el objetivo de controlar la pandemia. Por ejemplo, una de las principales medidas fue exhortar a la población a mantenerse en sus hogares o mantener el distanciamiento social con el fin de evitar la propagación del virus. Algunas medidas condujeron a producir efectos a nivel de la salud mental, evidenciándose una mayor demanda a los servicios de salud por atención psicológica.

Otra de las grandes medidas fue el cierre de los centros educativos. En América Latina, alrededor de 137 millones de estudiantes se vieron afectados tras la emergencia sanitaria. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) afirmó que el 95% de los países reportaron haber utilizado diversas plataformas en línea. Nuestro país utilizó, para continuar con las labores de enseñanza, plataformas educativas como CREA y herramientas de videoconferencias como Zoom, entre otras. Sin embargo, “el cierre de las instituciones educativas ha provocado dificultad en la educación, en la interrupción del aprendizaje en los estudiantes, aumento de deserción escolar, crisis económica, afectación en los hogares, entre otros factores a largo plazo que restringe el desarrollo y bienestar humano” (Pachay & Rodríguez, 2021, p.140). El Comité de Derechos del Niño de Naciones Unidas (2020) señaló que niñas y niños fueron una de las poblaciones más vulnerables en la pandemia, ya que se encontraban expuestos a graves efectos físicos, emocionales y psicológicos, producto de las restricciones que significaron el cierre de escuelas; pérdida del contacto con grupos de pares; limitaciones para el movimiento y actividades de recreación; y dificultades de acceso a contextos de protección (en casos donde pudieron verse amenazados sus derechos). Tomando a Rodríguez (2020), la pandemia ocasionada por el COVID-19 traerá consecuencias a mediano y largo plazo en los procesos de aprendizaje, la

salud mental, el aumento de la pobreza infantil y el riesgo de ser víctimas o testigos de violencia, entre otros graves problemas que pueden afectar el bienestar y desarrollo integral de la niñez, identificando a esta población, como las “víctimas ocultas del coronavirus” por los múltiples efectos colaterales que han tenido en su salud. Según Badkhen (2012) como se menciona en el texto de Krešimir et al. (2020):

Los traumas emocionales profundos en sociedades abrumadas por desastres humanos de gran escala, como las enfermedades pandémicas mundiales, los desastres naturales, las tragedias provocadas por el hombre, los conflictos bélicos, las crisis sociales, etc., pueden causar trastornos masivos relacionados con el estrés.  
(p. 25)

Dejar de asistir a las escuelas implicó dejarlos sin espacios de creatividad, recreación, espacios de expresión y sin poder realizar actividades de disfrute con sus pares. Siguiendo a Escudero (2018), la escuela funciona como un agente socializador que integra la familia y la sociedad. Es así que funciona como un espacio de formación de humanidad y el despliegue del desarrollo individual y social. A su vez, son proveedoras de diversos servicios, tanto desde lo nutricional como protectoras de los derechos de la niñez. Innumerables veces las maestras y maestros fueron contenedores y necesarios para identificar situaciones, como detectar casos de maltrato infantil y/o reconocer enfermedades o afecciones.

#### *Crisis en la Educación:*

Pese a que contamos con herramientas, medios de aprendizaje y enseñanza, hay quienes consideran que padecemos una “crisis en la educación” dada la crisis mundial a causa de la pandemia. Respecto a la crisis en la educación, el Grupo Banco Mundial (2020) realizó un estudio donde se presentó una división a partir de tres categorías: *cierre de las escuelas, crisis económicas y costos a largo plazo*. En cuanto a estas, quiero detenerme y hacer énfasis, dado el interés de la intervención, en el *cierre de las escuelas*. Aquí se hace mención a los costos educativos directos, es decir: interrupción y aumento de la inequidad del aprendizaje, además de los impactos en la seguridad y la salud. Florenzano (2002) y Cairns (1994), plantean que puede ser un indicador de riesgo para desarrollar trastornos en la adolescencia y la adultez, el presentar problemas de psicopatología en la edad escolar (Berger et al., 2009).

ANEP (2022), dada la diversidad de circunstancias que a nivel educativo se presentaron desde la llegada del COVID-19, decidió planificar talleres con docentes y familias con el objetivo de brindar estrategias para el tratamiento del miedo u otras emociones que afloran en relación al contexto de pandemia. Tomando a del Valle (2017) explica que, para enfrentar una crisis, sea cual sea, es necesario tener ciertas competencias que nos permitan enfrentarlas. Y al hablar de competencia, hace referencia al conocimiento y a su vez a la habilidad y la actitud que permitan llevar a la práctica ese conocimiento. Es por ello que, para adquirir dichas competencias, debe existir un aprendizaje social y emocional.

Por lo tanto, reconocer las diferentes necesidades de los contextos educativos y su retorno a las aulas, merece un profundo análisis e intervención por parte del profesional de la psicología.

#### Educación en casa:

Desde el año 2007 contamos con un plan de plataformas digitales como Plan Ceibal, donde se brinda a niñas y niños un ordenador portátil. Esta implementación de entornos virtuales de enseñanza se considera la principal estrategia que desarrolló el sistema educativo para mantener el derecho a la educación. En el último informe realizado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, quedó en evidencia el aumento de la brecha educativa respecto al acceso a internet, donde la mitad de la población de un contexto vulnerabilizado no tiene acceso (INEEd, 2020). Esta situación evidenció desigualdades en el acceso a las plataformas digitales, disponibilidad de materiales para el aprendizaje y un conjunto de condiciones adversas para desarrollar procesos educativos al interior de los hogares, como la falta de espacio físico o la ausencia del apoyo familiar para garantizar continuidad de los estudios. ANEP (2021) por su parte, mencionó algunas desventajas de la vía digital, como fueron, la cantidad de tareas y/o el poco entendimiento de determinadas actividades a realizar, al igual que la falta de contexto escolar e infraestructura propicia para el aprendizaje, generando frustración en los estudiantes. Se reconoce que las nuevas modalidades implican tiempo de adaptación y generan desmotivación.

A tres años del inicio de la pandemia, gracias a los avances científicos, el Estado uruguayo apuesta a la presencialidad para el desarrollo de la educación. Se considera que el abordaje de la pandemia desde un enfoque integral, es una de las mayores enseñanzas que ha dejado. Padecer un estado de emergencia sanitaria implicó re-acomodarse como seres sociales que se encuentran en permanente construcción de su personalidad y adquiriendo habilidades socioemocionales.

### La infancia desde Vigotsky y Piaget:

Para comprender y dimensionar los diversos efectos que se visibilizan por la medida de cerrar los centros educativos en el desarrollo escolar, es pertinente abordar que implica la Tercera Infancia. Desde la Psicología del Desarrollo el período de escolarización funciona como un cimiento en construcción y resulta fundamental entre los 6 y 12 años, dado que se encuentran en pleno crecimiento. Tomando a Vigotsky (1979), acerca del papel de las relaciones interpersonales en la infancia, denota que por las mismas se produce el conocimiento, siendo este, una construcción social.

La población a abordar está transitando por un proceso de aprendizaje, anular estos espacios de socialización puede traer una repercusión en su desarrollo integral. Los espacios son muy importantes, la falta de estos para liberar tensiones, malestares y frustraciones, generan un riesgo ante la posibilidad de prácticas negligentes y/o maltrato hacia las niñas y los niños en el hogar. Aún así, el compartir y construir un tiempo compartido con la familia, resulta fundamental ya que la misma, es para la niña y el niño su núcleo de convivencia y de actuación, donde irá modelando su construcción como persona a partir de las relaciones que allí establezca y, de forma particular, según sean atendidas sus necesidades básicas (Brazelton y Greenspan, 2005).

Tomando a Piaget (1969), la población con la cual se pretende trabajar se encuentra en la etapa de las operaciones concretas (7 a 11 años), donde su pensamiento es más flexible y utilizan la lógica para reflexionar sobre aquello que los rodea, tanto objetos como hechos. Es así que utilizan el pensamiento para la resolución de conflictos a través de la representación mental del hecho. Para Piaget (1969), durante este período las interacciones con pares son relevantes y estimulantes para el desarrollo. Mediante la interacción se da el descubrimiento de sus aptitudes y es junto a estos con quienes va a medir sus cualidades y su valor como persona, permitiendo el desarrollo de su autoconcepto y de su autoestima.

Resulta preciso dado su relevancia, detenerse en estos conceptos relacionados a la personalidad y al desarrollo emocional y afectivo en la infancia. “El contexto social, las influencias familiares y su propio nivel de desarrollo cognoscitivo influyen en la mirada y conceptualización que el niño elabora de sí mismo y esto, sin duda, se refleja en su comportamiento” (Faas, 2018, p. 273). En esta etapa deben dominar las tareas que se le proponen, desarrollando sus habilidades y cualidades, y aprender a manejar los instrumentos y símbolos culturales, reforzando su idea de ser capaz. El período que abarca a escolares, va formando una estructura de vivencias que les permite comprender lo que

significa estar triste, enojado, alegre, entre otras emociones. Estas vivencias toman un sentido, por ejemplo, la niña o el niño enojado es consciente de su enojo. Debido a ello se forman relaciones nuevas que establecen consigo mismo, antes imposibles por la no generalización de las vivencias (Vygotsky, 1979).

### **3.1. PERTINENCIA DE LA INTERVENCIÓN POR LA RELEVANCIA DEL PROBLEMA A NIVEL TEÓRICO Y SOCIAL**

Actualmente, y desde hace algunos años se evidencian diversas problemáticas en los centros educativos, como por ejemplo: bullying, falta de nutrición, aumento de diagnósticos y medicalización principalmente por el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Eso conlleva a pensar que son necesarias intervenciones efectivas para prevenir o reducir tales problemáticas. Como por ejemplo la educación emocional, la cual Bisquerra (2011) sostiene que se inicia en los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo de todo el ciclo vital. Esta atiende a la afectividad, al respeto, al amor, la empatía, el trabajo cooperativo; acciones que según el autor, apuntan a la formación emocional de las personas. En la institución escuela, un lugar donde los vínculos se generan y se funden de manera natural entre niñas, niños y docentes, se hace necesario prestar especial atención a este tipo de temáticas.

La construcción del presente modelo de intervención grupal, toma a la Psicología Positiva, dado que busca prevenir desajustes psico-emocionales, conflictos vinculares y atender a tiempo esta realidad. Las relaciones vinculares en la infancia se construyen en el día a día, aspecto que se hace visible en las vivencias y experiencias que van construyendo con sus pares y con el ambiente, y esto es una responsabilidad compartida por quienes formamos parte de ese entorno. Desde una mirada positiva, se apunta a promover la participación, prevención y promoción de la salud. Siendo la participación de suma relevancia, ya que posibilita el desarrollo de recursos, valorando sus propias acciones, convirtiéndose en activos protagonistas en la transformación de sus condiciones de vida. Por otra parte se busca promover las emociones y los rasgos positivos como: virtudes, fortalezas y habilidades. Poniéndose a prueba un modelo de abordaje integral-educativo en el aula, utilizando estrategias que permitan llevar a las niñas y los niños hacia el bienestar socioemocional.

Mediante talleres se pretende, no sólo abordar posibles efectos (en el rendimiento escolar y en el desarrollo integral) de la pandemia, sino también contribuir a una mejora y enriquecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Adicionalmente lograr que reconozcan y regulen sus sentires, aprendan a escuchar y empatizar, desarrollen habilidades de autocontrol, y construyan un pensamiento crítico sobre sus intereses y pensamientos; pudiendo en un futuro desarrollar habilidades sociales positivas. Esta intervención se construye desde un espacio de respeto, fomentando la creatividad, la autoexpresión y el bienestar. Entendiendo a este último como una condición psicológica educable si se realiza desde una estrategia como la autorregulación. En efecto, será necesario generar cambios en el paradigma educativo con el fin de hacer frente a las actuales demandas sociales, fomentando un desarrollo emocional saludable.

#### **4. ANTECEDENTES**

Para la elaboración de la presente propuesta se tomaron como referencias programas y proyectos de intervención (dentro de instituciones educativas como fuera de las mismas), basadas en las denominadas intervenciones positivas, que involucran estrategias cognitivas y comportamentales tendientes a aumentar la experiencia de emociones positivas. Dentro de los programas que oficiaron de antecedentes, es importante mencionar aquellos que tienen destacada influencia en la propuesta de intervención, como: el proyecto educativo *“Psicología Positiva en la escuela: un cambio con raíces profundas”*, el Proyecto de investigación *“Modelo de Psicología Positiva Grupal para disminuir niveles de depresión en niños de educación básica media”*, el programa *Aulas Felices*, el programa *“Creciendo fuertes de Uruguay”*, entre otros.

A nivel internacional en España, se vienen realizando intervenciones desde el año 2002 respecto a la educación para la salud y para un mejor rendimiento académico, a partir de la inteligencia emocional. El Programa TREVA (Técnicas de Relajación aplicadas al Aula), tiene como objetivo mejorar la práctica docente y el bienestar colectivo e individual en las aulas. El mismo se lleva a cabo en más de sesenta instituciones y demuestra beneficios que se han comprobado a lo largo de la puesta en práctica del programa, como: mejora en el rendimiento académico, disminución del estrés y el malestar, fortalecimiento del autoconocimiento y potencialización de la inteligencia emocional (López et al., 2016).

El proyecto realizado en 2017, *“Psicología Positiva en la escuela: un cambio con raíces profundas”*, España, logró implementar la Psicología Positiva en la escuela, donde se re-pensó el concepto de educación, haciendo hincapié en la felicidad dentro de los objetivos del proyecto, para así introducir modificaciones en la organización escolar y las metodologías docentes. Concluye que la escuela es un espacio en el que niñas y niños, como el personal docente, tienen la oportunidad de desarrollar las fortalezas y conocimientos que les van a permitir adaptarse a la sociedad y conseguir bienestar personal. Al introducir estos cambios, se consigue un mayor bienestar de docentes y estudiantes, y a su vez se favorece el aprendizaje del resto de objetivos del currículo mediante prácticas pedagógicas que además atienden mejor a la diversidad por ser más flexibles y permitir la inclusión, favoreciendo la calidad educativa (Palomera, 2017).

Por otro lado, el Proyecto de investigación *“Modelo de Psicología Positiva Grupal para disminuir niveles de depresión en niños de educación básica media”* de Yanéz (2017), Ecuador, es un trabajo de Investigación del área de Psicología Clínica acerca de la depresión infantil. Su objetivo fue diseñar un modelo de intervención para disminuir los niveles de depresión en la etapa escolar media. La pregunta de estudio e hipótesis de trabajo es la disminución de los síntomas depresivos en las niñas y niños de educación media a partir de la utilización de un modelo de Psicología Positiva Grupal. Previo a la intervención, se presentaba en la población, problemas de conducta con respuestas negativas hacia el entorno escolar y la convivencia con sus pares, generando un ambiente no agradable. Posterior a la intervención la mayoría mostraba una respuesta positiva respecto a su actitud ante el cuerpo docente y sus compañeros, sumándole un resultado optimista a su comportamiento y nivel académico. Dentro del área social se logró evidenciar un cambio, durante el pasado solían jugar aislados de los demás pero luego de la intervención comenzaron a realizar grupos de juego en la hora del recreo, lo cual se transformó en un ambiente educativo de compañerismo escolar (Yané, 2017).

*“Aulas Felices”* es un programa aplicado a la educación el cual es llevado a cabo por el Equipo SATI,<sup>1</sup> donde desarrollan en educación primaria y secundaria, un modelo de fortalezas y virtudes fundamentándose en la Psicología Positiva de Seligman. Sus objetivos son potenciar el desarrollo personal y social y promover la felicidad (Arguís et al., 2012). Es un programa el cual está enfocado tanto a los estudiantes, como al equipo docente y las familias, el cual busca potenciar la felicidad y el desarrollo social y personal de la comunidad educativa. El programa trabaja con la institución al tiempo que se extiende a las familias

---

<sup>1</sup> de la lengua pali, siendo su significado atención plena

bajo el argumento de que sin esta extensión es muy difícil sostener los resultados (Arguís et al., 2012).

La propuesta y programa *Creciendo fuertes de Uruguay* (García & Soler, 2020) tiene como propósito la promoción de las fortalezas del carácter sano en estudiantes adolescentes de secundaria y su objetivo es ver cómo contribuye la Psicología Positiva en los rasgos favorables en las aulas. El programa promueve en los adolescentes: el hacerse cargo de sí mismos, ser responsables de sus acciones, reconocer sus fortalezas y trabajar sobre sus debilidades otorgando una oportunidad a la experiencia educativa y de convivencia social (García & Soler, 2020).

Reflexionar sobre ello puede resultar ser una oportunidad para establecer hábitos, vínculos saludables y bienestar psicológico. Este equilibrio posibilitaría mejorar el clima en la clase, porque al poseer un bienestar se puede llegar a un aprendizaje óptimo y de igual forma está ligado con un buen clima de clase. De esta forma las emociones positivas podrían hacer que las emociones negativas sean llevaderas y que no afecten en la vida diaria.

Como antecedentes acerca de la Psicología Positiva, se encuentran investigadores como Contreras y Esguerra (2006), quienes mencionan que en la actualidad contamos con datos significativamente relevantes para afirmar que las emociones positivas producen y potencian el bienestar y la salud. De igual forma se ven favorecidos los sentimientos de satisfacción con sus vidas y el crecimiento personal se torna optimista. Dichos autores con respecto a la Psicología Positiva, citan a Fredrickson (2001) donde considera que las emociones positivas son exitosas y preparan al individuo frente a dificultades que se le presenten, logrando gestionar los problemas.

Vázquez et al. (2006), en su investigación dan cuenta de la eficacia de las emociones positivas en situaciones de adversidad. Mencionan el ejemplo de cuando se pierde a un ser querido, se experimentan emociones positivas tales como los sentimientos de cariño por parte de los demás; a su vez, encontrar el lado positivo a las adversidades aumenta el bienestar personal y por lo tanto, mejora la salud. La Psicología Cognitiva ya había dejado claro en los años ochenta, que la información positiva tiene en sí misma una enorme relevancia en muchos procesos psicológicos (Vázquez et al., 2006).

## 5. FUNDAMENTACIÓN

La importancia de la educación emocional, es algo que se viene hablando desde hace un período relativamente reciente. Las instituciones educativas en la actualidad no implementan dentro de sus currículas, programas que busquen desarrollar la inteligencia emocional de los sujetos. La educación tradicional se ha centrado en el desarrollo de saberes cognitivos y memorísticos, dejando de lado los sentimientos y emociones que envuelven ese proceso educativo. Sin embargo, poco a poco este paradigma ha evolucionado y hoy podemos ver la necesidad de una educación de valores para el crecimiento y la socialización. Sobre el estado de la situación educacional en Uruguay, INEEd señala que “la regulación emocional, la motivación, el compromiso y el autoconcepto son necesarios para desarrollar habilidades cognitivas y contribuyen significativamente a los resultados académicos” (2017, p.118).

Previo a la pandemia, entre los principales desafíos de la educación dentro de las aulas que propone INEEd (2017) se encuentra: promover un entorno favorable hacia el aprendizaje y una buena convivencia. Un clima de aula positivo es aquel donde niñas y niños perciben apoyo, respeto y logran sentir pertenencia, siendo esto uno de los factores claves en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Dentro del ámbito socioemocional, se puede reconocer la educación como ente fundamental en la implementación de las competencias requeridas en el salón. A tres años de la pandemia, la evidencia recogida por Aristas Primaria 2020 plantea desafíos para la política educativa como: revincular a los estudiantes, aumentar el nivel de logro y reducir la inequidad. Para INEEd (2021), algunos caminos posibles a seguir son: establecer estándares de desempeño vinculados a las metas de aprendizaje y conducir la formación docente para la implementación de los objetivos curriculares fomentando el uso de recursos disponibles (Plan Ceibal y libros de texto). Tomando en consideración la relevancia del trabajo socioemocional post-pandemia, sumado a su imposibilidad de encontrar diversidad de respuestas o materiales dada su actualidad; resulta pertinente estudiar cómo se está dando el proceso de aprendizaje “multicontextual”. Las maestras y los maestros, en una gran mayoría, consideran que en 2020 se trabajó menos con sus estudiantes en comparación a otros años. Además, este trabajo resultó desigual dado que se distribuyó inequitativamente la exposición pedagógica.

La situación de la infancia en el contexto de COVID-19 ha sido denominada como una “crisis global de los derechos de la niñez”, puesto que ha provocado trastornos significativos en las familias, las comunidades y las rutinas cotidianas. Los centros

educativos son esenciales en los procesos de socialización. Por lo que hacer mayor hincapié en el desarrollo socioemocional en el contexto escolar no es sólo importante desde el punto de vista de la salud mental y el desarrollo socioemocional, sino también desde el punto de vista académico.

Comenzar desde la etapa infantil a fomentar las fortalezas y virtudes humanas, resulta pertinente dado que las niñas y los niños aún no tienen completamente organizadas sus estructuras cognitivas y muestran su mente abierta para completar sus conocimientos y aprendizajes. Además, es el momento en el que se asientan las bases del desarrollo que se complementarán con todo lo que les ofrezca la experimentación vivencial de diferentes situaciones a lo largo de su vida. Morales y López (2013), expresan que las variables sociales y emocionales ejercen la mayor influencia en el desempeño académico. Demostraron que satisfacer las necesidades sociales y emocionales de estudiantes aumenta su capacidad para el aprendizaje, incrementa el dominio de los contenidos de las asignaturas, la motivación por el aprendizaje, el compromiso con la escuela y el tiempo dedicado a las tareas. “Los estudiantes que presentan actitudes prosociales, es decir, que muestran en el aula un comportamiento más sensible, empático y de colaboración (...) obtuvieron un rendimiento académico superior a sus compañeros que habían presentado comportamientos asociales y antisociales” (Morales y López, 2013, p.90).

Por lo tanto, facilitar el aprendizaje cognitivo como el emocional, es fundamental para que aprendan a conocer, expresar y gestionar sus propias emociones y la de los demás.

## **6. MARCO TEÓRICO**

Para iniciar este apartado, considero necesario destacar la concepción que aportó la Psicología Comunitaria respecto al sujeto. En este sentido, se comparte el pensamiento de Montero (1993), quien considera al sujeto de intervención como un ser activo, social e histórico, que sabe lo que quiere, reconociéndolo en su capacidad de realizar sus propios cambios. Un sujeto con el que el profesional de la psicología va a establecer una relación dialógica, desde dos subjetividades que interactúan, desde una correspondencia, influencia y transformación mutua.

Pensando esta definición en el marco de la tarea de las psicólogas y los psicólogos en las instituciones educativas, es posible observar un movimiento que implicó el alejamiento del diagnóstico y la curación como principales objetivos de su intervención, hacia la promoción de bienestar y la producción de salud como meta central de su trabajo.

Éste nuevo posicionamiento lleva consigo cambios a nivel técnico metodológico, que implican el alejamiento de aquellos modelos experimentales y psicotécnicos, que tenían como objetivo de intervención y diagnóstico a las niñas y los niños en su individualidad, para dar lugar a nuevas herramientas que permiten abordar el entramado vincular complejo en que ellas y ellos habitan.

### **Psicología Positiva:**

El respaldo teórico del proyecto se enmarca en la disciplina científica que tiene como principal objetivo el desarrollo del bienestar humano. A finales de la década de los noventa nace en Estados Unidos la Psicología Positiva, tras el discurso inaugural de la presidencia de la American Psychological Association de Martin Seligman, donde declara que su objetivo sería dar un cambio de foco hacia una psicología más positiva (Linley et al., 2006). La misma, es definida por Seligman (2003) como: “el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene la incidencia de la psicopatología” (Alpizar & Salas, 2010, p. 65). Seligman (2003) menciona que la psicoterapia positiva consiste en cultivar las fortalezas humanas y ayudar a los individuos a que puedan estimular el cambio positivo de forma activa, a través de actividades que estén enfocadas en el proceso de cambio (Alpizar & Salas, 2010). Seligman y Csikszentmihalyi (2000) señalan que antes de la Segunda Guerra Mundial la psicología tenía tres objetivos: curar enfermedades mentales, hacer las vidas más productivas y plenas e identificar y desarrollar el talento humano. Y de estos objetivos, la Psicología Positiva retoma los dos últimos. Por lo tanto asume una concepción de sujeto como ser activo, capaz de desarrollar sus potencialidades y habilidades para conseguir un desarrollo saludable.

Frente a un nivel pragmático, la Psicología Positiva se trata de la comprensión de las bases, procesos y mecanismos que llevan a resultados deseados (Linley et al., 2006). Retomando a Alpizar y Salas (2010), la Psicología Positiva toma aspectos y conceptos tanto teóricos como prácticos, que son un gran motor de ayuda para explicar cómo el ser humano posee ciertas virtudes y fortalezas que lo ayudan a salir adelante de determinada situación difícil.

### **Pandemia:**

Pandemia, según la Real Academia Española, es una enfermedad epidémica que se extiende a varios países o que ataca a gran parte de los individuos de una localidad. El proceso de la enfermedad por COVID-19 se convirtió en una amenaza para la salud de las personas, dado que nuestro sistema inmunológico no estaba preparado para la acción de

este agente patógeno. Y es por la rápida propagación y el alto número de contagios, que la OMS define a esta enfermedad como pandemia. En estos casos se declara emergencia sanitaria, con el objetivo de desarrollar medidas para prevenir el contagio. A su vez, se perciben efectos en el plano de la subjetividad, ya que traen consigo la transformación de hábitos, rutinas, espacios, vínculos y estilos de vida.

### **Inteligencia Emocional:**

Para Goleman (1996), es la capacidad que nos permite tomar consciencia de nuestras emociones, discriminar entre ellas y utilizar estos conocimientos para dirigir nuestros pensamientos y acciones. Así como también comprender los sentimientos de los demás, acentuar nuestra capacidad de trabajo en equipo y adoptar una actitud empática y social. La inteligencia emocional, se puede dividir en cinco apartados: el reconocimiento de las propias emociones; la competencia de manejar las propias emociones; la utilización del potencial existente para automotivarse; la capacidad de ponerse en el lugar del otro y la creación de las relaciones sociales. En 1990, Mayer y Salovey introducen el concepto de inteligencia emocional como, “Un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad para supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno mismo” (Mayer y Salovey, 1993, p. 433).

Antes de continuar con este desarrollo, parece necesario definir el término emoción, ya que se ve implicado en todas las conceptualizaciones realizadas hasta el momento. Mora y Sanguinetti (2004) definen emoción como una reacción conductual y subjetiva, que se da en forma automática e inconsciente. Es producida por una información proveniente del mundo externo o interno del individuo, y se acompaña por fenómenos neurovegetativos (Bisquerra et al., 2012. p.14).

### **Aprendizaje socioemocional:**

Siguiendo a Cohen (2003), el proceso de desarrollar en la infancia emociones y competencias sociales básicas, como la habilidad para manejar y reconocer emociones, desarrollar el cuidado y la preocupación por los otros, tomar decisiones responsables, establecer relaciones positivas y enfrentar situaciones desafiantes de manera efectiva es conocido como aprendizaje socioemocional. Implica el aprendizaje de conocimientos, valores y habilidades, que aumenten la capacidad de conocerse tanto a sí mismos como a los demás, con el fin de usar esa información para resolver problemas con creatividad y flexibilidad. Este aprendizaje provee, a los establecimientos educacionales, un marco para

prevenir problemas y promover el bienestar y el éxito de los estudiantes. Parte de ello, está la educación emocional, que también engloba habilidades y competencias sociales, autoestima, bienestar y psicología positiva.

### **Competencias emocionales:**

Se considera que son la capacidad para gestionar de manera adecuada un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para tomar consciencia, expresar y regular apropiadamente los fenómenos emocionales y afectivos y, además, favorecen el aprendizaje, ya que permiten de manera positiva resolver conflictos interpersonales. Bisquerra (2011), las define como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para tomar conciencia, comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.146). Poseer competencias emocionales puede favorecer la adaptación al contexto social. Bisquerra (2011) sostiene que la escuela debe incursionar en la educación emocional apelando a que los estudiantes puedan regular sus emociones tanto positivas como negativas como una competencia básica para vivir en sociedad.

## **7. OBJETIVOS**

### **Objetivo general:**

Promover desde la educación emocional, en las niñas y los niños de la escuela N°292 de El Pinar, las competencias y habilidades socioemocionales para incentivar el bienestar integral.

### **Objetivos Específicos:**

- Fortalecer la autoestima en las niñas y niños de 6to año desde un enfoque positivo.
- Propiciar relaciones interpersonales sanas por medio del trabajo en equipo, cooperación, diálogo, participación y empatía.
- Potenciar el autoconocimiento a partir de la identificación y el reconocimiento de las emociones propias.
- Adquirir vocabulario para describir y diferenciar las emociones.

- Facilitar estrategias para la obtención de competencias y habilidades socioemocionales.
- Adaptar los talleres seleccionados acorde a las características propias de las niñas y los niños.

## 8. METODOLOGÍA

### **Investigación acción participativa (IAP):**

Para la presente intervención se trabajará desde la IAP la cual es una estrategia de investigación y tiene como finalidad, según Zapata y Roldán (2016) de, “ayudar a grupos de personas a desarrollar sus capacidades para identificar sus problemas y oportunidades y encontrar soluciones propias para mejorar su realidad” (p. 5). A su vez este tipo de metodología se encuentra dividida en tres fases: observación para detectar las problemáticas y recabar datos para la planificación, pensamiento para analizar e interpretar la realidad en pro de resolver dichas problemáticas e implementar mejoras. La intervención dará inicio con una primera instancia de exploración diagnóstica, en la cual se realizará una recolección de datos con el objetivo de obtener información con respecto a la situación. Para ello se utilizará como herramienta de intervención, la observación activa, además del cuaderno de campo para el registro de lo observado. Al cuaderno de campo, Taylor y Bogdan (1987) lo definen como el instrumento de registro de datos del investigador, donde se anotan las observaciones (notas de campo) de forma completa, precisa y detallada. El cuaderno de campo, es una “herramienta fundamental del investigador cualitativo, en el que hará anotaciones sobre lo que observe o piense del ambiente, sucesos, gestos, acciones y otros aspectos de interés (Hurtado y Toro, 2007, p.141).

### **Taller:**

La herramienta a llevar a cabo en el presente diseño de intervención se encuentra dentro de lo que se denomina como *Taller*, éste implica y favorece el trabajo con grupos. Para esta intervención, serán desarrollados a la hora de trabajar con las niñas y los niños y sus familias. Tomando a Fernández (2007), la formulación metodológica del taller es en la escala de lo micro-social encuadrado (estratégicamente), el proceso de trabajo de un grupo. Siguiendo a Cano (2012), el término proviene de la palabra francesa *atelier*, que es el lugar de trabajo de un artista plástico o escultor que reúne a varios artistas para compartir sus

conocimientos. Desde esa óptica es que se puede plantear al taller como un lugar de creación, donde se comparten saberes, conocimientos y se esculpen colectivamente nuevas formas de comprender la realidad. Se considera como un método de enseñar y a su vez de aprendizaje mediante la realización de algo. Los mismos, deben tener un tiempo limitado y objetivos específicos. Lo interesante, es que su forma de aprender es desde lo vivencial y no desde aquello que es transmitido.

Continuando con Cano (2012), en estos hay una predominancia al aprendizaje frente a la enseñanza, por lo tanto se trata de un aprender haciendo, donde los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta y a partir de una metodología participativa en la cual se enseña y se aprende a través de una tarea conjunta. “Permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes” (p. 33).

Sobre la función del adulto dentro del taller, se propone asumir el rol de facilitador, con postura abierta, con horizontalidad en las relaciones, demostrando confianza en las posibilidades de niñas y niños, compartiendo responsabilidades, brindándoles libertad y promoviendo su autonomía.

Respecto a la disposición espacial, Cano (2012) sostiene que es otro aspecto importante, ya que se buscará organizar el espacio de modo tal que éste prefigure los objetivos y el tipo de proceso que se quiere realizar. En este sentido, si se busca la participación activa de las niñas y los niños, López Cassá (2011) propone que la disposición de todos los participantes sea en forma de círculo o “ronda” facilitando el contacto visual y corporal, el diálogo y la comunicación, así como el bienestar grupal e individual, ya que uno se siente escuchado, mirado y acogido. Esta disposición favorece también “la circulación de roles y saberes, y la horizontalidad del espacio-tiempo que abrimos con el taller” (Cano, 2012, p.47).

Fernández (2007), considera que el taller puede afirmarse a los fundamentos del dispositivo foucaultiano ya que consiste en un dispositivo de trabajo en y con grupos, un artefacto que dispone una serie de prácticas para lograr un efecto, en el cual cobran importancia las relaciones entre lo verbal y lo no verbal, lo dicho y lo no dicho, los discursos y las prácticas. Esta metodología como dispositivo, es un tanto privilegiada para estimular el protagonismo y la actitud crítica debido a que se favorecen los procesos creativos, con el fin de dotar a niñas y niños en infinidad de características como: confianza en sí mismos;

flexibilidad; capacidad de asociación; estímulo de la imaginación y la capacidad crítica sobre todo las características afectivas, como sentirse querido, y protegido; y reconocer sus propias emociones y las de los demás. Las técnicas grupales, las cuales relacionan la teoría con la práctica, permiten una creación de espacios donde circule el saber y el aprendizaje mediante un diálogo colectivo. Es por eso que se establecerá una interacción entre la/el psicóloga/o y los estudiantes, que permitirá un intercambio de conocimientos desde ambas partes y esto traerá consigo una síntesis productiva.

### **El juego como recurso (mediador) de la intervención:**

Al encontrarse la población dentro de la niñez, resulta fundamental para pensar la metodología de este proyecto, la incorporación del recurso didáctico del juego como facilitador del disfrute y potenciador del aprendizaje, puesto que el juego es una actividad valiosa en la vida de la niña y el niño e influye poderosamente en su desarrollo físico, mental, emocional y social.

La Fundación Botín (2013) sostiene que niñas y niños jugando desarrollan su función ejecutiva, la cual incluye autorregulación, observación y comprensión de emociones. Así mismo, cabe señalar, que el juego efectivo es aquel que promueve la experiencia de producciones autónomas, fortalecedoras de la autoestima y la capacidad de generar mediante un proceso individual y colectivo, placer y conocimiento. A su vez, este desarrollo en el aula se posicionará desde estrategias de aprendizaje cooperativo. Entendiendo a éstas últimas como las cuales:

Favorecen el aprendizaje de la solidaridad, sobre todo, desde sus componentes procedimental y actitudinal, entre otras variables, promueve el diálogo y el consenso para lograr la responsabilidad solidaria, obligando al alumno a utilizar el diálogo como instrumento para la solución de conflictos creados entre un colectivo para construir un proyecto compartido; enseña a respetar las diferencias individuales, a colaborar, a compartir y ayudar; a planificar conjuntamente y a la búsqueda del bien común. (García et al., 2019, pp. 7-8)

El propio cuerpo y el cuerpo del otro, son en la infancia, el primer objeto de exploración, descubrimiento y conocimiento. El juego, constituye una función totalizadora, favorece el control físico y mental y promueve el equilibrio emocional, además ayuda a

potenciar el desarrollo y promover aprendizajes ya que se propone como una actividad gratificante, significativa y funcional.

Habiendo desarrollado aquellos aspectos metodológicos más generales, a continuación se pasará a la exposición de aquellas técnicas y/o herramientas que permiten, dentro del encuadre de taller, generar experiencias significativas de aprendizaje en torno a las capacidades y competencias emocionales que se buscan favorecer.

La expresión plástica se presenta como una forma de expresar lo que se siente y de otorgarle su sentido al mundo externo, transformando la realidad. La contemplación de diversas obras de arte, permiten a las niñas y los niños vivenciar los diversos estados emocionales que dichas obras les generan (López Cassá, 2011).

Etchebehere et al. (2008), por su parte, proponen favorecer la expresión corporal a través de dramatizaciones y juegos dramáticos, ya que permiten a la niña y a el niño jugar a ser otro, ensayar otros roles sociales, transformando su cuerpo en un importante medio de expresión y comunicación. En este mismo sentido, disfrutar del movimiento corporal mientras se escucha música en su variedad de estilos, fomenta el despertar de emociones y el fluir con ellas.

Las actividades ligadas a la expresión oral, mediadas por la elaboración de cuentos y/o la creación de títeres, posibilita estimular el lenguaje, la fantasía, la creatividad, la comunicación con otros, a la vez que le brinda la posibilidad de elaborar acontecimientos cotidianos y transmitir su cultura. También permite que “los niños se identifiquen con los personajes y con sus sentimientos, generando vínculos emocionales y proponiéndose como un buen recurso para que canalicen sus emociones” (López Cassá, 2011, p.31).

Como cierre de este apartado, se considera fundamental que la metodología utilizada sea promovedora de buenos vínculos, una comunicación interpersonal sana desde la empatía y colaboración, por lo tanto el trabajo en grupo será fundamental, ya que se buscará crear un espacio de confianza que habilite el derecho a expresarse. El individuo al tomar contacto con una experiencia grupal se enriquece al tiempo que refuerza su identidad. Por otro lado, cuidar que el ambiente en el cual se trabaja, favorezca el contacto con las emociones, así como con la compasión y la amabilidad en el grupo, siendo de suma importancia para intervenciones como la que se plantea.

## 9. ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN

Se estima que la duración de la intervención será de un promedio de 11 encuentros de una hora a la semana. El proyecto contará con tres grandes momentos, un primer momento destinado a una reunión con la dirección, donde se acordarán las formas de trabajo y el objetivo de la intervención. Por otro lado, se realizarán dos encuentros más, en primera instancia con la/el maestra/o donde se presentará el proyecto, se relevarán datos del grupo y se plantearán acuerdos. El docente del grupo deberá estar informado de su lugar en los talleres, el cual será como observador y podrá intervenir en casos que se considere necesario, por ejemplo frente al pedido de algún participante, además deberá propiciar la información que se considere necesaria para llevar a cabo de forma eficaz los talleres. Respecto a las familias de los participantes, se realizarán encuentros con las mismas con la finalidad de informarles sobre la intervención, a su vez se podrán coordinar otras acciones durante el proyecto, a fin de contarles el desarrollo del proceso y presentar la devolución final.

El segundo momento será la implementación de los talleres (los cuales se pueden ver en anexo), los cuales forman parte de dos bloques temáticos: Re- conociéndome y Generando vínculos. Re-conociéndome tiene por objetivo desarrollar competencias socioemocionales como: la comprensión de sí mismo, desarrollar la capacidad de reconocer sus emociones, intereses, valores y habilidades, autovalorarse, autorregularse, manejar y expresar adecuadamente sus emociones, automotivarse y lograr metas personales. Por su parte, Generando vínculos tiene por objetivo el desarrollo de habilidades socioemocionales como la comprensión del otro, por medio de la empatía aprender a desenvolverse en relaciones interpersonales sanas y gratificantes, trabajar en equipo, tender a la cooperación y comunicación asertiva y una resolución pacífica de conflictos.

Dada la estrategia metodológica empleada para esta intervención, esta idea inicial podrá ser re planificada de acuerdo a la dinámica grupal y a la necesaria re planificación a la que nos convoca la IAP.

### **Evaluación de la intervención:**

La evaluación de la intervención será continua y en permanente diálogo con la/el maestra/o y la institución. El tercer momento será fundamental para la evaluación y contará con tres partes, una de ellas tendrá lugar posteriormente a la realización de cada uno de los talleres. El recurso utilizado para la evaluación continua del proceso será la realización de una nota de campo inmediatamente después de cada taller, que implica explicitar todo lo

ocurrido, analizando avances, inconvenientes y/o dificultades en relación con el objetivo de la actividad y estrategias respectivas, en pro de su consideración en la planeación e implementación del trabajo posterior. Se identificará los objetivos cumplidos, los logros, lo que puede faltar por desarrollar y los posibles obstáculos enfrentados. Además se hará un registro de respuestas y comportamientos de los participantes.

Por otro lado, al finalizar todos los talleres se le pedirá a las niñas y los niños que respondan una serie de preguntas con el fin de evaluar el proceso. La ficha de evaluación se presentará de forma escrita y se evaluarán aspectos como: su participación, su sentir, las actividades, el trabajo en equipo, la comunicación entre pares, el aprendizaje respecto a las emociones. Se responderán utilizando una escala numérica del 1 al 6. Donde 1 es Muy Malo y 6 es Muy bueno. Los resultados obtenidos en las fichas evaluativas serán sistematizados y presentados tanto a la institución educativa como a las familias.

## 10. CRONOGRAMA TENTATIVO

ACTIVIDADES	SEMANAS											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Coordinación con la escuela	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Coordinación con familias		■			■							■
Observación participante	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Talleres con niñas y niños		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Devolución a la institución				■							■	■
Informe final											■	■

## 11. ANÁLISIS DE LA IMPLICACIÓN

Transitar la formación en psicología me llevó a reflexionar acerca de mi propia infancia y mi paso por el sistema educativo. Particularmente decidí centrarme en la salud mental infantil, ya que es en esta etapa evolutiva donde se forman todos los pilares del desarrollo mental de la niña y el niño. Considero fundamental comprender que no solo las infancias vulnerabilizadas necesitan de un ambiente propicio que de respuesta a sus

necesidades y brinde contención, sino que cada niña y niño debería contar con espacios que habiliten expresar su sentir.

A nivel personal, en mi tránsito escolar no conté con esta posibilidad de desarrollar una educación emocional. Hoy en día, en mi segundo año de práctica como maestra, me doy cuenta de la importancia que tiene la educación socioemocional. He observado como se producen frustraciones en niñas y niños que no logran aprender como el sistema lo espera. Esto me lleva a preguntarme ¿cuál es la escuela que queremos tener?, ¿qué sujetos queremos construir?. Es esencial volver la escuela un lugar donde SI queremos estar. Reconocer y darles la importancia a lo que al estudiante le apasiona y no apagar su creatividad, escuchar sus intereses y darles un papel protagónico.

Por otro lado, resulta importante que tanto psicólogas/os como docentes tengan espacios de análisis de su implicación, donde puedan tomar conciencia de estos aspectos y manejar, dentro de lo posible, sus repercusiones, buscando mantener la ética que su tarea les exige. Los espacios de análisis permiten que la misma se constituya en una herramienta y no en un obstáculo, además que posibilitan cuestionar la disponibilidad que la persona adulta tiene a la hora de encontrarse con las niñas y los niños. En palabras de Giorgi (2003), se trata de cuestionar mediante las cuatro etapas del método clínico de Ulloa la disponibilidad de encuentro. Es decir, ver los efectos de nuestro accionar, permitirnos sentir, pensar, y desplegar nuevas acciones a partir de la autocrítica permanente y radical, procurando descubrir las mentiras que anidan en nuestro propio discurso.

## **12. CONSIDERACIONES ÉTICAS**

El siguiente proyecto de intervención se pondrá en práctica luego de realizados los acuerdos de trabajo que se establecen para su desarrollo, teniendo en cuenta los requerimientos necesarios desde el punto de vista de las consideraciones éticas. Tomando a Gyarmati (1984) se entiende que a cualquier profesional, sin que importe la profesión, le es exigible un comportamiento ético y responsable, porque la definición misma de lo que es una profesión incluye la dimensión de compromiso social y la sujeción a códigos de ética (Alvear et al., 2008).

La posible información surgida de los encuentros que involucran a participantes, se analizará de acuerdo a los fundamentos teóricos y técnicos planteados en el código de ética profesional del psicólogo/a. Según lo establecido en Código de Ética Profesional del Psicólogo/a (2001), se actuará, respecto a las normas de la institución educativa, solicitando el permiso para las actividades a realizarse allí, estableciendo un acuerdo de trabajo con

docentes, niñas/niños y familias, explicitando duración de la intervención, objetivos y metodología del proyecto. Manteniendo respeto por los receptores, atendiendo a la confidencialidad de cualquier información que pueda recibirse en el lapso que dure la intervención proyectada. Además, se le solicitará a niñas y niños su aprobación e interés en la participación, en el entendido de que son sujetos de derecho y su opinión debe ser solicitada y respetada.

### **13.RESULTADOS ESPERADOS**

Al llevar adelante un programa de talleres socioemocionales en el aula, se espera que la población a la cual está destinado, pueda implicarse e interesarse en las distintas actividades. Se espera poder desarrollar competencias y habilidades emocionales en niñas y niños, como estrategias que promuevan el bienestar individual y colectivo, como un medio y no como un fin. Lograr que niñas y niños sean capaces de reconocer y regular sus propias emociones y fortalezcan su autoestima.

Por otro lado, que pueda construirse un espacio de disfrute, respeto y amabilidad dentro del aula; un espacio genuino y de real participación infantil, donde lo que se hable y se decida tenga efectos constatables .

## 14. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- Administración Nacional de Educación Pública. (2021). Educación en tiempos de pandemia: Acción 2020. Administración Nacional de Educación Pública. Recuperado de <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2021/noticias/julio/20210701/TOMO%205%20EDUCACION%20EN%20TIEMPOS%20DE%20PANDEMIA%20-%20ACCI%202020%20Rendici%20B3n%20de%20Cuentas%202020.pdf>
- Administración Nacional de Educación Pública. (2022). Circular 6/2022. Administración Nacional de Educación Pública. Recuperado de: [Circular N° 6-22.pdf \(anep.edu.uy\)](#)
- Alpizar, H. Y., y Salas, D.E. (2010). El papel de las emociones positivas en el desarrollo de la Psicología Positiva. Revista electrónica de estudiantes Esc. de psicología, Universidad de Costa Rica, 5(1), 65-83.
- Alvear, K., Pasmanik, D., Winkler, M. I., y Olivares, B. (2008). ¿Códigos en la Posmodernidad?: Opiniones de Psicólogos/as acerca del Código de Ética Profesional del Colegio de Psicólogos de Chile (AG). *Terapia psicológica*, 26(2), 215-228. Recuperado de [Terapia psicológica okDICIEMBRE.indd \(scielo.cl\)](#)
- Arduino, J. (1997) La implicación. Conferencia en el Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM.
- Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández., S. y Salvador Monge, M. (2012). Programa "Aulas Felices". Zaragoza, España.
- Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M., y Justiniano, B. (2009). Bienestar socio-emocional en contextos escolares: la percepción de estudiantes chilenos (17.a ed.). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, ISSN: 1578-7001. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9839/3/17Eb.pdf#:~:text=A%20su%20vez%20C%20los%20estudios%20de%20seguimiento%20de,la%20adultez%20%28Florenzano%2C%202002%3B%20Cairns%20%26%20Cairns%2C%201994%29>
- Bisquerra, R., Obiols Soler, M., Pérez, N y Martínez Olmo, F. (2006). Evaluación de 360°:

Una aplicación a la educación emocional. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 187-203. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321886010>

Bisquerra, R. (2011). *Educación emocional*. De Bilbao, España: Desclée De Brouwer S.A.

Bisquerra, R (Coord.), Punset, E., Mora, F., García, E., López Cassá, E., Perez, J., Lanteri, L., Namblar, M., Aguilera, P., Segovia, N., y Planells, O. (2012). *¿Cómo educar las emociones?. La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia*. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital Sant Joan de Déu.

Brazelton, T, y Greenspan, S. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia*. Barcelona: Graó.

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*. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf)

Coordinadora de psicólogos. (2001). *Código de Ética Profesional del Psicólogo/a*. Facultad de Psicología (UdelaR). Recuperado de: [http://www.bps.gub.uy/bps/file/8120/1/codigo\\_de\\_etica\\_profesional\\_del\\_psicologo.pdf](http://www.bps.gub.uy/bps/file/8120/1/codigo_de_etica_profesional_del_psicologo.pdf)

Cohen, J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula: Proyectos, estrategias e ideas*. Buenos Aires: Troquel.

Contreras, F, y Esguerra, G. (2006). *Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología*. *Diversitas*, 2(2), 311-319. Recuperado de: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-99982006000200011&lng=pt&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982006000200011&lng=pt&tlng=es)

del Valle, M. I. (2017). *Soporte socio-emocional*. En Amuchástegui.

El País. (2020, marzo 13). *MSP confirmó primeros cuatro casos de coronavirus en Uruguay*. El País. Recuperado de: <https://www.elpais.com.uy/informacion/salud/confirman-primer-caso-coronavirus-uruguay.html>

Etchebehere, G., Cambón, V., De León, D., Zeballos, Y., Silva, P., y Fraga, S. (2008). La Educación Inicial. Perspectivas, desafíos y acciones. Editorial Psicolibros Universidad. Montevideo- Uruguay. ISBN 978- 9974- 8115- 8- 4.

Escudero, M. (2018). Subjetividades e identidades en decostrucción: la escuela como agente socializador. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales.

Faas, A. (2018). Psicología del desarrollo de la niñez. Brujas. Recuperado de [PSICOLOGIA-DEL-DESARROLLO-NINEZ-2EDICION-2018-COMPLETO.pdf](https://www.monitoreoddna.com/PSICOLOGIA-DEL-DESARROLLO-NINEZ-2EDICION-2018-COMPLETO.pdf) ([monitoreoddna.com](https://www.monitoreoddna.com))

Fernández, A. M. (2007). Las lógicas colectivas: Imaginarios, cuerpos y multiplicidades. Buenos Aires: Biblos.

Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. (2020). Salud Mental e infancia en el escenario de la Covid-19: Propuestas de Unicef España. Recuperado de <https://www.consalmudmental.org/publicaciones/Salud-Mental-infancia-adolescencia-covid-19.pdf>

Fundación Botín. (2013). Educación Emocional y Social. Análisis Internacional. Cantabria, España: Gráficas Calima.

García Álvarez, D., y Soler, M. J. (2020). Programa Creciendo Fuertes, desarrollo positivo adolescente y educación: un entramado saludable. Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación, 7(2), 149-162.

García, R., Traver, J., y Candela, I. (2019). Aprendizaje cooperativo Fundamentos, características y técnicas. 2ª ed. Madrid: CCS, pp.7-79. Recuperado de: [untitled](https://www.edicionescalasancias.org/untitled) ([edicionescalasancias.org](https://www.edicionescalasancias.org))

Giorgi, V. (2003) Conferencia: Niñez, subjetividad y políticas sociales en América Latina. En: 29 Congreso Interamericano de Psicología. Sociedad Internacional de Psicología. Lima, Perú.

Goleman, D. (1996). La inteligencia emocional. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.

- Grupo Banco Mundial. (2020). Covid-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública. Washington, DC: Banco Mundial. Recuperado de [Covid19EducationSummaryesp.pdf \(worldbank.org\)](#)
- Hurtado, I., y Toro, J. (2007). Paradigmas y Métodos de Investigación en Tiempos de Cambios. Caracas: Los libros de El Nacional.
- INEEd. (2017). Informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria. Aristas Evaluación Nacional de Logros Educativos.
- INEEd. (2021). Aristas 2020. Primer informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria. Recuperado de [Aristas-2020-Primer-informe-de-resultados-de-tercero-y-sexto-de-educacion-primaria.pdf \(ineed.edu.uy\)](#)
- Krešimir, S., Marko, Š., e Ivan, K. (2020). Repercusiones de los desastres humanos y de la pandemia del Covid-19. *Psychiatria Danubina*, 32(1), 25-31. <https://doi.org/10.24869/psyd.2020.25>
- Linley, P. A., Joseph, S., y Word, A. (2006). Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1, 3-16.
- López Cassá, E. (2011). Educar las emociones en la infancia (de 0 a 6 años). Reflexiones y propuestas prácticas. Madrid: Wolters Kluwer.
- López, L., Álvarez, M., y Bisquerra, R. (2016). Mindfulness e investigación-acción en Educación Secundaria: gestación del Programa TREVA. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*. Recuperado de [portada 87 \(educacion.gob.es\)](#)
- Mayer, J., y Salovey, P. (1993) La inteligencia de la inteligencia emocional. *Inteligencia*, 17 (4), 433-442.
- Menéndez, C. (2019). Metodología de la intervención social. Madrid: Ediciones Paraninfo, SA. 1º edición. Recuperado de: [Metodología de la intervención social - MENÉNDEZ VEGA, Mª CRISTINA - Google Libros](#)
- Montero, M. (1993). Conferencia "Entre el Asistencialismo y la Autogestión". *La Psicología*

Comunitaria en una encrucijada. Encuentro Universitario de Psicología. Rosario, Argentina.

Morales, M., y López, E. (2013). Impacto de la Inteligencia Emocional Percibida, Actitudes Sociales y Expectativas del Profesor en el Rendimiento Académico. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(1),75-98 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293125761004>

OMS. (s.f). Coronavirus. Panorama general. Recuperado de [Coronavirus \(who.int\)](https://www.who.int/coronavirus)

Pachay López, M.J., y Rodríguez Gámez, M. (2021). La deserción escolar: Una perspectiva compleja en tiempos de pandemia.

Palomera, R. (2017). *Psicología positiva en la escuela: un cambio con raíces profundas* (1.<sup>a</sup> ed., Vol. 38). Universidad de Cantabria. Facultad de Educación. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/778/77849972009/77849972009.pdf>

Plataforma de infancia. (2020, abril 9). El Comité de los Derechos del Niño de NNUU advierte del grave impacto físico, emocional y psicológico del COVID en los niños y pide a los Estados que tomen medidas. Recuperado de [El Comité de los Derechos del Niño de NNUU advierte del grave impacto físico, emocional y psicológico del COVID en los niños y pide a los Estados que tomen medidas \(plataformadeinfancia.org\)](https://www.plataformadeinfancia.org/)

Pérez, J. (2020, octubre 16). Reabriendo escuelas en Uruguay durante la pandemia de Covid-19. UNICEF. Recuperado de: <https://blogs.unicef.org/es/blog/reabriendo-escuelas-en-uruguay-durante-la-pandemia-de-covid-19/>

Piaget, J., y Inhelder, B. (1969). Las operaciones "concretas" del pensamiento y las relaciones interindividuales. En J. Morata (Ed.), *Psicología del niño* (14), 96-129. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L. Recuperado de <https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina38882.pdf>

Real Academia Española (2016). Pandemia. Recuperado de [pandemia | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE](https://dle.rae.es/pandemia)

- Rodríguez, C., UNICEF., y ASSE. (2020). Para entender a niños, niñas y adolescentes: Aprendizajes de cuarentena. Recuperado de [Para entender a niños, niñas y adolescentes. Aprendizajes de cuarentena.pdf \(unicef.org\)](#)
- Seligman, M., y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14. Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/11946304>
- Taylor, S.J., y Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Vázquez, C., Hervás, G., y Samuel, M. (2006). Intervenciones clínicas basadas en la psicología positiva: fundamentos y aplicaciones (3.ª ed., Vol. 14). Ministerio de Ciencia y Tecnología. Recuperado de: [https://espaciocompartir.inap.es/v3/pluginfile.php/3013/mod\\_resource/content/2/psicolog%C3%ADa%20positiva.pdf](https://espaciocompartir.inap.es/v3/pluginfile.php/3013/mod_resource/content/2/psicolog%C3%ADa%20positiva.pdf)
- Vigotsky, L (1979). Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona: Editorial Crítica. Recuperado de [Microsoft Word - TA\\_Vigotzky\\_Unidad\\_1.doc \(bibliopsi.org\)](#)
- Yáñez, D., 2017. Modelo de psicología positiva grupal para disminuir niveles de depresión en niños de educación básica media. Universidad Católica de Ecuador. Recuperado de: [76360.pdf \(pucesa.edu.ec\)](#)
- Zapata, F., & Rondán, V. (2016). La investigación-acción participativa. Instituto de Montaña. Perú, 1-58. Recuperado de [Investigacion-Accion-Participativa-IAP-Zapata-y-Rondan.pdf \(mountain.pe\)](#)



<p>Taller N°4:</p> <p><i>Yo puedo....</i></p> <p><i>Yo sueño con...</i></p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fortalecer su autoestima y sus destrezas curriculares y extra curricular.</li> <li>- Identificar por medio de la observación, cualidades y habilidades positivas que se posee.</li> </ul>												
<p>Taller N°5:</p> <p><i>Día de lectura</i></p> <p><i>La máscara</i></p> <p>Objetivo: Mediante el juego, se explicará, la importancia de la comprensión de sí mismo y la autorregulación de las emociones.</p>												
<p>Taller N°6:</p> <p><i>Soy un artista</i></p> <p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la importancia de las características de cada persona y reconocer las diferencias de todas y todos e incentivar la empatía.</li> <li>- Promover el autoconocimiento y reconocimiento de emociones, mediante la reflexión personal, el dibujo y/o escritura</li> </ul>												
<p>Taller N°7:</p> <p><i>Tirar la cuerda</i></p> <p>Objetivo: Reflexionar sobre la importancia de trabajar en equipo. Reconocer las fortalezas del otro y la comunicación con sus compañeras y</p>												

