

Universidad de la República
Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado
Artículo de investigación con datos empíricos

Valoración del programa Aulas Felices a través de la
perspectiva infantil de niños y niñas de nivel 5 de un
centro educativo privado de Montevideo, Uruguay

Estudiante: Pamela Gianina Conti Martínez
C.I.: 5.055.452-8

Docente tutora: Prof. Agda. Ph.D. Gabriela Etchebehere

Docente revisor: Prof. Adj. Mag. Dario de León Siri

Índice

RESUMEN.....	2
CONTEXTUALIZACIÓN DEL ESTUDIO.....	3
DEL PROCESO CONSULTIVO EN EL CENTRO EDUCATIVO.....	4
DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO EDUCATIVO.....	4
JUSTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES.....	5
EL PROGRAMA AULAS FELICES EN EL CENTRO EDUCATIVO.....	7
PARTICIPACIÓN INFANTIL.....	9
OBJETIVOS DEL ESTUDIO.....	10
DISEÑO Y DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.....	11
TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	11
PARTICIPANTES Y DESARROLLO DEL ESTUDIO.....	11
ANÁLISIS DE LOS DATOS.....	13
RESULTADOS.....	13
DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	20
CONCLUSIONES.....	24
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	25
ANEXOS.....	28

RESUMEN

El presente artículo muestra los resultados de un proyecto de investigación, enmarcado en el Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología, Universidad de la República (UdelaR), en el marco del Plan de Estudios 2013; en la modalidad artículo de investigación con datos empíricos.

El estudio fue realizado en un centro educativo privado, ubicado en la ciudad de Montevideo y tuvo como objetivo valorar la aplicación del programa “Aulas Felices” (PAF) desde la perspectiva infantil de niños y niñas del grupo de nivel 5 años de dicho centro educativo. Dicho programa tiene como objetivo integrar los aportes de la Psicología Positiva a la práctica educativa. Para ello se desplegó un proceso consultivo que posibilitó la escucha de las vivencias y percepciones de niños y niñas de nivel 5 respecto al programa, al reintegro a la presencialidad al centro educativo, luego de las restricciones impuestas por el COVID-19. Se indagó qué ideas y percepciones tienen sobre el PAF. Ello permitió identificar cuáles son sus preferencias en relación a las actividades que dicho programa propone y los diversos ambientes del centro educativo, así como también, conocer qué emociones les generan esas actividades y analizar las referencias que surjan del aprendizaje en relación al PAF.

Las principales conclusiones señalan que más allá de que la mayoría de los niños y niñas reportan no conocer el PAF, ni su denominación, son capaces de identificar las fortalezas que propone el programa en la dinámica diaria del centro educativo. Entre ellas se destaca la capacidad de resolver conflictos expresada y evidenciada en las interacciones con pares, logrando incluso reconocer las emociones propias y de sus compañeros. Por otro lado, y de manera similar a otros estudios, dentro de lo que más valoran del centro educativo se encuentran las actividades lúdicas, de preferencia las que implican el juego libre con pares y en el patio.

Palabras clave: Programa Aulas Felices - Participación infantil - Primera Infancia - Fortalezas personales

Contextualización del estudio

Este artículo surge como resultado del Trabajo Final de Grado (TFG) de la Licenciatura en Psicología de la Facultad de Psicología, Universidad de la República (UdelaR), que se enmarca en el Plan de Estudios 2013. El mismo se ubica en la modalidad de artículo científico de producción empírica (Universidad de la República, s/d), dado que pretende generar conocimiento a partir de valorar la aplicación del programa “Aulas Felices” (PAF). Dicho programa lleva cuatro años implementándose en el centro educativo en el que se enmarca este estudio, pero aún no se han relevado la percepciones de niños y niñas de nivel inicial sobre el mismo. Hasta la fecha, se ha realizado una encuesta de valoración del PAF en escolares del centro educativo, pero el equipo técnico considera que no es aplicable a niños y niñas de inicial ya que se requiere cierto nivel de abstracción para completar la misma. Al presentarse la valoración desde otras herramientas (conversaciones, dibujos) surge gran interés a nivel de la institución para el desarrollo de este estudio.

Del proceso consultivo en el Centro educativo

El estudio realizado se inscribe en el marco de un proceso consultivo que pretende potenciar la perspectiva infantil. Para ello, se propiciaron espacios donde escuchar las vivencias y emociones que les generan a los niños y niñas las diversas actividades propuestas por el Programa Aulas Felices, el aprendizaje y los diversos espacios del Jardín. Se parte de la idea de que niños y niñas tienen sus propias opiniones y experiencias, que son capaces de brindar una valiosa contribución sobre los asuntos que los involucran. Ello implica que como adultos reconozcamos que no poseemos todos los conocimientos sobre sus vivencias y que podemos utilizar mecanismos para escuchar las percepciones y opiniones de niños y niñas, para tenerlos en cuenta al implementar prácticas que afecten sus vidas (Lansdown, 2005).

Siguiendo a Castro (2010), el investigador que acompañe dichos procesos debe ser una persona con empatía, que se pueda desenvolver en el mundo infantil, negociar, sabiendo adaptarse al método de comunicación con el cual el infante se encuentre más cómodo. Es decir, debe ser un adulto que priorice las opiniones, sentimientos y experiencias de niños y niñas, ya que guiarán su investigación. (Lansdown, 2005).

Algunas investigaciones llevadas a cabo en el Reino Unido demuestran que cuando niños y niñas se sienten respetados y participan de las decisiones que conciernen a la vida escolar, se logra un descenso de los conflictos y un aumento de la dedicación al aprendizaje. Se considera muy importante promover la participación infantil en los procesos decisorios

dentro de las escuelas por medio de diversos órganos directivos, a través de procesos más abiertos y cooperativos (Lansdown, 2005).

De las características del Centro educativo

El presente estudio se desarrolló en un centro educativo privado de doble horario, emplazado en la ciudad de Montevideo. Dicha institución comenzó a funcionar hace 26 años, por iniciativa de una maestra jubilada junto con una colega. En sus inicios se trabajaba en el área de educación inicial y maternal, con un perfil próximo al niño similar a las propuestas de Montessori. Actualmente el Colegio se divide en dos espacios físicos, en uno de ellos funciona el área de maternal e inicial y en otro de ellos funciona el área de primaria, realizándose este estudio en la primera.

En lo que refiere al cuerpo docente en el área de maternal e inicial, son 13 maestras, un docente referente por nivel (maternal, un año, dos años, nivel 3, nivel 4, nivel 5) y por horario, es decir 6 de mañana y 6 en la tarde, contando con personal estable y de referencia para niños y niñas. También, cuentan con docentes talleristas en el área de música, plástica, educación física, psicomotricidad y yoga, así como con un equipo técnico compuesto por una psicóloga, una maestra especializada, la coordinadora de español y la coordinadora de inglés. Tienen un proyecto de centro, cuyo propósito es alcanzar los objetivos planteados cada año, actualmente el cuidado de la salud. La institución se ubica en un espacio que no fue pensado para funcionar como colegio, dado que es una casa adaptada, donde su comedor, barbacoa y cuarto, funcionan como salas. Aun así, tiene una infraestructura adecuada para las necesidades de niños y niñas. Es decir, el espacio, mobiliario y todos los materiales que necesitan están a su alcance, para brindarles autonomía. Poseen buen material didáctico y dos espacios abiertos con diversos juegos. Las familias pertenecen a un nivel socioeconómico medio y medio-alto. Se les brinda un seguimiento de sus hijos e hijas a través de una evaluación a mitad y otra a final de año en base a la pedagogía 3000.

Desde la propuesta pedagógica, el colegio tiene una visión holística, donde se prioriza la integralidad del sujeto en todas sus áreas y las diferentes experiencias. Se basa en las inteligencias múltiples de Gardner y el aprendizaje como un proceso de adquisición del niño y la niña, madurativo y transversal. Por ello se trabaja en las 7 áreas integrales de conocimiento propuestas por Noemi Paymal (2008), mediante materias curriculares. Uno de sus ejes es el “Desarrollo personal y el desarrollo psicosocial”, para lo cual se integra el programa “Aulas Felices” a la currícula. Dicha implementación comenzó en 2016 con una

preparación de los docentes y en 2017 inició la integración con una reunión mensual entre maestras para planificar cómo trabajar los objetivos del PAF acorde a los conocimientos en curso y el estado del grupo.

Justificación y antecedentes

En la búsqueda de antecedentes no se encontraron estudios que relevan la percepción infantil de niños y niñas de educación inicial respecto al programa “Aulas Felices”. Sin embargo, existen varios artículos científicos de recopilación bibliográfica a nivel teórico y metodológico que se respaldan teóricamente en la Psicología Positiva y menciona dicho programa, pero no así la aplicación del mismo. Por su parte, el creador del programa Aulas Felices (Ricardo Arguís), realizó un artículo evaluando el programa en estudiantes de secundaria: “Impact of the Happy Classrooms Programme on Psychological Well-being, School Aggression, and Classroom Climate” (2019) y actualmente se está analizando los datos de una segunda investigación, realizada con alumnos de educación primaria (10-12 años). Los principales resultados del estudio realizado en 2019 con estudiantes de secundaria, dan cuenta de la eficacia del mismo en la mayoría de las variables seleccionadas, como ser mindfulness, sintomatología depresiva, estrés percibido, atención emocional, satisfacción con la vida, agresión física, afiliación, apoyo docente, entre otras. Es decir, se evidencia que el PAF podría promover bienestar emocional, un buen clima en el aula y reducir las agresiones escolares entre estudiantes, mediante el incremento de las prácticas de mindfulness. (Lombas, Jiménez, Arguís-Rey, Hernández-Paniello, Valdivia-Salas, Martín-Albo, 2019).

Por otra parte, dado que no se encontraron antecedentes específicos del programa a evaluar en la franja etaria seleccionada, es preciso mencionar un artículo científico que evalúa las competencias de afrontamiento sociales y emocionales en un Jardín de Infantes en Australia: “Operationalising Social and Emotional Coping Competencies in Kindergarten Children” (Deans, Frydenberg, Tsurutani, 2010). Dicha evaluación se realizó recabando la perspectiva de dos interlocutores: padres y alumnos. La investigación permitió identificar como describen los pequeños el afrontamiento y se compilo una lista de dichas estrategias. A su vez, se pudo establecer como perciben dichas estrategias los padres y se indagó si existía alguna correlación entre el entendimiento de ambos interlocutores. Respecto de lo cual, los padres identificaron una mayor cantidad de estrategias pasivas de las que nombraron sus hijos. En última instancia, niños y niñas lograron demostrar ser competentes comunicadores, capaces de comprender y hablar sobre temas complejos.

Asimismo, es importante destacar el primer estudio que evaluó la eficacia de un programa de educación positiva en niños y niñas de nivel inicial, en el mundo: “Positive Education for Young Children: Effects of a Positive Psychology Intervention for Preschool Children on Subjective Well Being and Learning Behaviors” (Shoshani, Slone, 2017). En dicho estudio, se evalúa la eficacia del programa “Maytiv” en promover bienestar subjetivo, salud mental y un buen funcionamiento adaptado a la etapa preescolar. Para lo cual, se incluyeron 6 Jardines en un grupo control, que continuaron las actividades regulares del curriculum. Por otra parte, 6 Jardines integraron el grupo de intervención, donde las profesoras se formaron en dinámicas y fundamentos de la psicología positiva. Dichas maestras, posteriormente administraron el programa acorde a las edades y necesidades de los niños y niñas. Para ello, se tomó una medida al comienzo del año escolar y otra al final del mismo, mediante una metodología que integra múltiples informantes y herramientas innovadoras de evaluación: PANAS-C (The Shortens Positive and Negative Affect Scale for Children), BHSLSS (Brief Multidimensional Students’ Life Satisfaction Scale), FASTE (Affection Situations Test for Empathy) y HTKS (The head- to- toes task) en niños y niñas; PANS-C-P (Positive and Negative Affect Scale for Children The parent version of the 10 Item Positive and Negative Affect Scale for Children) y SDQ (Strengths and Difficulties Questionnaire) en padres; Approaches to Learning Scale en profesores. A partir de los datos recabados, se identificó en el grupo de intervención, un incremento en las emociones positivas y en el auto reporte de los niños y niñas respecto a su satisfacción con la vida. A su vez, se visualizó un aumento en la empatía, el comportamiento prosocial y el acercamiento al aprendizaje positivo en dicho grupo, respecto al grupo control.

En lo que respecta a antecedentes sobre generar conocimientos en base al análisis de las percepciones infantiles, existen varios estudios realizados en la Universidad de Cantabria que han utilizado específicamente los dibujos y las conversaciones como medio de comunicación para recoger las perspectivas de los niños y niñas (Castro, Argos & Ezquerro, 2015). El recurso gráfico es muy útil para relevar la perspectiva infantil dado que es una actividad familiar y atractiva en edades tempranas. Es un medio eficiente para alentar a niños y niñas a comunicarse de manera efectiva, sin depender de las habilidades verbales ni de su nivel de alfabetización. A su vez es un medio que contribuye a que niños y niñas puedan mostrar lo que piensan a los demás (Robertson, 2000 y Dockett Perry, 2005, citado en Castro, 2010)

Otro antecedente más reciente y nacional fue un estudio realizado por Etchebehere, De Leon, Silva, Fernández y Quintana (2021) donde se utilizan las conversaciones como principal medio para recabar las percepciones de niños y niñas en torno a la pandemia. “Es esencial recoger datos directamente de los niños, ya que son ellos (y es preciso

reconocerlo) los que pueden dar mejor información acerca de sí mismos" (Gaitán, 2006, citado por Fritz, s/f, p.204). Para ello es importante considerar, que la técnica de conversaciones con niños requiere de un clima de informalidad y naturalidad. Es así, que el adulto no debe dirigir las conversaciones, ni tener un rol protagónico, sino construir conocimiento junto con los niños y niñas, al brindarles un espacio donde puedan expresar sus ideas (Castro, Ezquerro & Argos, 2011). Por lo general los espacios de escucha y participación se dan en niveles educativos más avanzados, no en centros de primera infancia, por lo que es importante promoverlos. (Castro, & Manzanares, 2015)

Con respecto al Programa Aulas Felices (PAF), se considera esencial enriquecer la formación a través de una educación integral, educando a niños y niñas para desarrollar las 24 Fortalezas Personales, también llamadas rasgos positivos establecidas por Peterson & Seligman y descritas en el manual Character, Strengths and Virtues (CVS) en el año 2004. Las mismas se engloban en 6 Virtudes humanas: Sabiduría y Conocimiento, Coraje, Humanidad, Justicia, Moderación y Trascendencia. Virtudes que fueron seleccionadas luego de un extenso trabajo de documentación, debido a que demostraron ser valoradas en la mayoría de las culturas, valiosas en sí mismas y plausibles de ser educadas. Siguiendo a Seligman y Peterson (s/d), la interacción de algunos de los rasgos positivos o fortalezas, dan como resultado un "buen carácter", y la percepción subjetiva de vivir una "buena vida" se correlaciona de forma positiva con dicho carácter. Para tener una vida auténticamente feliz, se considera necesario tener momentos de placer, experimentar emociones positivas y llevar a la práctica las fortalezas personales que poseemos (Citado en Casullo, 2008; Citado en Vera, 2008). Lo cual potencia que la felicidad dependa de los niños y niñas y no así del exterior. Asimismo, el PAF pretende fomentar las actitudes de conciencia plena y autocontrol, para permitir que estos vivan conscientemente y disfruten, tomen un mayor control de su vida y puedan aprender mejor. El PAF tiene como objetivo generar alumnos autónomos, que puedan desenvolverse en el mundo y aprender a ser felices en el día a día, sin descuidar el pasado y el futuro; logrando que el aprendizaje y la etapa de escolarización se disfrute (Arguís, Bolsas, Hernández & Salvador, 2012).

Se considera primordial poder evaluar el programa que rige parte de la educación de niños y niñas, dado que se encuentran en las primeras etapas de la vida, donde sientan las bases para sus futuras interacciones y aprendizajes. Es una etapa decisiva en el desarrollo de la evolución de todas las dimensiones del niño: lenguaje, motora, socioafectiva, cognitiva, entre otras. (Jaramillo, 2007)

El niño evoluciona de capacidades esenciales para la supervivencia y varias potencialidades, hasta lograr el dominio de complejas habilidades emocionales, psíquicas,

cognitivas, sociales y físicas. (Pardo & Bedregal, 2004) De allí, la importancia que configura en esta primera fase de la vida estimular el aprendizaje no solo de conocimientos pedagógicos, sino también de las fortalezas del carácter y la conciencia plena y el autocontrol, que le permitirán potenciar dichos aprendizajes pedagógicos y ser felices en el día a día (Arguís, et al., 2012).

El PAF es un programa innovador que complementa el currículum, potenciando competencias básicas, por lo cual, es importante conocer cuál es la percepción de niños y niñas sobre el mismo y compartirla no solo con la institución que lo ha aplicado durante cuatro años, sino también con la comunidad académica. (Arguís, et al., 2012)

El programa Aulas Felices en el Centro Educativo

El programa “Aulas Felices” fue diseñado por Ricardo Arguís Rey y colaboradores en España (2012). Es un programa de libre acceso, cuyo objetivo es integrar los aportes de la Psicología Positiva a la práctica educativa. A su vez, pretende potenciar los 5 componentes básicos de la felicidad: emociones positivas, compromiso, significado, relaciones y logros. Para lograr dichos objetivos, se propone la implementación de la atención plena y las fortalezas personales, de forma que se favorezca el bienestar y los aprendizajes. Para ello, brinda un conjunto de actividades aplicables a niños de entre 3 y 18 años, que pretende ser enriquecido con los aportes de quienes lo aplican en su realidad diaria. (Arguís, et al., 2012)

Este programa de intervención educativa, pretende sistematizar y potenciar la educación positiva, ser un complemento al currículum, dado que se considera necesario mayor profundidad y organización en el abordaje de lo que se ha venido implementando hasta la actualidad. Para ello, el programa procura dar a conocer los fundamentos de la corriente y proporcionar actividades para utilizar en el aula que potencian actitudes de plena conciencia y autocontrol (atención plena) y se capacita a los alumnos para desarrollar las 24 fortalezas personales de Seligman y Peterson. Cada docente decide como desea implementar dichas actividades. Pudiendo enfocarse en la aplicación de técnicas que fomentan la atención plena, mediante la meditación basada en la respiración, o actividades donde deben sentarse en ronda y favorecer la conciencia sensorial y la concentración, entre otras. Por otra parte, pueden realizar actividades para el desarrollo de fortalezas personales. Por ejemplo, ante la fortaleza del amor, identificar el cariño o amor entre los personajes de un cuento y apreciar su importancia en su propia vida. Asimismo, se puede aplicar de forma más global, mediante programas o metodologías ya existentes, como ser inteligencia emocional, aprendizaje cooperativo, entre otros. (Arguís, et al., 2012)

En la presente institución se integró el programa no solo a la currícula, sino también a la pedagogía que ya regía el accionar de los docentes, la Pedagogía 3000. Dicha pedagogía en constante movimiento y crecimiento, procura reunir metodologías y técnicas pertenecientes a diversos momentos de la evolución histórica, que promuevan bienestar y un desarrollo integral del ser humano de forma armoniosa y afectuosa. Se entiende a los niños y niñas en todas sus dimensiones y facetas de la vida. En el hoy y el mañana, con sus cambios y necesidades específicas, su nueva forma de ser y aprender, al adaptarse al contexto cultural, social, ecológico y económico (Paymal, 2008) De ese modo, para que el PAF se articule eficazmente, se seleccionó una virtud que acompañe el proceso de cada nivel. En nivel 3 se trabaja la humanidad, que comprende las fortalezas interpersonales que implican el cuidado de los otros y ofrecerles amistad y cariño, mediante las fortalezas del amor, amabilidad e inteligencia social. Por su parte, en nivel 4 se fomenta la moderación, que incluye las fortalezas que nos protegen de los excesos como: perdón y compasión, humildad, prudencia y autorregulación. Actualmente, en el nivel 5 se encuentran trabajando la virtud del coraje, compuesta por las fortalezas emocionales que se orientan a la consecución de metas ante difíciles situaciones, ya sean internas o externas: valentía, persistencia, integridad y vitalidad. Asimismo, queda a elección de cada docente como jerarquizar dichas fortalezas y cómo incluirlas a las actividades desplegadas. Es así, como varios docentes optaron por integrarlas de forma transversal, es decir incluir la fortaleza seleccionada a los contenidos que se dictan semanalmente. Por ejemplo, una docente trabajando con nivel 3 la virtud de la humanidad, podría trabajar la amabilidad hacia los elementos de la naturaleza, potenciando que los niños y niñas empaticen con ella. Es por ello, que los educadores tienen el rol fundamental de acompañar a los alumnos, creando bienestar en cada paso y acto. Por su parte, las actividades de atención plena también se integran de forma transversal. Es decir, son implementadas cuando la maestra considera necesario calmar a los niños o necesita que se concentren para la siguiente actividad. Por ejemplo, al culminar el recreo en algunas ocasiones hacen una ronda y realizan una actividad donde respiran, cantan o se hacen masajes, para descansar y descender los niveles de energía. Lo cual permite que niños y niñas se concentren en la actividad que desplegaran, tomen un mayor control de sus emociones, pensamientos y conductas, reduzcan los automatismos y disfruten del momento presente, entre otros beneficios. (Arguís, et al., 2012; Vera, 2008)

Respecto al proceso de implementación, fue necesario iniciar con una primera etapa donde los referentes fueron guiados por el creador del programa para poder adaptar las diversas propuestas a las necesidades del contexto educativo. En dicho proceso, se fijaron objetivos, se colaboró y se creó una estrategia con un plan de acción a seguir, que debe ser evaluada para poder compartir sus resultados. Siguiendo a Green, Leach y Falecki (2021) generar

cambios culturales, requiere un compromiso de mínimo cuatro años en que la educación positiva sea transversal a las prácticas educativas, integrando múltiples áreas, tales como las fortalezas personales y la atención plena para fortalecer las capacidades de estudiantes y docentes.

El PAF se orienta a generar autonomía y alumnos capaces de desenvolverse en el mundo, que disfruten los aprendizajes y la etapa de escolarización, aprendan a ser felices en el aquí y ahora sin descuidar el pasado y el futuro (Arguís et al., 2012). En este sentido, se destaca la necesidad de habilitar espacios donde puedan ser protagonistas y dar cuenta de su sentir, para visibilizar si dichos objetivos se están cumplimentando efectivamente según la percepción infantil. Es a partir de esta idea que el presente estudio recurre a estrategias enmarcadas en la participación de los propios niños y niñas.

Participación infantil

Como se planteó anteriormente, otro de los fundamentos que sustentan este proyecto es el de la participación infantil. Se parte de que es un derecho sustantivo y procesal. Sustantivo, porque les permite a niños y niñas tener el derecho a ser escuchados y que sus perspectivas sean validadas. A su vez, es un derecho procesal, mediante el cual los niños y niñas pueden intervenir para proteger y promover la efectiva realización de sus otros derechos, conduciendo a niveles superiores de competencia, lo cual incrementa la calidad de la participación (Lansdown, 2005). Niños y niñas son capaces de comunicar sus ideas, sentimientos, deseos y tomar decisiones, incluso antes de que puedan utilizar el lenguaje verbal o manuscrito para comunicarse. La participación, permite que se estimule la evolución de dichas capacidades de los niños y niñas y su personalidad. (Comité de los derechos del niño, 2009).

La participación es un conjunto de procesos permanentes, en los cuales se dan “intercambios de información y diálogos entre niños y adultos sobre la base de respeto mutuo, en que los niños puedan aprender la manera en que sus opiniones y la de los adultos se tienen en cuenta y determinan el resultado de esos procesos” (Comité de los derechos del niño, 2009, p. 5).

Es decir, que en este estudio se apunta a que niños y niñas pueden visualizar que su opinión es tomada en cuenta al expresar su perspectiva sobre el programa que rige parte de su educación. “...generar procesos de escucha y promover la participación infantil se ha de convertir en un reto, a la vez que en una responsabilidad social derivada del compromiso que la comunidad internacional mantiene con la CDN” (Castro, Ezquerria & Argos, 2016, p. 102).

En la presente investigación se utilizan el recurso gráfico y las conversaciones como técnicas fundamentales que fomentan la participación infantil sobre sus preferencias en relación a las diversas actividades que realizan en el marco del programa, los aprendizajes y los espacios del Jardín. A su vez, también se propició que se reflexionara sobre el conocimiento que los niños y niñas tienen sobre dicho programa y cómo se ha efectivizado su implementación en la vida diaria del Centro educativo.

Objetivos del estudio

Objetivo general: Conocer la percepción de niños y niñas en relación al Programa Aulas Felices en una institución educativa de la ciudad de Montevideo

Objetivos específicos

- Indagar qué ideas y percepciones tienen niños y niñas de nivel 5 sobre el Programa Aulas Felices.
- Identificar cuáles son sus preferencias en relación a las actividades que dicho Programa propone.
- Conocer qué emociones les generan las diversas actividades que realizan en el marco del Programa.
- Analizar las referencias que surjan en relación al PAF y su relación con el aprendizaje.
- Identificar sus preferencias en relación a los diversos ambientes del centro educativo y su relación con el Programa.

Diseño y desarrollo de la investigación

El estudio se enmarca en un diseño metodológico cualitativo, de alcance exploratorio. Esta elección se realizó considerando que este programa no ha sido evaluado en la franja etaria seleccionada y que se trata de un problema de investigación que no ha sido abordado antes con las características que se llevará a cabo en el presente estudio. (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010). Los estudios cualitativos permiten construir conocimiento a partir de los discursos que surgen de la interacción con la población objetivo, quien tiene un saber propio que se pretende indagar. (Wiesenfeld, 2000)

El diseño metodológico apunta a valorar la actual aplicación del Programa en el país mediante la perspectiva de sus protagonistas, quienes lo vivencian a diario. Es decir, se pretende desde la participación infantil que niños y niñas puedan expresar sus opiniones y sentimientos respecto al Programa que se implementa en su centro educativo. Por ello, incluir la perspectiva infantil, es una posición estratégica que se ha tomado para que puedan expresar su valoración sobre los asuntos que los involucran, ya que nadie puede dar cuenta de sus vivencias mejor que ellos y es preciso que los adultos los escuchen y visualicen.

Técnicas de recolección de información.

Siguiendo la actual tendencia de utilizar el multimétodo para contemplar la diversidad de lenguajes con la cual se expresan los niños y niñas pequeños, se utilizarán las conversaciones y el dibujo. (Castro, Ezquerro & Argos 2016) La técnica del dibujo tiende a resultar atractiva a niñas y niños, y brinda la posibilidad de que hagan visibles sus pensamientos, sin depender de su nivel de alfabetización (Castro, 2010) Por su parte, la técnica de las conversaciones con niños y niñas, pretende otorgarle la autonomía y libertad de expresar su sentir sobre el Programa, con la satisfacción que eso conlleva. A su vez, se recomienda que niños y niñas sean protagonistas de dichas instancias y el adulto los acompañe, participando de a dos o más, para disminuir la inseguridad de éstos frente al adulto (Argos, Ezquerro & Castro, 2011). Considerando que un investigador llevará adelante dichas conversaciones, se decidió que participen de a dos en las conversaciones.

Participantes y desarrollo del estudio

La población objetivo del estudio fueron quienes pertenecían al grupo de nivel 5 años del centro educativo. Participaron un total de 13 niños y niñas, que representan un 81% del total de los alumnos inscriptos en dicho grupo. Cabe resaltar que, al momento de recoger los datos, hacía pocas semanas del retorno a la presencialidad, por lo cual no todos los niños y niñas asistían al horario completo y uno de ellos cesó su asistencia debido a razones sanitarias.

Se decidió implementar el presente estudio en nivel 5, debido a que la mayoría de los alumnos de este grupo han concurrido al nivel 3 y nivel 4 de la misma institución. Es decir, que no es el primer año que realizan actividades en el marco del Programa “Aulas Felices”, por lo cual, pueden dar cuenta de su sentir y preferencias respecto a las actividades que se realizan a diario.

En lo que respecta al proceso de implementación, primero se procedió a tomar contacto con la dirección del centro educativo y la psicóloga responsable de dicha implementación. Posteriormente, se presentó el proyecto ante el Comité de Ética de la Facultad de Psicología para su correspondiente aval. Siguiendo las disposiciones éticas del proyecto, se procedió a solicitar el consentimiento informado de la directora de la institución, la maestra a cargo del nivel y las familias. En dichos consentimientos, se les explicitó en qué consistía el proyecto, qué actividades realizarían niños y niñas, y qué uso se haría de los datos recabados. A su vez, la investigadora del proyecto se puso a su disposición ante cualquier duda que pudiera surgir, durante su implementación o una vez finalizado el mismo. Previo a tomar contacto con niños y niñas, se coordinó una entrevista con la maestra referente del nivel, para explicarle el proyecto y conocer cómo implementa el PAF, qué actividades realiza y qué destacaría como diferencial del programa. A partir de dicha instancia, se incluyeron sus recomendaciones respecto a la presentación y aplicación de las técnicas seleccionadas, ya que es quien mejor conoce la dinámica grupal, sus preferencias y los tiempos que cada niño y niña necesita.

El primer día del estudio, se realizó una instancia de presentación con los protagonistas y se les explicó en qué consistía la actividad. En dicha instancia, se les consultó si deseaban participar y se solicitó que dieran su asentimiento, respetando y cuidando de los tiempos y necesidades particulares de cada niño y niña participante. A continuación, se realizó una actividad de dibujo donde se les solicitó que dibujaran su Jardín y se presentó la instancia de conversaciones como una charla para conocer sus opiniones y que iba a ser grabada para recordar todo lo conversado. A partir de las preguntas disparadoras se fueron estructurando los diálogos que duraron entre 15 y 20 minutos aproximadamente, acorde al interés y la motivación de los niños y niñas participantes, de hablar sobre las temáticas que se pretendían indagar. Se realizaron dentro del horario escolar, en un espacio del Jardín donde nos encontrábamos a la vista de la maestra, pero logrando generar cierto espacio de encuentro íntimo con niños y niñas. Las conversaciones estuvieron orientadas a indagar 5 áreas: el conocimiento, ideas y percepciones que tienen niños y niñas respecto al PAF y el Jardín, cuáles son sus preferencias respecto a las actividades que dicho Programa propone, que emociones perciben durante las distintas actividades que realizan en el marco del Programa, las referencias respecto al PAF y el aprendizaje y sus preferencias al respecto de los diversos espacios del centro educativo. A lo largo del proceso se destacó la importancia de la escucha. Los niños y niñas lograron compartir entre ellos y con la adulta a cargo del estudio, sus vivencias y sentimientos respecto a las distintas áreas indagadas, propiciando de esta forma su derecho a participar respecto a las actividades realizadas en clase y las emociones y sentimientos generados por los vínculos entre pares, maestros y familiares.

Para concluir la etapa de implementación del proyecto, se realizó una actividad grupal de devolución de los aportes más frecuentes de niños y niñas, a modo de cierre y para validar sus respuestas.

Análisis de los datos

Se realizó un análisis de contenido de las expresiones aportadas por niños y niñas. Para ello se agruparon las respuestas en cada una de las áreas indagadas, realizándose una codificación por categorías, agrupando las expresiones en función de un análisis de frecuencia (ver Anexos). Posteriormente se procedió a la interpretación de la información analizada en diálogo con el marco teórico. Ello permitió comprender la experiencia de niños y niñas respecto al PAF.

Resultados

En primera instancia se hará un análisis de los aspectos que más se reiteraron en los dibujos de niños y niñas. Los datos evidencian que la mayoría identifican su Jardín con la infraestructura del patio, categoría más frecuente con un 69,2% (Ver Figura 1). Se incluyeron en los dibujos todos los elementos pertenecientes al espacio como: “el árbol de la escuela”, “calesita... patio de adelante, patio de atrás”, “todo el patio de la escuela... patio con todas las cosas”. Siguiendo con la categoría de infraestructura, algunos dibujan el espacio del salón (38,5%): “acá la sala... todo esto es la sala” y con el mismo porcentaje los juguetes “... la casita”, “los tambores... las pelotas que están abajo del auto, el auto...”. Asimismo, con un 23,1% se reportan expresiones en relación al vínculo entre pares y con un 15,4% al juego en el vínculo con pares. Dibujaron a sus compañeros: “estos son los amigos” y consignaron actividades lúdicas compartidas con pares como trepar y escapar. Con menor frecuencia, también mencionaron el vínculo con la maestra (15,4%) y a las familias (7,7%).

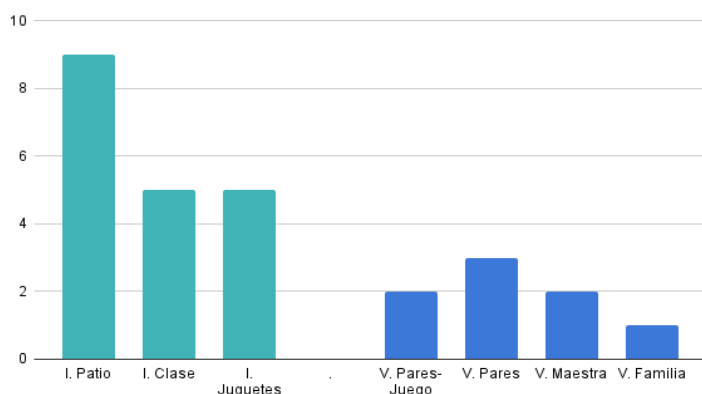


Figura 1. Expresión gráfica de los niños y niñas sobre su Jardín

A continuación, a partir de los datos recabados en las conversaciones infantiles, se realizará la definición de categorías y un análisis de frecuencia en base a las áreas indagadas, identificando los aspectos que se reiteraron en mayor medida.

La primer área a indagar, fueron los conocimientos previamente adquiridos sobre el Programa “Aulas Felices”. Los datos revelan que el 92% de los niños y niñas manifiestan no contar con información al respecto. La única niña que reportó conocer el programa mencionó “... creo que yo no conozco mucho pero mi papá y mi mamá me contaron que Aulas Felices es muy divertida”. Asimismo, al explicarles los objetivos del programa el 30,8% hicieron referencia a las habilidades socioemocionales desplegadas en el vínculo con sus pares: “trabajo en equipo”, “...tuvimos que hablar juntas”, “arreglamos un problema ¿es Aulas Felices?”, “le decimos disculpas”.

Luego, se procedió a indagar qué le contarían a otro niño sobre las actividades que realizan en el Jardín. Al respecto, los datos recabados develan que el 61,5% de los niños y niñas privilegian la categoría vincular (Ver Figura 2), haciendo referencia a habilidades socioemocionales implicadas en el vínculo con sus pares, como el cuidado de los compañeros, compartir y el trabajo en equipo: “Que compartimos”, “Y si nos equivocamos y le pisamos la manito hay que decirle disculpas”, “Que cuide a los compañeros, que les haga mimos, que les dé abrazos”, “Y los bancos hay que bajarlos de a dos”. En dicha categoría vincular, también se hace referencia un 46,2% al juego en el vínculo con pares: “... que jugamos juntos” y con un 7,7% aparece una referencia a la maestra. Siguiendo el orden de frecuencia, aparece la categoría de la infraestructura, respecto al espacio del salón (30,8%) y todos los elementos que allí se ubican, el patio (30,8%): “... le cuento todos los juegos que hay...”, “tenemos una calesita, tenemos una cama elástica, tenemos casita...” y los juguetes del Jardín (30,8%): “tenemos motos, pelotas, tenemos un monopatín muy pequeño...”. En última instancia, se menciona con menor frecuencia ideas que se agrupan en la categoría de las actividades, haciendo mención de las actividades pedagógicas desplegadas en el Jardín (23,1%) y los hábitos (23,1%). Asimismo, se hace referencia a las emociones que les genera el asistir al Jardín, haciendo referencia a las emociones placenteras un 15,4%: “Es muy divertido estar acá...” y en menor medida las emociones displacenteras un 7,7%.

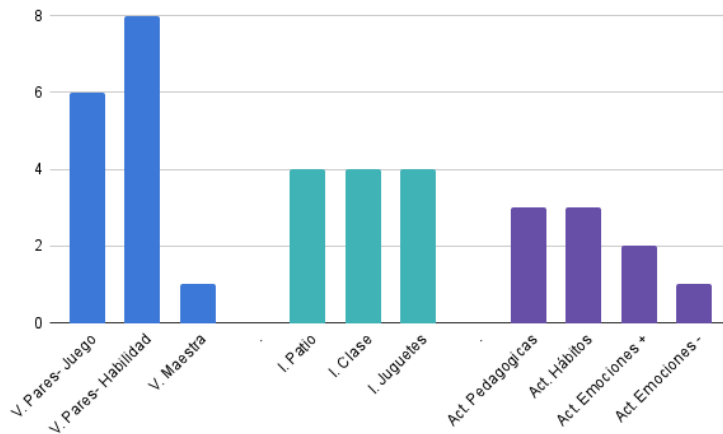


Figura 2. Actividades referidas por los niños y niñas desplegadas en el centro educativo

Al respecto de sus actividades predilectas, el 92,3% hacen referencia a la infraestructura del espacio del patio (Ver Figura 3), relatando: “Salir al patio...” y “Porque tiene muchos juegos...”. Privilegiando las actividades lúdicas en el vínculo con pares (84,6%): “Porque jugamos con los amigos”, “Nos gusta más jugar, ¿no?”, “A mí me gusta porque jugamos”, “... nos gusta jugar a cosas divertidas”. También se recogen ideas vinculadas a las habilidades socioemocionales en el vínculo con pares (23,1%), como: “Darle un abrazo a los amigos, darle un beso...”. Se destacan las actividades desarrolladas en el espacio del patio que permiten el despliegue de las destrezas físicas (61,5%): “podemos correr, podemos saltar”, “nos gusta girar en la calesita muy rápido”, “nos gusta saltar en la cama elástica que está allá”. A su vez, se mencionan los materiales que habilitan al juego entre pares (53,9%): “nos gusta sentarnos en las sillas altas”, “y nos gusta jugar a las cartas que hay...”, “jugar con las maderitas”. Dicha frecuencia de expresiones recogidas, se pudo validar al indagar las preferencias que tienen los niños y niñas respecto a los distintos espacios de su Jardín. Ello debido a que el patio se identifica como espacio privilegiado, del cual surgen ideas que se pueden agrupar en dos subcategorías, como se pudo visualizar al respecto de sus actividades predilectas. El patio como lugar físico “A mí, mi lugar favorito es el patio de atrás, de atrás, de adelante, todos” y “Pero el lugar más favorito mío es la cama elástica...”. Por otro lado, el patio como lugar de juego con pares y despliegue de destrezas físicas: “... porque siempre juego con mis amigas”, “porque siempre jugamos al patio...” y “.... saltamos en la cama elástica”.

Otra categoría agrupa como actividades de preferencia las tareas pedagógicas desplegadas en el salón con un 46,2%: “... mi actividad favorita es pintar dragones y dinosaurios, dibujar y pintar”, “A mí me gusta hacer cuadros... los que hicimos en inglés”, “a leer, a contar hasta 10, también quiero aprender a leer libros...”. También surgen los hábitos (23,1%), respecto

de lo cual relatan principalmente las instancias de alimentación, desplegadas en el espacio del aula. Espacio que se identificó con una frecuencia de un 15,4%. Lo cual se reiteró al indagar sus preferencias respecto a los distintos espacios del Jardín, donde se lo identifico como el segundo espacio predilecto por los niños y niñas, a continuación del patio. Se hizo referencia al espacio físico y las diversas actividades que allí se despliegan, como alimentarse y aprender: “me gusta el salón para estudiar”, “a mí me gusta esta sala... porque es grande”.

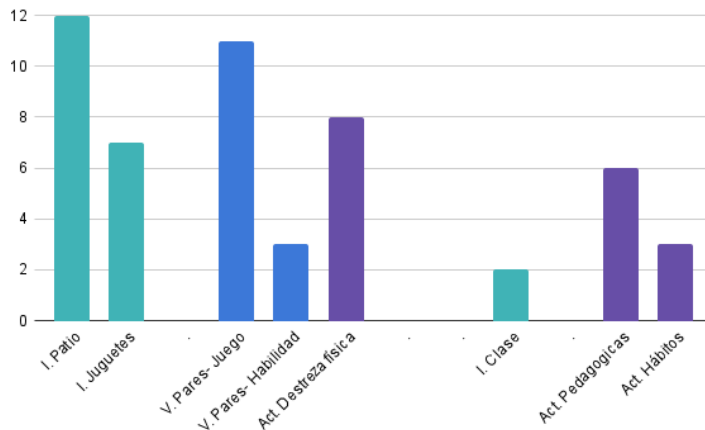


Figura 3. Actividades predilectas en el contexto educativo

En relación a las actividades efectuadas en el Jardín menos selectas por los niños y niñas, mencionaron algunas tareas pedagógicas que no les gusta realizar, un 38,5%: “me aburre pintar”, “no me gusta hacer tareas”, “a mí no me gusta hacer una ronda” y “...(lo) que no me gusta hacer es hacer una ronda charlando”. Asimismo, mencionaron ideas vinculadas a los hábitos un 38,5% (Ver Figura 4), haciendo referencia a las instancias de alimentación y descanso: “Y después de comer nos tenemos que acostar y a mí no me gusta dormir al mediodía”, “no me gusta esperar la comida”, “... no me gusta comer fruta, no me gusta la comida que me traen” y “... me los calientan en el microondas y están todos duros y no los puedo comer...”. A su vez, un 30,8% de los niños y niñas refirieron ciertas ideas sobre las habilidades socioemocionales en el vínculo con pares, en referencia a las normas a seguir en el Jardín y al disgusto que les generaba los conflictos con compañeros: “... no me gusta pelear con otro amigo”, “... no me gusta esperar...”, “a mí lo que menos me gusta hacer es esperar a que todos me...”. Siguiendo con la dimensión vincular, algunos niños y niñas mencionaron que él no disfrute de algunas actividades se debía a que extrañaban a sus familiares (15,4%). Por último, se debe destacar que un 30,8% de los niños y niñas relatan que algunos juegos del patio les generan emociones displacenteras como mareos y que no disfrutaban al jugar mucho tiempo o cuando las condiciones climáticas no les permiten

desplegar actividades lúdicas con sus pares: “A mí no me gusta salir al patio y jugar mucho rato” y “Que llueva... No, porque no podemos salir al patio tampoco”.

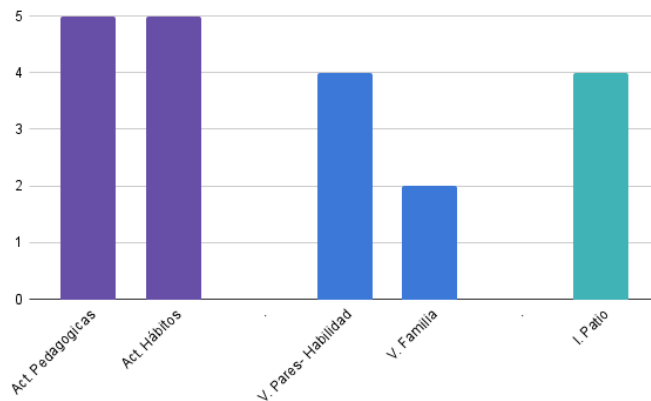


Figura 4. Actividades menos predilectas

Por su parte, los datos recabados respecto a cómo se sienten los niños y niñas en las actividades evidenciaron que el 61,5% reportan percibir emociones placenteras en el juego con pares (23,1%): “Como yo quiero jugar contigo...” y al desplegar algunas actividades pedagógicas (46,2%): “A mí me gusta hacer actividades en la escuela”, “Incluso si es para pintar o enseñar a decir como se dice *nombre del colegio* en inglés”. Por otra parte, el 46,2% (Ver Figura 5) expresaron sentir emociones displacenteras: “pero cuando no nos dejan jugar (me siento) mal”, “A mí no me gusta, entonces me siento bah... (gesto de mal)”, “Si, me aburro” “Yo me siento triste”. En relación a dichas emociones displacenteras se menciona la categoría vincular de la familia (7,7%): “Me pongo también triste... Porque ahí extraño a mi familia”. También en relación a los hábitos (7,7%): “...como yo tengo que llegar tan rápido al jardín no me da tiempo para ir a la playa con toda mi familia” y algunas propuestas pedagógicas efectuadas en el salón: “No me gusta pegar papelitos, solo me gusta cortar papelitos de formas”. Por último, surgen ideas vinculadas a la infraestructura del patio (30,8%), el cual se vincula con emociones placenteras: “El que (tiene la) cama elástica si es divertido.... También, ¡los dos son divertidos!”, así como también, con emociones displacenteras: “No me gusta ir rápido en la calesita”.

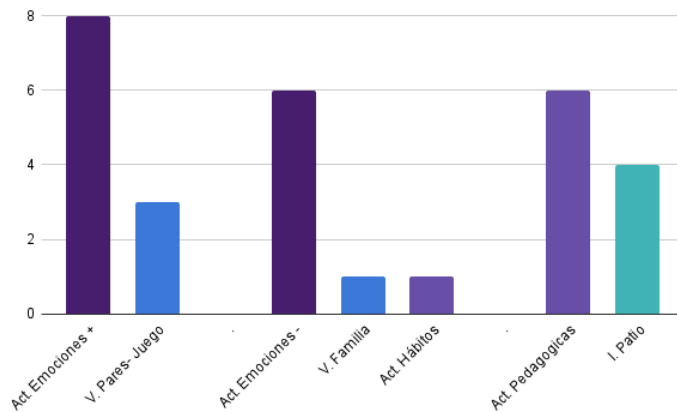


Figura 5. Emociones placenteras y displacenteras en diversas propuestas del Jardín

Respecto a las preguntas sobre los aprendizajes, la categoría que tuvo un mayor rango de intervenciones, fue la de tareas pedagógicas, con un 61,5% (ver figura 6). Al respecto de la cual, niños y niñas refirieron que los aprendizajes se vinculan al contexto escolar y en el vínculo con un maestro, mediante algunas actividades donde se adquieren determinados conocimientos: “Como que te enseñan cosas, que tú no sabes, pero después las podés saber porque te las enseñaron”, “Cuando haces actividades”, “Aprender es cómo aprender letras... letras musicales... números”, “... me gusta aprender palabras en inglés”. Asimismo, y en menor medida, reportaron que el aprendizaje se vinculaba con los hábitos (7,7%): “...comer sano...” y el despliegue de destrezas físicas (7,7%): “...hacer educación física”. Al respecto de la categoría vincular, se hace referencia a las habilidades socioemocionales y el vínculo con la maestra con un 15,4%, a modo de explicitar que implica el proceso de aprendizaje: “Tenes que hacer lo que te dicen”, “Respetar las reglas de las maestras, hacer caso, todo eso”. A su vez, se debe destacar la categoría del vínculo con pares con un 23,1%, donde surgen ideas sobre el retorno a la presencialidad y se hace referencia al cambio que implicó para niños y niñas poder ver nuevamente a sus compañeros, con expresiones como: “A mí si me gusta mucho porque antes no veía a todos los amigos y veía solo la cara de los amigos”.

En última instancia, ante la pregunta por la preferencia de niños y niñas por los aprendizajes, un 75% reportaron que disfrutaban de ellos, lo cual se puede vincular con la primacía que les brindaron a las emociones placenteras, con una frecuencia de un 76,9%: “es re divertido ver a los compañeros”, “Si, a mí me encanta”, “a mí me gusta aprender dinosaurios”. Aun así, se debe mencionar que un 23,1% de los niños y niñas expresaron sentir emociones displacenteras: “A mí no me gusta nada”, “Aah... eso es aburrido”.

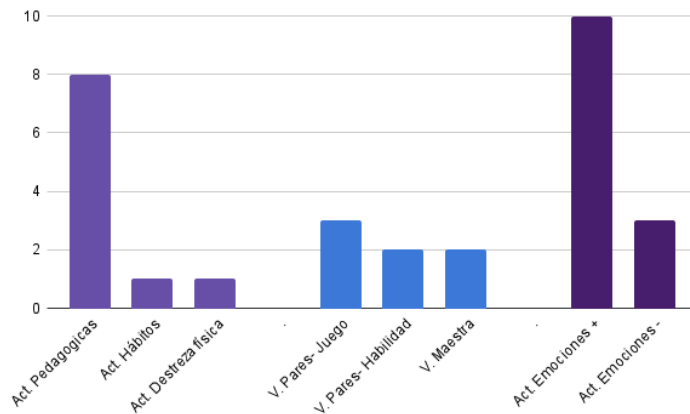


Figura 6. Al respecto de los aprendizajes y sus preferencias

Discusión de resultados

Lo primero a destacar de la interpretación de los datos obtenidos, es el no conocimiento del Programa “Aulas Felices”, de la nominación y lo que implica. En parte esto podría relacionarse con la modalidad de implementación del PAF escogida por parte de la maestra a cargo del nivel, dado que no hay una única forma de implementarlo institucionalmente. Dicha referente del nivel, menciona que no considera necesario explicar el programa “Aulas Felices” a niños y niñas de la misma forma que no se les detalla el porqué de las actividades realizadas a diario en el marco del programa de ANEP. No obstante ello, algunos niños y niñas lo identifican por comentarios de sus familiares. Asimismo, al explicarles en qué consiste el programa siguiendo la explicación que nos brindó la maestra, varios pudieron relacionarlo con habilidades socioemocionales como el trabajo en equipo, la solución de conflictos y el cuidado de los pares (el perdón, la amabilidad), e identificarlas en las dinámicas que desarrollan a diario en el Jardín. Se destaca, cómo al generar el espacio y al brindarles información sobre el PAF, niños y niñas pudieron expresar lo que opinan y sienten. Esto evidencia que son capaces de comprender y así formarse una opinión propia y expresarse al respecto de los asuntos que los implican. (Comité de los derechos del niño, 2005; Comité de los derechos del niño, 2009)

Siguiendo los datos obtenidos respecto a la valoración de las actividades que realizaban en el centro educativo, los sentimientos vinculados a las emociones placenteras que les generaban dichas actividades y sus espacios predilectos, se puede extraer cierta jerarquización de los aspectos lúdicos y del juego al aire libre. Se distingue el patio como espacio privilegiado para el desarrollo de actividades lúdicas con pares y el despliegue de actividades que requieren cierta destreza física como saltar en la cama elástica. Dicha preferencia por actividades vinculadas a la infraestructura del Jardín y los juguetes, pudo

ser validada en la instancia de cierre. Es decir, se puede identificar a la actividad lúdica compartida con pares, como categoría transversal a las diversas preguntas de las conversaciones y los dibujos. Ello se entiende como parte de la etapa del desarrollo en la cual se encuentran, dado que la actividad lúdica es un acto inherente a la infancia, una forma primordial de comunicación. A través de dicha actividad vital, conocen el mundo y realizan diversos descubrimientos, que les generan placer. De las expresiones proporcionadas por niños y niñas, se privilegian dichos espacios vinculados al disfrute y la creación conjunta con pares, donde la institución opera como un espacio de protección y contención que posibilita el despliegue del derecho de niños y niñas de jugar. (Sarle, 2012)

Asimismo, niños y niñas coinciden en destacar las emociones placenteras que les generan ciertas actividades pedagógicas desplegadas en el Jardín, como pintar y dibujar vinculadas a elementos de su interés. Siguiendo a Myrtha Chokler (s.f.), el aprendizaje es un efecto secundario de la actividad lúdica, la cual tiene por objetivo permitir que niños y niñas desplieguen un proceso de transformación, donde elaboran y reelaboran sus conflictos, imaginación, ansiedades y su visión del mundo, entre otros. (en *Sánchez*, s.f.) Aspecto fundamental, ante las incertidumbres y sentimientos ocasionados en los niños y niñas ante el presente contexto de pandemia. El que se reporte que, en orden de frecuencia, el segundo espacio predilecto era el salón porque les gustaba estudiar y estar en la escuela, puede vincularse con los objetivos de la psicología positiva aplicada a la educación. Dado que apunta a transformar a la escuela en un lugar donde niños y niñas quieran ir y estar y donde se les enseñe a ser felices (López & et al. 2011). A su vez, destacan la importancia de poder compartir con un otro, característico de la etapa del desarrollo en el cual se encuentran, donde toma gran relevancia la socialización entre pares. Siguiendo a Soto y Violante (2008), un cambio muy importante en la vida de los niños es la interacción con grupos que no pertenezcan a la esfera familiar. “Los niños producen la primera de una serie de cultura de pares, en las cuales el conocimiento y las prácticas infantiles son transformadas gradualmente en el conocimiento y las habilidades necesarias para participar en el mundo adulto” (Corsario 1990, en Soto & Violante, 2008, p. 92). Es decir, el Jardín fue identificado como un espacio para la socialización y el juego con pares, jerarquización de espacios y preferencias de actividades, que se ha reiterado en otros estudios con diversos objetivos (Castro & Manzanares, 2015; Etchebehere & et al. 2021).

Por otra parte, en lo que respecta a las actividades y los espacios del Jardín menos predilectos, identificaron aquellos lugares y actividades vinculadas a las exigencias del aprendizaje de hábitos que debían mantener en dichos espacios, las normas de convivencia y organización grupal. En esta etapa hay un predominio de los intereses particulares de

cada niño y niña, ya sea por los dibujos, la actividad física, los ritmos, las imágenes, entre otras, los cuales adquieren un valor para el sujeto acordes a sus necesidades (Piaget, 1991). Al respecto, surgen varias ideas vinculadas a su disgusto por ciertos alimentos, la organización durante la instancia de alimentación y las situaciones donde deben mantenerse sentados o descansar tanto en el espacio del patio como en el salón. A su vez, detallaron que ciertas propuestas pedagógicas realizadas en el espacio del salón como realizar rondas o hacer tareas, así como no poder disfrutar del espacio del patio o jugar demasiado tiempo, les producía a algunos niños y niñas emociones displacenteras como aburrimiento y extrañar a su familia. Dicho sentimiento de tristeza respecto a su familia, podría explicarse porque el presente estudio se llevó a cabo a pocos días del retorno a la presencialidad, por lo cual niños y niñas estaban transitando nuevamente esa etapa de separación del contexto familiar, acomodándose a las normas institucionales, movimientos que tienden a ocurrir todos los años al inicio del periodo escolar. En esta misma línea, también mencionaron que ciertos juegos y actividades propuestas por el Jardín les generaban malestar, como la negativa por parte de un adulto de realizar actividades lúdicas con pares. Lo cual es confirmado en la instancia de cierre, donde niños y niñas reportaron sentir emociones displacenteras respecto a la calesita, el extrañar a sus familiares y el aprendizaje de hábitos como las instancias alimenticias y el descanso. Es decir, que algunas prácticas desarrolladas en el marco del programa, para fomentar las fortalezas personales o al desplegar actividades de atención plena, como la espera, las rondas y las actividades de conciencia plena, se vinculan a partir del relato infantil con emociones displacenteras. Primando la preferencia por actividades motoras y lúdicas, algo característico de la edad dado que se encuentran perfeccionando su motricidad gruesa. Por lo cual, optan por realizar actividades que requieren el despliegue de sus habilidades motrices, mediante el juego con pares.

Respecto a las voces recogidas sobre los aprendizajes, los niños y niñas explicitaron que se producen en el vínculo con un otro, mediante el despliegue de ciertas actividades en el espacio del salón. Surge el disfrute de las mismas al retorno de la presencialidad y al compartir con sus pares. En este sentido el aprendizaje en propuestas educativas como el PAF, potencian el desarrollo social, personal y el bienestar de los niños y niñas. Del análisis de los datos recabados se puede destacar el valor del juego para enseñar a niños y niñas. (Bisquerra & Hernández, 2017)

Cabe destacar las ideas expresadas que aluden a las habilidades socioemocionales que se dan en varios momentos de las conversaciones, así como en los dibujos. Eso da cuenta de que más allá del reconocimiento o no del PAF el tránsito por el Jardín de infantes implica el

aprendizaje y puesta en juego de dichas habilidades. Se mencionan ideas que hacen referencia a la resolución de conflictos mediante el diálogo, el expresar el malestar ante lo que hace o dice un compañero. Dichas expresiones, podrían relacionarse principalmente con las fortalezas trabajadas en nivel 3, con la virtud de la humanidad. Pudiendo reconocer la fortaleza del amor, dado que priorizan el mantener relaciones valiosas con otros, particularmente con sus pares con quienes el afecto y cuidado es mutuo. La fortaleza de la amabilidad, al mencionar el cuidado por los compañeros y la generosidad al compartir elementos propios, efectuando buenas acciones por sus pares. Asimismo, se puede identificar la fortaleza de la inteligencia social, logrando ser conscientes de las emociones y sentimientos propios y de sus compañeros. Demostraron comprender que se espera de ellos y cómo comportarse en los distintos espacios del Jardín. En lo que respecta a las fortalezas pertenecientes a la moderación trabajada en nivel 4, no pudieron ser potenciadas según la planificación habitual. Lo cual puede explicarse, debido a que el año pasado las clases se efectuaron de forma online y las familias fueron mediadores de la educación de sus hijos. Es decir, fueron quienes optaron cómo llevar adelante las actividades propuestas por las maestras. Aun así, se puede reconocer la fortaleza del perdón, dado que niños y niñas demostraron ser capaces de perdonar a quienes habían actuado mal, dialogar en conjunto y brindarles una segunda oportunidad, logrando a su vez la autorregulación, al regular sus sentimientos y acciones y calmarse ante dicha charla. Por último, respecto a las fortalezas del nivel 5, debido a que el estudio se efectuó en el primer periodo del año lectivo, al retornar a la presencialidad, es esperable que no se reconozcan todas las fortalezas pertenecientes a la virtud del presente nivel, ya que se encontraban en el inicio de la promoción de dichas fortalezas. Asimismo, se puede reconocer la integridad de los niños y niñas al asumir la responsabilidad por sus sentimientos y las acciones efectuadas, al hablar con sus compañeros y pedir perdón. También, se podría identificar la vitalidad de los niños y niñas, en su preferencia por actividades que requieren de cierta destreza física y el juego con pares, así como en el entusiasmo, energía y vigor desplegadas en las diversas actividades. (Vera, 2008)

En el presente proceso se pudo determinar que al brindarles a los niños y niñas un espacio genuino de participación donde poder entablar diálogos con sus pares respecto a las emociones que les generan las actividades, los aprendizajes y los espacios que les disgustan y gustan del Jardín, logran ser protagonistas al expresar sus ideas y sentires (Contreras & Pérez, 2011)

Se puede evidenciar la trascendencia de educar en un marco de integralidad, que potencie el aprendizaje de la dimensión emocional para dotar a niños y niñas de recursos que les

posibiliten afrontar la vida, desarrollarse en mejores individuos e integrantes de la sociedad. De esta forma, niños y niñas logran luego reconocer las emociones de un otro y efectuar acciones para cambiar dichas emociones displacenteras. En el espacio de cierre se refuerza esta idea, ante el relato de un niño quien le prestó su juguete a un compañero según sus palabras “para tranquilizarlo” porque “estaba triste”.

Conclusiones

El presente estudio se propone conocer la valoración que tienen los niños y niñas del programa “Aulas Felices” mediante sus relatos y expresiones gráficas. De los resultados obtenidos, se observa que la mayoría de los niños y niñas consultados no identifican el programa bajo la denominación utilizada por los adultos: “Aulas Felices”. Sin embargo, al dialogar sobre las fortalezas que lo sustentan en lo que se enseña curricularmente en el Jardín, logran reconocerlas en diversas situaciones, en sus interacciones con pares y en las actividades que realizan. Ello se debe en gran medida a que las actividades sugeridas por el PAF son integradas al contexto donde se aplican diariamente, bajo la normativa de una aplicación institucional que prioriza el bienestar de sus protagonistas y el desarrollo de diversas competencias, entre ellas las competencias emocionales. Se debe destacar el rol que toma el maestro referente quien posibilita que surjan espacios donde los niños y niñas dialoguen entre ellos para resolver sus conflictos. Al integrar una postura que propone una educación en fortalezas y atención plena, se potencia que niños y niñas expresen sus emociones y logren de esta forma reconocer las emociones de sus pares, generando diversas conversaciones en varios momentos del contexto escolar donde hablan al respecto de su sentir y lo que piensan sobre algunas actividades o elementos de su interés. Estas instancias posibilitan el despliegue de sus competencias emocionales y generan espacios de disfrute compartidos con pares, donde prima la actividad lúdica como medio de comunicación y de goce.

Al analizar las respuestas sobre las emociones que les generan las diversas actividades, surge un predominio de emociones placenteras vinculadas al desarrollo de actividades lúdicas y motoras que son acordes a sus deseos de compartir con sus pares.

Cabe destacar, que el presente estudio fue llevado a cabo al retornar a la presencialidad luego de las restricciones impuestas por el COVID-19 y en un grupo reducido de participantes. Se recomienda replicarlo al finalizar el año lectivo para poder valorar el reconocimiento que los niños y niñas pudieron adquirir de las fortalezas ya mencionadas. Asimismo, se debería complementar con la valoración que hacen las docentes y las familias de la implementación del Programa.

Referencias Bibliográficas

- Alderson, Priscilla. (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>
- Argos, J., Ezquerro, P. & Castro, A., (2011). Escuchando la voz de la infancia en los procesos de cambio e investigación educativos. Aproximación al estudio de las transiciones entre las etapas de educación infantil y educación primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*. n.o 54/5
- Arguís R., Bolsas A., Hernández S. y Salvador M., (2012) Programa "AULAS FELICES" *Psicología Positiva aplicada a la Educación*. s/ed. Recuperado de: <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/203401/Aulas+felices+documentación.pdf/3980650d-c22a-48f8-89fc-095acd1faa1b>
- Bisquerro R, & Hernandez, S (2017) *Psicología Positiva, educación emocional y el programa aulas felices*. *Psychologist Papers*, Vol. 38 (1) pp.58-65
- Contreras, Claudio Gonzalo, & Pérez, Andrés Javier (2011). Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2),811-825.[fecha de Consulta 7 de Diciembre de 2019]. ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77321592022>
- Lombas, A. S., Jiménez, T. I., Arguís-Rey, R., Hernández-Paniello, S., Valdivia-Salas, S., & Martín-Albo, J. (2019). Impact of the Happy Classrooms Programme on Psychological Well-being, School Aggression, and Classroom Climate. *Mindfulness*, 1-19
- Castro Zubizarreta, Ana (2010). ESCUCHAR LA VOZ DEL NIÑO DURANTE LA TRANSICIÓN EDUCATIVA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1),789-796.[fecha de Consulta 7 de Julio de 2020]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832325082>
- Castro, A., Ezquerro, P. & Argos, J., (2011). Dando voz y protagonismo a la infancia en los procesos de investigación e innovación educativos. *Revista Fuentes* Núm.11 Pp. 107-123. Campo Abierto, España.
- Castro, Ana, Argos, Javier, & Ezquerro, Pilar. (2015). La mirada infantil sobre el proceso de transición escolar desde la etapa de educación infantil a la de educación primaria. *Perfiles educativos*, 37(148), 34-49. Recuperado en 15 de julio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200003&lng=es&tlng=es.
- Castro, A., Ezquerro, P. & Argos J. (2016). Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la Educación Infantil. Una revisión de la investigación. [Listening

processes and children's participation in early childhood education: A review of research]. *Educación XX1*, 19(2), 105-126, doi: 10.5944/educXX1.14271

Castro Zubizarreta, A., & Manzanares Ceballos, N. del M. (2015). Los más pequeños toman la palabra: La Escuela Infantil que a ellos les gustaría. *Revista Complutense De Educación*, 27(3), 923-941. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47004

Casullo, M., (2008) *Prácticas en Psicología Positiva*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial

Comité de los derechos del niño (2005) OBSERVACIÓN GENERAL No 7 (2005) Realización de los derechos del niño en la primera infancia 40o período de sesiones

Comité de los derechos del niño (2009) OBSERVACIÓN GENERAL No 12 (2009) El derecho del niño a ser escuchado 51o período de sesiones

Deans, J., Frydenberg, E., & Tsurutani, H. (2010). Operationalising social and emotional coping competencies in kindergarten children. *NZ Research in ECE Journal*, 13, 113-124.

Etchebehere Arenas, Gabriela, León Siri, Raúl Darío De, Silva Paredes, Fernanda, Fernández Hernández, Daniela Soledad, & Quintana Sassone, Silvana Mariela. (2021). Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 5-23. Epub 01 de junio de 2021 <https://dx.doi.org/10.26864/pes.v11.n1.1>

Fritz, H.(2016), Niños de preescolar participando en la investigación mediante el enfoque mosaico. *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 71 (2016), pp. 197-216
Recuperado de: https://rieoei.org/historico/documentos/rie_71.pdf

Gomez L (2017) Primera infancia y educación emocional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, núm. 52, septiembre-diciembre, 2017, pp. 174-185

Green, Leach y Falecki (2021) *Approaches to Positive Education*. En Kern M. & Wehmeyer M. (2021) *The Palgrave Handbook of Positive Education*

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Interamericana Editores, McGraw-Hill.

Jaramillo, L. (2007) Concepción de infancia. *Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte.*, No 8 (2007), 108-123

Lansdown, Gerison (2005). La evolución de las facultades del niño, *Innocenti Insights* no. 11

Lansdown, G (2005) ¿Me haces caso? El derecho de los niños pequeños a participar en las decisiones que los afectan, Cuadernos sobre Desarrollo Infantil Temprano No 36s, Fundación Bernard van Leerr, La Haya, Países Bajos.

Pardo, M., & Bedregal, P. (2004). Desarrollo Infantil Temprano y Derechos del Niño. *Serie Reflexiones: INFANCIA Y ADOLESCENCIA* N°1.

- Paymal, N (2008) *Pedagoogía 3000: guía práctica para docentes, padres y uno mismo*. Córdoba: Editorial Brujas
- Piaget, J (1991) *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor, S. A.
- Sánchez V (S/d) ENTREVISTA A MYRTHA CHOKLER
- Sarlé P (2012) *Experiencias infantiles, Espacios y lugares para jugar. Juego y Educación infantil*. Buenos Aires: Fund. Navarro Viola.
- Shoshani, A., & Slone, M. (2017). Positive education for young children: Effects of a positive psychology intervention for preschool children on subjective well being and learning behaviors. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 1866.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01866>
- Soto, C. & Violante, R. (2008) *Pedagogía de la crianza*, Buenos Aires: Paidós.
- Universidad de la República (s/d) Trabajos finales de grado de la Licenciatura en Psicología.
Recuperado de:
https://psico.edu.uy/sites/default/pub_files/librillo%20TFG%20FINAL.pdf
- Vera, B (2008) *Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología*. Madrid : Calamar Ediciones.
- Wiesenfeld, E. (2000). Entre la prescripción y la acción: La brecha entre la teórica y la práctica en las investigaciones cualitativas. *Forum Quality Social Research*, 2000, v.1, no.2

Anexos

Tabla N° 1: Expresiones gráficas ante la consigna: “Dibuja tu Jardín”

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares	Juego	“Torre que podamos subir, de distintos colores.” “Mancha hielo, si te toca el sol puedes seguir escapando.”
		Pares	“Gato porque es mi amiga, va a mi casa” “Ainara, Emma, Ro, yo, y Felipe” “Estos son los amigos”
	Maestra		“Dragones para derrotar a los malos si quieres robar a las maestras.” “Defender a los velociraptors de que Fio le pegue.”
	Familia		“Aah.. mi papá se metió en la sala”
Infraestructura	Patio		“Árbol de la escuela...” “Pasto, árbol...Calesita” “Dibuje la calesita, el banquito del patio de atrás, la casita, el cielo, la cama elástica, un tobogán, otro tobogán...” “... cama elástica y la calesita. ” “Todo el patio de la escuela... Patio con todas las cosas.” “Calesita... Patio de adelante.. Patio de atrás.” “... este es el patio.” “Pasto. Calesita. Cama elástica. Casita.”
	Clases		“Aca la sala...Todo esto es la sala” “Escuela” “La escuela está lejos”
	Juguetes		“... la casita” “los tambores... las pelotas que están abajo del auto, el auto...”

Tabla N° 2: Conocimientos previamente adquiridos respecto al Programa “Aulas Felices”

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares	Habilidades socioemocionales	“Trabajo en equipo” “me dijo sos mala con la gente solo porque le dije que no me gusta que me toquen” “...tuvimos que hablar juntas” “Arreglamos un problema ¿es Aulas Felices?” “Le decimos disculpas”
	Maestra		“Yo le fui a decir a la maestra”
	Familia		“...creo que le voy a decir a mi mama, para que puede hablar con la mamá de Emma y le diga...” “Emm.. creo que yo no conozco mucho pero mi papá y mi mama me contaron”
Actividades	Hábitos		“El calendario” - Helpers
	Emociones	Placenteras	“ Que me contaron que aulas felices es muy divertida”

Tabla N° 3: Actividades que los niños y niñas refieren realizar en el Jardín

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares	Juego	“... que jugamos juntos” “...Aca jugamos...” “..a todos los que siempre son muy divertidos” “Siempre jugamos en el patio” “...los compañeros..”
		Habilidades socioemocionales	“Que compartimos..” “...las lancheras, que es de cada amigo..” “Y los bancos los hay que bajar entre a dos” “Que cuide a los compañeros, que les haga mimos, que les de abrazos” “Si le pegamos hay que decirle disculpas” “Y si nos equivocamos y le pisamos la manito hay que decirle disculpas”
	Maestra		“...porque tenemos a Fio...”
Actividades	Pedagógicas		“... y pintamos.” “... Tenemos también dibujos ahí colgados.” “Que el dibujo es muy lindo”

	Hábitos		<p>“Ahí descansamos”</p> <p>“Que a veces cuando tenemos sueño o nos duele la cabeza o algo vamos a dormir ahí o a descansar un poco.”</p> <p>“... tenemos roperos para cambiarnos...”</p>
	Emociones	Placenteras	<p>“Yo todo, todo lo bueno”</p> <p>“Es muy divertido estar acá...”</p>
		Displacenteras	<p>“Yo le contaría cómo va a ser... te sentis lleno mal”</p>
Infraestructura	Patio		<p>“... le cuento todos los juegos que hay...”</p> <p>“Tenemos una calesita, tenemos cama elástica, tenemos casita... Tenemos un tobogán pequeño”</p>
	Clases		<p>“...en las mesas...”</p> <p>“Tenemos un pizarrón”</p> <p>“Y la sala tiene mesas, tiene colchonetas.”</p> <p>“Le contaríamos dónde estaría la radio”</p>
	Juguetes		<p>“...ahí van los juguetes”</p> <p>“Tenemos motos, pelotas, tenemos un monopatín muy pequeño, tenemos un secador allá.”</p>

Tabla N° 4: Actividades predilectas en el contexto educativo

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares	Juego	<p>“...es jugar con los compañeros..”</p> <p>“Nos gusta más jugar, ¿no?”</p> <p>“A mi me gusta porque jugamos”</p> <p>“Porque jugamos con los amigos”</p> <p>“... nos gusta jugar a cosas divertidas”</p> <p>“También nos gusta jugar a juegos”</p> <p>“Y a veces jugamos con los amigos”</p> <p>“También jugamos a la familia”</p> <p>“...puedo jugar con mis amigos”</p> <p>“¿Puedo ir con ustedes ahí?”</p> <p>“Yo lo mismo que F”</p> <p>“Y estamos con todos los amigos acá en Imaginate...”</p> <p>“Tu antes me dijiste que no viniste porque estabas enfermo Lautaro”</p>
		Habilidades socioemocionales	<p>“Darle un abrazo a los amigos, darle un beso...”</p>
Actividades	Pedagógicas		<p>“...mi actividad favorita era pintar dragones y dinosaurios, dibujar, pintar”</p> <p>“Dibujar dinosaurios”</p> <p>“A mi me gusta pintar... Hacer letras dobles”</p> <p>“A leer, a contar hasta 10, también quiero”</p>

			aprender a leer libros, quiero aprender a...." "A mi me gusta hacer los cuadros... Los que hicimos en inglés" "A mi me gusta dibujar"
	Hábitos		"comida" "...comemos el almuerzo"
	Destreza física		"... y cuando hacemos educación física..." "Piruetas" "podemos correr, podemos saltar." "jugamos con Lucia la profesora" "Nos gusta saltar en la cama elástica que está allá." "Nos gusta girar en la calesita muy rápido" "A mi me gusta saltar en la cama elástica"
Infraestructura	Patio		"Salir al patio..." "La cama elástica" "...y salir al patio y jugar..." "Porque tiene muchos juegos..."
	Clases		"¿La sala?"
	Juguetes		"Autos" "Si y también a la casita" "Nos gusta sentarnos en las sillas altas" "Y nos gusta jugar a las cartas que hay en imaginate" "Jugar con las maderitas"

Tabla N° 5: Actividades menos selectas en el contexto educativo

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares	Habilidades socioemocionales	"...no me gusta pelear con otro amigo" "no puedo comer lo que quiero" "...no me gusta esperar..." "A mi lo que menos me gusta hacer es esperar a que todos me.."
	Familia		"yo siempre extraño en mi casa cuando como" "Cuando estamos acá no podemos estar con ellos y los extrañamos mucho porque no los podemos ver"
Actividades	Pedagógicas		"me aburre pintar" "No me gusta hacer tareas" "A mi no me gusta hacer una ronda" "...no me gusta, pintar.... En realidad si me gusta pintar" "...que no me gusta hacer es hacer una ronda charlando"

	Hábitos		<p>"A mi no me gusta comer aca"</p> <p>"...me los calientan en el microondas y están todos duros y no los puedo comer..."</p> <p>"Y después de comer nos tenemos que acostar y a mi no me gusta dormir al medio día."</p> <p>"No me gusta esperar la comida"</p> <p>"Tomar con los vasos en la escuela"</p>
Infraestructura	Patio		<p>"A mi me gusta salir afuera, por eso no quiero que llueva"</p> <p>"La calesita"</p> <p>"A mi no me gusta salir al patio y jugar mucho rato"</p> <p>"Que llueva..... No, porque no podemos salir al patio tampoco"</p>

Tabla N° 6: Emociones placenteras y displacenteras en las diversas actividades desplegadas en el Jardín

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares	Juego	"Como yo quiero jugar contigo..."
	Familia		"Me pongo también triste... Porque ahí extraño a mi familia"
Actividades	Pedagógicas		<p>"No me gusta pegar papelitos, solo me gusta cortar papelitos de formas"</p> <p>"A mi me gusta hacer actividades en la escuela"</p> <p>"Incluso si es para pintar o enseñar a decir como se dice Imaginate en inglés"</p>
	Hábitos		"...como yo tengo que llegar tan rápido al jardín no me da tiempo para ir a la playa con toda mi familia"
	Emociones	Placenteras	<p>E y M- "Bien"</p> <p>"El que hay cama elástica si es divertido.... También, ¡los dos son divertidos!"</p> <p>"Si, si es muy divertido yo juego"</p>
		Displacenteras	<p>"Pero cuando no nos dejan jugar mal"</p> <p>P- ¿...Y cuando están dibujando..?</p> <p>"Yo aburrido"</p> <p>"A mi no me gusta, entonces me siento bah... Que no me gustan"</p> <p>"Si, me aburro,"</p> <p>"Yo en unas no"</p> <p>"Yo me siento triste"</p>
Infraestructura	Patio		<p>"No me gusta ir rápido en la calesita"</p> <p>"El que hay cama elástica si es divertido.... También, ¡los dos son divertidos!"</p>

Tabla N° 7: Al respecto de los aprendizajes y sus preferencias

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares		“A mi si me gusta mucho porque antes no veía a todos los amigos y veía a solo la cara de los amigos” “Es re divertido ver a los compañeros”
		Habilidades socioemocionales	“Tenes que hacer lo que te dicen.... Tambien tenes que decir lo que te dicen, lo que te dicen lo tenes que hacer” “Respetar las reglas de las maestras, hacer caso, todo eso”
	Maestra		“... hay maestras que capaz que en una escuela...”
Actividades	Pedagógicas		“Como que te enseñan cosas, que tu no sabes pero despues las podes saber porque te las enseñaron” “Aprender es como aprender letras.... letras musicales.... números” “Cuando haces actividades” “...me gusta aprender palabras en inglés”
	Hábitos		“...comer sano...”
	Destreza física		“...hacer educación física”
	Emociones	Placenteras	“Si, a mi me encanta” “A mi me gusta aprender dinosaurios” “Es re divertido ver a los compañeros”
		Displacenteras	“Ahh eso es aburrido” “A mi no me gusta nada”

Tabla N° 8: Preferencias respecto a los espacios del Jardín

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Vincular	Pares	Juego	"...porque siempre juego con mis amigas" "Porque siempre jugamos al patio..." "Si incluso juegas conmigo"
Actividades	Pedagógicas		"Porque me gusta mucho estudiar"
	Destreza física		"...y saltamos en la cama elástica"
Infraestructura	Patio		"...el patio, es la cama elástica" "A mi tambien, me gusta el de atrás" "A mi, mi lugar favorito es estar en el patio de atrás, de atrás, de adelante, de adelante, en todos" "Pero el lugar más favorito mio es la cama elástica" "A mi me gusta el patio..."
	Clases		"Me gusta el salon para estudiar" "A mi me gusta esta sala... Porque es grande"

Tabla N° 9: Espacios menos predilectos del Jardín

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Frases codificadas
Actividades	Emociones	Displacenteras	"El lugar más aburrido..." "Porque hay que hacer cosas aburridas" "Y nos quedamos encerradas" "Si me aburre todo a mi. Lo que más me aburre es el salon" "A mi no me gusta es marearme en la calesita tanto"
Infraestructura	Patio		Menos la calesita, claro... no tanto, pero un poco si" "Cuando te sientas ahí en el patio" "A si, el patio de adelante tampoco me gusta porque no tiene tantos juegos ¿verdad?"
	Clases		"Son las mesas cuando solo estas sentado" "Porque me gusta más la verde." "A mi el salon"
	Juguetes		"...tanto a mi no me gusta andar en las motos"