

Propuesta de intervención de educación emocional para niños/as en riesgo de exclusión social

Proposal for emotional education intervention for children at risk of social exclusion

Paula Gómez-Pérez

Grado en Educación Primaria. Centro Universitario de Osuna. Universidad de Sevilla.

María Reyes Vargas-Jiménez

Profesora de Psicología Evolutiva y de la Educación. Titular Escuela Universitaria de Osuna. Universidad de Sevilla. orcid.org/0000-0003-1478-4478

Resumen:

En el presente artículo se ha elaborado una propuesta de intervención en Educación Emocional para niños/as en riesgo de exclusión social de 11 y 12 años puesto que, a estas edades es primordial saber conocer y manejar las emociones para poder crear vínculos afectivos con uno mismo y con los demás, así como para evitar situaciones de rechazo social. Dicha propuesta tiene como objetivo potenciar las competencias emocionales de estos niños y esta será extrapolable a contextos no formales. Para desarrollarla, se diseñarán actividades lúdicas que mejoren el bienestar emocional de estos niños, atendiendo a la diversidad y a cada una de las características personales y del entorno. Además, se empleará el aprendizaje cooperativo con el fin de favorecer la convivencia entre los menores y fomentar la inclusión en el grupo.

Palabras Clave: Aprendizaje cooperativo; competencias emocionales; Educación Emocional; educación no formal; exclusión social.

Abstract:

This paper has developed an intervention proposal in Emotional Education for children at risk of social exclusion aged 11 and 12, given that at this age it is essential to know and manage emotions in order to create affective bonds with oneself and with others, as well as to avoid situations of social rejection. The aim of this proposal is to strengthen the emotional competences of these children and it will be extrapolated to non-formal contexts. To develop it, play activities will be designed to improve the emotional well-being of these

children, taking into account diversity and each of the personal and environmental characteristics. In addition, cooperative learning will be used in order to promote coexistence among children and encourage inclusion in the group.

Keywords: cooperative learning; emotional competences; emotional education; non-formal education; social exclusion.

1. INTRODUCCIÓN

En la sociedad en la que vivimos se puede apreciar que la presencia de la exclusión social en la población es muy frecuente, debido a que puede originarse por diversos factores y manifestarse de diferentes maneras. Esto repercute negativamente en el estado emocional de los niños, por lo que si no se educa a tiempo puede reflejarse en su vida adulta. La realidad es que, con el paso del tiempo, la sociedad está presentando un mayor grado de sensibilización al respecto, pero a pesar de eso, es necesario continuar indagando y trabajando sobre este tema.

Como consecuencia de ello, se ha optado por realizar una profundización bibliográfica con el objetivo de ahondar en el tema planteado, y de este modo, abordar y solventar la problemática a través de la elaboración y desarrollo de una propuesta de intervención, destinada a niños que se encuentran en el tercer ciclo de Educación Primaria. En ella, se va a llevar a cabo el fomento de las competencias emocionales a través del aprendizaje cooperativo, que será el instrumento metodológico fundamental para favorecer relaciones sanas con uno mismo y con los demás. Por otro lado, mencionar que se hará uso del masculino como género gramatical no marcado para hacer alusión a todas las personas afectadas por este tipo de circunstancia.

En relación con la estructura del trabajo, este se va a organizar dividiéndose en dos capítulos. En el primero de ellos, se desarrolla la fundamentación teórica donde se va a profundizar en aquellos estudios y datos científicos acerca de las emociones, la exclusión social y el contexto no formal, entre otros, para así conocer la base empírica que existe detrás de ellos. La indagación se desglosará desde lo más general a lo más específico, comenzando por el concepto de emoción, características que presenta, tipos y funciones de emociones existentes. Aludiendo acto seguido, a la inteligencia, competencia, educación y bienestar emocional, hasta llegar al concepto de exclusión social, qué factores son los que lo generan y sus consecuencias, así como la relación de la educación no formal con el desarrollo de la educación emocional. De esta manera, se podrá

comprender la importancia que tienen las emociones en todos los ámbitos de la vida del ser humano, así como la significación que supone la adquisición de una educación emocional de calidad en el crecimiento personal de los menores, especialmente en aquellos que viven en situaciones de exclusión, debido a las carencias afectivas que lamentablemente presentan.

Por tanto, en el segundo capítulo, se ha apostado por el desarrollo de una propuesta didáctica, que ofrezca al alumnado los recursos clave para trabajar las competencias emocionales con el fin de promover el bienestar personal, los valores y la convivencia con los demás.

2. JUSTIFICACIÓN

Cada vez el porcentaje de exclusión social en niños y niñas va aumentando conforme van pasando los años. Recientemente, continúa siendo un problema en diversas zonas geográficas de España y concretamente en Andalucía, que es donde se va a desarrollar este proyecto. Según Rodríguez (2020) el Observatorio de la Infancia y Adolescencia (OIA) perteneciente a la Junta de Andalucía muestra un informe en el que se relata la cantidad de población andaluza infantil que sufre pobreza y desigualdad social. En el año 2019, el riesgo de exclusión social en esta Comunidad Autónoma era del 29,5% de personas menores de edad, lo que afecta a 469.995 niños, niñas y adolescentes, y es por ello, que debido al alto nivel de menores perjudicados por esta situación se va a proponer una alternativa educativa para disminuir estos casos.

Otra dificultad presente es que, aunque el Real Decreto 157/2022 de 1 de marzo, mencione que hay que atender a la educación emocional en Educación Primaria, la realidad es distinta, puesto que no se está trabajando suficientemente en dicha etapa (Sala y Abarca, 2001) y mucho menos con niños que se encuentran en riesgo de exclusión social, los cuales en su mayoría carecen de competencias emocionales. Nuestro objetivo es desarrollar una propuesta de intervención fuera del contexto formal debido a que mucho de estos niños sufren absentismo escolar. Asimismo, considerando el contexto en el que viven, es fundamental conocer cómo se sienten y por consiguiente, cómo actúan ante las difíciles circunstancias que se les plantean cada día. Para ello, es necesario dotar de herramientas competenciales a los integrantes de estos grupos usando la educación emocional desde la niñez puesto que las experiencias que se viven en las edades tempranas repercuten al crecimiento personal y al comportamiento del futuro, evitando de este modo actitudes violentas y/o delictivas.

En definitiva, con esta propuesta de intervención didáctica se pretende desarrollar actividades a través de las cuales los niños que están en riesgo de exclusión social adquieran competencias emocionales. Por esta razón, es imprescindible que en las entidades no formales progresen impartiendo la enseñanza emocional con el propósito de llegar a formar ciudadanos competentes emocionalmente, una comunidad altamente inclusiva de tal modo que, esta debe estar formada en valores para poder ayudar, ser solidarios, comprender y respetar a los demás independientemente de su cultura u otras características propias.

3. OBJETIVOS

Con este artículo se pretende alcanzar una serie de objetivos:

- Indagar en diversas fuentes bibliográficas acerca de la educación emocional en contextos no formales y la exclusión social en menores.
- Conocer las emociones y los beneficios que pueden aportar al alumnado en riesgo de exclusión.
- Utilizar la educación emocional y el aprendizaje cooperativo como medio para favorecer las relaciones intra e interpersonales.
- Diseñar una propuesta didáctica con recursos sobre las competencias emocionales para el tercer ciclo de Educación Primaria.

4. METODOLOGÍA

En primer lugar, para alcanzar los objetivos que se han propuesto previamente, es necesario proceder a llevar a cabo una búsqueda bibliográfica acerca del tema planteado, para así disponer de información que impulse a nuevos conocimientos. Para la revisión bibliográfica se ha acudido a diferentes bases de datos científicas, que han proporcionado información de valor sobre los aspectos que se van a tratar. Específicamente, el contenido que se encuentra plasmado en dicho trabajo se ha adquirido por medio de libros, capítulos y artículos de índole científico pertenecientes a diferentes revistas académicas, todos ellos extraídos del Catálogo Fama de la Universidad de Sevilla y de Google Scholar.

En segundo lugar, se han tenido en cuenta diversos elementos para la producción de la propuesta didáctica, y estos son: introducción, contextualización, objetivos didácticos, metodología, temporalización, diseño de actividades y

evaluación. Esta última consta de tres partes para así poder determinar con exactitud la eficacia del trabajo ejercido a lo largo de las sesiones organizadas.

Por último, se hace referencia a la conclusión, en este apartado final se resaltan las aportaciones fundamentales del diseño de la propuesta de intervención.

5. CAPÍTULO I: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

5.1. LAS EMOCIONES

5.1.1. *Conceptos*

Hoy día en la era de la globalización necesitamos estar conectados continuamente, puesto que se les otorga gran importancia a las relaciones sociales. Dentro de ellas, la relación emocional se considera primordial en el desarrollo de todo ser humano, ya que ayuda a que los sujetos puedan adaptarse al entorno en el que viven y por tanto es un componente de supervivencia.

Cada vez las personas son más conscientes del papel fundamental que tienen las emociones en el ámbito personal y social, pero a pesar de ello, existe un gran desconocimiento al respecto. Wenger, Jones y Jones sostienen que "casi todo el mundo piensa que sabe qué es una emoción hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla" (1962, p.3).

De igual modo, cabe señalar que, en la actualidad existe una problemática y es que se fomentan en gran medida las competencias técnicas y digitales, en detrimento de las competencias emocionales.

Partiendo de esta base, indagaremos en el estudio de la emoción desde la etimología hasta las distintas aportaciones o enfoques teóricos.

El origen etimológico de la palabra emoción es emotio, emotionis, nombre que proviene del latín y es derivado del verbo *emovere*. Este verbo está constituido por *movere* (moverse) y el prefijo *e-* que supone "alejamiento" y/o "movimiento hacia fuera" lo que indica que la emoción es un impulso para actuar y poder hacer frente a los distintos acontecimientos de la vida cotidiana (Ortega, 2010).

Por consiguiente, el ser humano generalmente se mueve para buscar el placer y rehuir del dolor, por lo que se considera que todo el sustento de nuestro comportamiento se encuentra en la emoción.

En la actualidad, existen multitud de definiciones acerca del concepto emoción, las cuales han ido evolucionando a medida que avanzan las investigaciones sobre ello.

Paul Ekman, psicólogo y pionero en realizar investigaciones sobre las emociones humanas, propone que una emoción es una respuesta psicológica compleja, automática y universal que se origina en el organismo frente a ciertos estímulos. Dichas respuestas implican variaciones en la postura corporal, voz y expresión facial, entre otros aspectos neurofisiológicos (Ekman, 1999).

Agregando a lo descrito previamente, el neurocientífico LeDoux experto en los circuitos de supervivencia, detalla que las emociones son respuestas involuntarias y veloces del cerebro que se producen ante factores del entorno que se conciben como desafiantes o placenteros. Asimismo, los procesos fisiológicos y cognitivos se combinan para dar lugar a dichas respuestas, y, por tanto, posibilitan al organismo prepararse para afrontar lo acontecido y afianzar su supervivencia. Además, este autor asegura que las emociones son primordiales para el aprendizaje y adaptación en el ambiente, puesto que implican tanto al cerebro como al organismo (LeDoux, 1998).

Por otro lado, el prestigioso autor español especializado en el estudio de la educación emocional, Bisquerra (2003), destaca que las emociones son un estado de complejidad en el que el cuerpo se ve influenciado por una alteración que incita a una respuesta estructurada. Estas respuestas suelen mostrarse como resultado de un suceso interno o externo.

Finalmente, tras las definiciones plasmadas anteriormente, se considera importante recalcar la idea de que las emociones no son sólo esenciales para el desenvolvimiento en el ámbito laboral o profesional de los adultos (Torres *et al.*, 2021), sino que son un recurso fundamental desde la infancia, ya que ayuda a los niños a desarrollar una mayor capacidad de resiliencia para afrontar los contratiempos que puedan presentarse en sus vidas y forjar a su vez, un futuro con mayor prosperidad y salud mental.

5.1.2. Componentes de las emociones

Cada una de las emociones se caracteriza por manifestarse espontáneamente ante situaciones que precisan una resolución rápida. Además, poseen un importante valor adaptativo y funcional, porque permite dar respuestas antes de racionalizar estas. De igual modo, cabe señalar que las emociones se presentan desde tres ámbitos diferentes: cognitivo, conductual y fisiológico, de

manera que, para comprender una emoción, el sujeto ha de contemplar cada uno de ellos (Piqueras *et al.*, 2009).

Siguiendo esta línea, Brody (1999) hace alusión y define los tres componentes que conforman las emociones:

- En primer lugar, el componente neurofisiológico es el conjunto de respuestas involuntarias que ocurren en el cuerpo como resultado de la emoción y el individuo no puede controlar; taquicardia, aumento de sudoración, hipertensión, sequedad en la boca, etc. En consecuencia, a la manifestación de dichos síntomas los cuales pueden llegar a ser intensos, se emprenden estrategias apropiadas para afrontar esta situación.
- En segundo lugar, el componente conductual es la manera de reflejar externamente las emociones y hace referencia al comportamiento que plasma la persona. Las emociones se perciben a través de las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc., todas ellas proporcionan señales sobre cómo se siente cada persona.
- Finalmente, el componente cognitivo es el pensamiento o percepción que el sujeto asocia con la emoción y el impacto que genera en él. Se siente miedo, angustia, rabia, entre otras muchas emociones. Igualmente, dicho componente permite que el individuo califique un estado emocional y le adjudique un nombre a aquello que siente por medio del lenguaje, al decir “me siento feliz” o “tengo preocupación”. Sin embargo, tener un dominio del lenguaje o vocabulario emocional escaso o limitado, hace que sucedan obstáculos en la toma de conciencia de las emociones propias de uno mismo, estimulando la sensación de no saber lo que le sucede, por lo que puede repercutir desfavorablemente a la persona.

Es por ello, que se considera fundamental una educación emocional acertada que ayude a identificar las propias emociones para así conocerse con mayor profundidad a sí mismos. De acuerdo a lo reflejado, es primordial que los niños aprendan a reconocer las sensaciones físicas, las acciones y los pensamientos que acompañan a una emoción, para que así puedan comprenderlas y manejarlas de manera efectiva. Este aprendizaje les ayudará a desarrollar tanto habilidades emocionales como sociales fundamentales para su crecimiento personal.

5.1.3. Tipos de emociones

A lo largo de la historia se han encontrado numerosas propuestas sobre la nominación y clasificación de las emociones. Acorde con las taxonomías específicas que han llevado a cabo algunos autores, existen hasta doscientos cuarenta tipos de emociones distintas. Para proporcionar dichos datos, todos ellos han atendido diversos aspectos como la intensidad y duración de la reacción, los músculos que intervienen, los hechos y narraciones sobre lo que se experimenta, entre otros muchos factores (Arnold, 1960).

Según una de las categorizaciones clásicas las emociones se clasifican en emociones básicas y emociones complejas. Izard (1993) las describe seguidamente:

Las emociones básicas tienen un carácter innato y universal y debido a ello, el ser humano adquiere una adaptación eficaz a su entorno. Estas son el placer, el interés, la sorpresa, la tristeza, la ira, el miedo, el asco y el desprecio. Este tipo de emociones se han agrupado, en otras clasificaciones, en dimensiones bipolares del siguiente modo: alegría- tristeza, aprobación- disgustos, cólera- miedo y sorpresa-anticipación.

Por otro lado, dicho autor sostiene que las emociones complejas emergen de las interacciones de las cuatro dimensiones básicas. Por consiguiente, dichas emociones se adquieren a lo largo de la vida en función de las experiencias de cada persona, y a diferencia de las emociones básicas, estas presentan un carácter social. Las emociones complejas son la vergüenza, orgullo, culpa, empatía, celos, envidia, etc.

Cabe destacar que tanto la vergüenza, culpa y el orgullo se denominan «emociones sociales», debido al papel que juegan las relaciones interpersonales cuando estas aparecen. Con respecto a los celos y la envidia, estas emociones se presentan debido a la comparación social, entre el yo vulnerable y algún otro sujeto. Por un lado, los celos son respuestas emocionales que están relacionadas con el temor a perder algo valorado en favor de otro; la envidia, por otro lado, es el afán de adquirir algo de otro que uno no tiene (Palmero y Martínez, 2008; Wollheim, 2006).

En definitiva, el desarrollo emocional del menor se considera un transcurso dificultoso que supone el conocimiento y gestión de un gran número de emociones, tanto primarias como secundarias. Por ello, es necesario brindarles ayuda, ofreciéndoles herramientas útiles para que así aprendan a identificar, expresar y controlar sus emociones adecuadamente.

5.1.4. Funciones de las emociones

Todas y cada una de las emociones pueden clasificarse igualmente guiándose por sus funciones propias. Estas posibilitan que el individuo efectúe adecuadamente las reacciones conductuales oportunas, sin importar si generan una sensación placentera o no. Esta finalidad está relacionada con la supervivencia o protección de la integridad física, desde una perspectiva biológica. Incluso las emociones que resultan desagradables tienen un valor significativo en términos de adaptación social y bienestar personal (Piqueras *et al.*, 2009). Seguidamente, se especifican las funciones emocionales existentes según Reeve (1994):

- *Función adaptativa.* Se encarga de capacitar al organismo para realizar de manera infalible la conducta demandada por las circunstancias ambientales que se presenten, administrando y utilizando la energía necesaria y a su vez, encaminando dicha conducta hacia un fin establecido.
- *Función social.* Las emociones son fundamentales para proporcionar una comunicación social eficaz. Se encuentran distintas funciones sociales de las emociones y según Izard (1993) son: favorecer la interacción social; controlar la conducta de otras personas; consentir la comunicación de los estados afectuosos y por último, fomentar la conducta prosocial. En conformidad con este autor, para poder ejecutar debidamente esta función hay que atender, por un lado, a la expresión de las emociones y por otro, a la represión de estas. Es decir, la primera se considera como una secuencia de estímulos distintivos que muestran la ejecución de conductas concretas por parte de otros individuos y la segunda, tiene una función social que es precisa para el impedimento de determinadas respuestas emocionales con posibilidad de afectar a las relaciones sociales y al funcionamiento de los grupos.
- *Función motivacional.* Los conceptos de emoción y motivación están relacionados, puesto que la emoción mantiene a la conducta motivada. Cuando una conducta es emocional se realiza de manera más enérgica y por esta razón, la emoción tiene una función adaptativa que permite promover la correcta ejecución de la conducta adecuada para cada requerimiento.

En este sentido, Oros (2009) considera que las emociones sirven de apoyo a los menores para adaptarse al entorno que les rodea, puesto que es una manera de responder a los estímulos que reciben. Del mismo modo, las emociones posibilitan que los niños se relacionen con otros sujetos y perciban los

sentimientos y necesidades que requieren estos, por lo que, la comunicación emocional en este caso es fundamental (Del Valle, 1998).

Asimismo, las emociones funcionan para el infante como un impulso de motivación, dado que le conceden la energía precisa para efectuar distintos tipos de acciones (Palmero *et al.* 2002).

5.2. INTELIGENCIA EMOCIONAL

5.2.1. Origen y evolución de la Inteligencia Emocional

En el siglo XX la educación se basaba en el desarrollo cognoscitivo, puesto que en el currículo académico siempre ha tenido mayor importancia la adquisición de nuevos conocimientos y no se les ha otorgado la visibilidad suficiente a las emociones. En el año 1983, Gardner presentó la Teoría sobre las Inteligencias Múltiples donde proponía dos tipos de inteligencias la intra y la interpersonal como parte de la inteligencia emocional y dentro de la propuesta de las inteligencias múltiples (Gardner, 2005).

Las inteligencias múltiples son las siguientes: inteligencia lingüística o verbal, inteligencia lógica-matemática, inteligencia espacial, inteligencia cinético-corporal, inteligencia musical, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal, inteligencia naturalista e inteligencia existencial, Gardner (1995; 2005)

Esta propuesta de clasificación pretende representar las distintas inteligencias humanas y refleja la complejidad a la hora de entender cómo distintas personas desarrollan distintos talentos que precisan de una enseñanza personalizada (Gardner, 2005) facilitando a los niños distintas experiencias para así poder incentivar sus capacidades.

En resumen, la Teoría de las Inteligencias Múltiples permite enfatizar la diversidad potencialidades en las personas y ofrece la adaptación de distintas formas de aprendizaje tanto en el contexto formal como no formal.

Aunque dentro la Teoría de las Inteligencias se presentaron las inteligencias intra e interpersonal que engloban la inteligencia emocional, de manera explícita aparecen publicaciones científicas a finales del s.XX que ponen de relieve la importancia de la inteligencia emocional. Para Salovey y Mayer (1990), la Inteligencia Emocional (IE) es:

...la capacidad para razonar sobre las emociones y hacer uso de ellas para mejorar el pensamiento. Esto incluye las habilidades para percibir emociones con precisión, para acceder y generar emociones como ayuda al pensamiento, para

comprender las emociones y el conocimiento emocional, y para regular reflexivamente las emociones de modo que promuevan un desarrollo emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997, p.10).

Posteriormente, este concepto se popularizó tras la publicación de Daniel Goleman del best sellers “Inteligencia emocional” que tuvo una gran influencia en la sociedad, en la educación y en diversos aspectos de la vida cotidiana, más allá de la comunidad científica. Según Goleman (1995), la IE es una habilidad que está compuesta de varios factores y que implica: tomar conciencia de las emociones de uno mismo, comprender los sentimientos de los otros, tolerar distintas frustraciones que se deben soportar en determinadas ocasiones, aumentar la capacidad de trabajo en equipo, adoptar una actitud empática que mejorará el desarrollo intrapersonal e interpersonal y vivir en un espacio de paz. Desarrollar estas áreas promueve un crecimiento emocional e intelectual que tratará que servirá de guía en la forma de pensar del sujeto y su comportamiento (Martínez *et al.*, 2011).

5.2.2. Los enfoques de la Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional como concepto parte de diferentes planteamientos dependiendo de las creencias de cada autor, y es por ello que existen diversos tipos de enfoques. Estos son el personalista, el mixto social y el modelo de habilidades.

Tabla 1.
Modelos explicativos Teorías de la Inteligencia Emocional

Enfoque	Autor Representativo	Concepto Inteligencia Emocional
Persona- lista	Goleman (1998)	La IE se compone de una serie de características personales: - Autocontrol. - Capacidad de conocerse a sí mismo. - Conciencia social. - Manejo de las emociones.
Mixto social	Bar-On(2000)	Conjunto de habilidades emocionales y sociales que permite al individuo responder de manera efectiva a las situaciones cotidianas. Posee cuatro dimensiones: - Intrapersonal. Conciencia emocional, asertividad, autoconocimiento e independencia. - Interpersonal. Empatía y relaciones interpersonales. - Orientación cognoscitiva. Resolución de problemas y flexibilidad. - Manejo del estrés. Tolerancia al estrés y el control de impulsos y del afecto.
Modelo de habilidades	Mayer y Salovey(1997)	Aptitud para procesar la información con eficacia y precisión. Presenta cuatro habilidades claves: - Expresión y percepción de las emociones propias y ajenas con exactitud. - Las emociones como medio para mejorar la actividad cognitiva. - Comprender las emociones. - Regulación de las emociones.

Fuente: Basado en Goleman (1998), Bar-On (2000) y Mayer y Salovey (1997).

En este sentido, cada uno de los enfoques aporta distintas peculiaridades en cada uno de los modelos teóricos proporcionando una perspectiva distinta.

5.3. COMPETENCIA EMOCIONAL

Actualmente, el concepto de competencia emocional genera divergencias en función de los distintos enfoques y perspectivas de los distintos expertos, Salovey y Mayer (1997), Saarni (1999,1997)...han arrojado luz con un modelo explicativo competencial. En el contexto español, Bisquerra (2003) propone un

modelo propio de competencias emocionales. El punto en común de los distintos modelos las sobre competencias emocionales confluyen en propuestas de herramientas esenciales para promover la eficacia en el ámbito emocional (Ibarrola, 2011). Adquirir competencias emocionales por tanto una competencia fundamental que proporciona al sujeto podrá capacidad de adaptarse exitosamente al entorno (Bisquerra, 2009). A continuación, analizamos los distintos modelos y enfoques.

5.3.1. Modelo de Saarni

Atendiendo a Saarni (1999) la competencia emocional está relacionada con la capacidad que tiene el ser humano de reconocer y controlar las emociones que siente, así como ser capaz de expresarlas y distinguir las de los demás para intentar conectar de forma emotiva con estas. Además, añade Saarni (2001) que las competencias emocionales deben estar en continuo cambio para lograr mejorar la interacción con el medio social y cultural.

Las ocho competencias emocionales que propone Saarni (1999) son las siguientes:

- Tener conciencia de la propia experiencia emocional. En los primeros años de vida del menor, la familia son los principales referentes sociales y se encargan de darle sentido emocional y moral a su comportamiento.
- Reconocer las emociones en los demás. En esta competencia se desarrolla la habilidad para reconocer las emociones en las demás personas. Para ello, el individuo debe observar el lenguaje corporal del otro, prestar atención al contexto en el que esta expresión corporal se origine y tener en consideración la mente de su igual.
- Utilizar un vocabulario emocional. Es imprescindible usar un vocabulario emocional de manera adecuada en el cual se vayan incorporando matices sociales y culturales que se relacionen con las emociones.
- Empatizar con los demás. La empatía es una emoción fundamental a nivel cognitivo y afectivo y es muy importante educarla en la infancia para que los niños y niñas empiecen a saber lo que el otro siente (cognitivo) y sentir lo que la otra persona siente (afectivo) y de esta manera alcanzar relaciones sociales equilibradas y sanas.
- Saber diferenciar entre la expresión emocional y la vivencia emocional interna. Esta competencia nos enseña a comprender por qué somos capaces de modificar u ocultar ciertas emociones según en la situación que

estemos. Asimismo, permite comprender cómo se sienten los demás y adaptar nuestro comportamiento acorde a ello.

- Afrontar y regular las emociones intensas. Cuando ocurre una vivencia emocional grave es sustancial regular las emociones, pero para ello se requiere tiempo. En esta competencia, tanto la familia como la escuela tienen un papel muy importante y se tienen que asegurar de que los pequeños/as vayan aprendiendo distintas estrategias para disminuir el impacto emocional y conseguir un equilibrio.
- Intercambios afectivos para conseguir calidad, cercanía y reciprocidad en las relaciones sociales. En esta competencia se valoran dos conocimientos, uno de ellos es transmitir a los escolares que pueden expresar abiertamente sus sentimientos a sus personas más cercanas y el otro, es reconocer que ese intercambio comunicativo y afectivo aumenta su bienestar.
- Tener autoeficacia emocional. Es preciso conocer y comprender nuestra vida para poder aceptarla y de este modo, conseguir establecer relaciones sanas y satisfactorias.

5.3.2. Modelo de Bisquerra

Bisquerra (2003) propone cinco bloques donde cada uno incluye las siguientes competencias emocionales:

- Conciencia emocional: toma de conciencia de las propias emociones; dar nombre a las emociones y comprensión de las emociones de los demás.
- Regulación emocional: tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento; expresión emocional; regulación emocional; habilidades de afrontamiento y competencia para autogenerar emociones positivas.
- Autonomía emocional: autoestima; automotivación; actitud positiva; responsabilidad; autoeficacia-emocional; análisis crítico de normas sociales y resiliencia para afrontar las situaciones adversas.
- Competencia social: dominar las habilidades sociales básicas; respeto por los demás; practicar la comunicación receptiva; practicar la comunicación expresiva; compartir emociones; comportamiento pro-social y cooperación; asertividad; prevención y solución de conflictos y capacidad de gestionar situaciones emocionales.

- Competencias para la vida y el bienestar: fijar objetivos adaptativos; toma de decisiones en diferentes situaciones; buscar ayuda y recursos; ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida; bienestar subjetivo y fluir para generar experiencias óptimas en la vida profesional, personal y social.

Los individuos que adquieren estas competencias emocionales adquieren las herramientas emocionales para hacer frente a los desafíos y retos necesarios para desenvolverse en la sociedad de manera adaptativa. Si tenemos en cuenta que este artículo científico consiste en una propuesta de intervención para niños en riesgo de exclusión social, podríamos esperar que la adquisición de estas competencias ayude a estas personas a hacer frente de manera exitosa a los retos que la vida plantea en las interacciones sociales y el afrontamiento adaptativo de las circunstancias de la vida.

5.4. EDUCACIÓN EMOCIONAL

Hasta hace poco tiempo prevalecía la educación tradicional cargada de saberes y centrada en el desarrollo cognitivo sin tener presente el estado emocional del ser humano (Ibarrola, 2014). Actualmente, los profesionales que se dedican al mundo de la educación y de la psicología luchan para que se avance en la enseñanza y aprendizaje de las competencias emocionales del menor a través de la educación emocional. Se espera que los individuos que son educados emocionalmente obtengan mayores niveles de adaptación en contextos personales, familiares, académicos y sociales (Pérez y Garrido, 2011). Pero en realidad, ¿qué podemos entender por educar emocionalmente?

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

En consonancia con lo expuesto, la educación emocional se entiende como un proceso educativo, ya que todas las competencias descritas anteriormente implican un proceso de enseñanza programado, adaptado y estructurado que aborda las exigencias sociales (Bisquerra, 2011). Está basada en el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el fin de ofrecer al niño la capacidad de fomentar la autoestima y de adoptar una actitud positiva ante la vida, ya que aprenderán a manejar y comprender las emociones negativas. Además, la educación emocional es una acción que ayuda a los niños y niñas dar

respuesta ante distintas situaciones como la resolución de conflictos, problemas de convivencia, comunicación afectiva y prevención de problemas (Bisqueerra, 2011). Todo ello, conlleva al favorecimiento del bienestar personal y social del menor (Bisqueerra, 2004).

5.5. BIENESTAR EMOCIONAL

El objetivo último que persigue la educación emocional de niños y niñas es favorecer el bienestar emocional. Según la Organización Mundial de la Salud, el bienestar emocional se refiere a un estado mental en el que cada persona tiene una captación clara de sus habilidades personales y puede afrontar las tensiones cotidianas fácilmente, desempeñar tareas de forma beneficiosa y cooperar en el progreso de la sociedad (OMS, 2013).

Para poder aspirar a ese bienestar emocional es imprescindible adquirir competencias, es decir, es indispensable saber reconocer y expresar las emociones a través del lenguaje verbal y no verbal para potenciar la inteligencia social y emocional y a su vez, mejorar sus procesos reflexivos y de discusión de los niños y niñas (Buitrago *et al.*, 2019) que les permitan desarrollar habilidades de autorregulación y de respuesta ante distintas experiencias personales y sociales (Urbina, 2020).

Para conocer los niveles de bienestar emocional que presentan los menores podemos usar instrumentos de evaluación que permita medirlo.

Uno de los instrumentos más utilizados y que presenta un alto grado de fiabilidad es la Escala de Bienestar de Piers-Harris (1969), que se encarga de evaluar tanto el bienestar social como emocional de los niños y adolescentes entre 7 a 12 años. Esta herramienta dispone de ochenta ítems que miden seis dimensiones diferentes: autoconcepto, comportamiento, ansiedad, popularidad, satisfacción personal y felicidad; todos ellos se contestan a través de respuestas dicotómicas (SI-NO).

Estamos seguros de que el uso de una herramienta de estas características servirá de punto de partida para trabajar el bienestar emocional en los preadolescentes. Promover el bienestar emocional mediante la implementación de programas de intervención enfocados al contexto no formal ayudará a lograr un mayor nivel de resiliencia y una mejor adaptación al entorno.

5.6. RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL EN LOS MENORES

5.6.1. Concepto de exclusión y competencias básicas a tratar en la exclusión social

El concepto de exclusión social genera ambigüedades y discusión en el ámbito científico, pero, no obstante, uno de los términos más utilizados según la Comisión Europea (2004) es que es un proceso en el que un determinado grupo de personas son apartadas de la sociedad, y, por tanto, se les impide participar en ella plenamente por su pobreza, falta de competencias básicas y de oportunidades de aprendizaje, o bien por discriminación. Estos motivos son los implicados en distanciar a dicho grupo de las oportunidades laborales, educación, ingresos y relaciones con los demás. Todo ello, les repercute negativamente sintiéndose impotentes e incapaces de tomar el control en las decisiones diarias.

Desafortunadamente, la exclusión social es un fenómeno que se presenta cada vez con mayor frecuencia en la sociedad actual, debido a que existe un gran número de personas que se ven afectadas por distintos motivos sociales, económicos y políticos, entre otros (Cañón, 2008; Escarbajal-Frutos *et al.*, 2014; Carrera *et al.*, 2021).

Muchas personas llegan a situaciones de exclusión social progresivamente, cuando se producen ciertas circunstancias desfavorables de tipo personales, familiares y sociales. Para evitar estas situaciones es importante crear un entorno donde se fomente el equilibrio entre el crecimiento y progreso personal de todo ser humano. Por ello, es fundamental que adquieran el aprendizaje de las competencias básicas desde temprano, para así conseguir que sean fuertes emocionalmente y sepan enfrentarse a las adversidades que se les presenten a lo largo de sus vidas (Ayuso, 2019).

En Andalucía, la educación emocional se implanta desde la etapa infantil dentro del área Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, con el objetivo de que el alumnado aprenda a desarrollar su identidad acerca de sí mismos, siendo conscientes de sus sentimientos y emociones, al igual que, es importante que conozcan las de sus iguales para poder establecer relaciones sociales beneficiosas en distintos ámbitos y crear una convivencia armónica a través de emociones positivas y estrategias de resolución de conflictos (Decreto 428/2008, de 29 de julio; Monereo y Pozo, 2007). A continuación, en Educación Primaria se identifican competencias específicas que favorecen la inclusión de las emociones, estas son la competencia social y ciudadana y la competencia de autonomía e iniciativa personal (Decreto 230/2007, 31 de julio). Con el desarrollo de esta última competencia, podrán alcanzar valores y actitudes como son la persistencia, el compromiso, el autoconocimiento, autoestima, control para gestionar las

emociones, aptitudes para identificar los riesgos, así como hacer frente a los contratiempos, aprender de sus propios errores y dejar de lado la necesidad constante de obtener recompensas instantáneas sin centrarse en el proceso (Briñas, 2010).

Dicho esto, los niños en edad escolar que no presentan ninguna dificultad en el ámbito social y académico, tienden a ser en su mayoría asertivos, empáticos, cooperan y se desenvuelven más fácilmente de manera comunicativa con los demás (Losada, 2018). En cambio, los menores que crecen en un entorno desfavorable muestran carencias de competencias sociales y como resultado, suelen exponer mayor posibilidad de fracasar en la escuela, así como tener comportamientos delictivos y ser rechazados por la sociedad (Walker y Severson, 2002).

Por ello, cabe mencionar que, en dicho contexto desfavorecido, es primordial que se garantice igualmente un refuerzo de la competencia social y cívica, debido a que los niños experimentan situaciones complicadas y presentan desconocimiento acerca de cómo relacionarse o cómo solventar problemas. Además, con el apoyo de dicha competencia los sujetos llevarán a la práctica el empleo de sus derechos y deberes (Monereo y Pozo, 2007). Esta competencia se centra en preparar a los menores en la asimilación de la realidad social que les rodea, la convivencia, cooperación y compromiso para colaborar en su prosperidad, así como en seleccionar la forma correcta de sus propios comportamientos en función de la situación en la que se encuentren (Briñas, 2010).

En consonancia con esta última aportación, la intervención de ambas competencias en el desarrollo de los menores en edad escolar influirá positivamente ya que gracias a ellas se formarán ciudadanos competentes emocional y socialmente. Por lo que, todo ello les permitirá desenvolverse resolutivamente en los diferentes aspectos de sus vidas, proporcionando la mejor versión de sí mismos y alcanzando tanto el bienestar personal como común y rompiendo a su vez en gran medida con la exclusión social.

5.6.2. Factores que ocasionan el riesgo de exclusión social y consecuencias

Hasta el día de hoy, se estima que la exclusión social se origina debido a la interacción de diversas causas. Este fenómeno no surge por la presencia de un solo factor, sino que se produce debido a una multitud de circunstancias vinculadas entre sí, que desencadenan situaciones desventajosas, las cuales distancia a las personas de la integración y las inclina hacia la vulnerabilidad (Cañón, 2008).

Entre los ámbitos más destacados se encuentran el laboral, formativo, sociosanitario, residencial, ciudadanía y participación, relacional y económico (Subirats, 2004). Estos factores inciden directamente en la población infantil cuyas familias sufren la influencia de estas circunstancias.

En primer lugar, de manera sintética, se considera que el ámbito laboral se origina por diferentes causas como son la precariedad o imposibilidad laboral y el desempleo. Posteriormente, en el ámbito formativo, existen diferentes factores que propician la exclusión, y estos encontramos el fracaso escolar, el analfabetismo y absentismo escolar entre otros.

Por otro lado, desde el punto de vista sociosanitario, los sujetos también se ven repercutidos por no tener accesibilidad al sistema sanitario, tener adicciones y presentar trastornos psíquicos o enfermedades permanentes de las cuales son dependientes. En el residencial, se encuentran aquellos que habitan en hogares con malas condiciones y no presentan las necesidades básicas. Asimismo, dentro del ámbito de ciudadanía y participación, los factores que priman son la supresión de derechos por causas penales, no tener acceso a la ciudadanía ni a la intervención política y social. Por último, se hace alusión a los factores relacionales (ámbito familiar) y económicos (Subirats, 2004; Renes y Lorenzo, 2010) que serán desarrollados detalladamente en relación con las consecuencias que originan en el menor a continuación.

Por consiguiente, conviene destacar que, aunque se considere que todos estos factores son influyentes en la creación de ambientes de exclusión, en relación a la infancia, los que más inciden son los familiares y económicos, provocando en ellos déficits socioemocionales (Fernández-Angulo *et al.*, 2016). Como consecuencia, todo ello puede ocasionar un impacto significativo en el futuro, conduciéndolos a una variedad de problemas como son las dificultades para entablar relaciones sociales apropiadas.

Atendiendo al factor económico, los niños suelen mostrar carencias socioemocionales debido a las situaciones de insuficiencia socioeconómica por las que sus familiares están pasando, es decir, dependencia de prestaciones sociales y falta de protección social. Conforme el niño va creciendo, adquieren mayor cantidad de desajustes sociales y varias psicopatologías. Para evitar estos casos, se utilizan programas para la mejora de las competencias emocionales y para hacer frente tanto a la pobreza como a todas aquellas situaciones de riesgo que se presenten y prevenir daños de salud mental (Fernández-Angulo *et al.*, 2016).

Referente al factor familiar, la mayoría de estas que sufren exclusión social son desestructuradas. Este tipo de familias presentan un gran número de

carencias, tanto a nivel social, económico y cultural. Generalmente, se caracterizan por ser personas con muchas dificultades y están expuestas a situaciones de alto riesgo debido a su contexto. Por tal razón, los menores se encuentran en un entorno problemático y conflictivo, debido a que a gran parte de ellos se les presenta en su vida diaria numerosos sucesos de violencia intrafamiliar, sobre todo de tipo físico y psicológico.

Circunstancialmente, cuando se producen desacuerdos en las familias, se origina un distanciamiento por parte de uno de los padres o bien se reducen las aptitudes para conciliar la resolución de problemas entre ambos (Karela y Petrogiannis, 2018). Partiendo de esta situación, si los padres desean el bien de sus hijos deben de ser conscientes de la repercusión que pueden generar los conflictos en ellos. Por tanto, es fundamental que los progenitores aprendan a autorregular sus emociones y su manera de expresión, ya que de este modo sus hijos e hijas podrán afrontar y superar con mayor eficacia esta etapa (Romero, 2015).

Por consiguiente, en relación con lo mencionado previamente, se considera que este proceso perjudica a todos los miembros de la familia, pero en mayor medida a los hijos e hijas, dando lugar a problemas tanto psicológicos como comportamentales, y llevándolos a su vez a un desarrollo emocional insuficiente.

Normalmente, cuando los menores viven este tipo de circunstancias, difícilmente consiguen alcanzar estabilidad emocional debido a que el sufrimiento causado por sus vivencias permanece en ellos, en mayor o menor medida, durante toda la vida (Vallejo y Sánchez, 2004). Ante este tipo de situación, los preadolescentes no son capaces de adaptarse a estos sucesos y provocan en ellos cambios bruscos de ánimo, baja autoestima, inseguridad, tristeza, responsabilidades inadecuadas para su edad, relaciones de riesgo y carencia de apoyos, problemas de conducta y absentismo escolar (Martín y De Paul, 2004). Cabe señalar que, todos estos factores psicológicos y conductuales redundan a su vez, en futuros problemas de inadaptación al entorno social (Del Barco, 2009), con lo cual se hace necesaria la aplicación de la educación emocional en edades tempranas, sobre todo en estos menores, puesto que pueden tener muchos sentimientos encontrados y no saben cómo gestionarlos (Brackett, 2019).

Por tanto, si se lleva a la práctica la educación emocional, esta le podrá ofrecer alternativas para conseguir un desarrollo pleno y, por ende, se evitará en gran medida los problemas psíquicos y conductuales.

5.7. LA EDUCACIÓN NO FORMAL COMO MEDIO PARA DESARROLLAR LA EDUCACIÓN EMOCIONAL

Haciendo alusión al término educación no formal, se refiere a un transcurso educativo planificado, donde no es necesaria la obtención de un título académico, con cierta temporalización y objetivos preestablecidos, es decir, no forma parte del sistema formal y, por consiguiente, es desarrollado por diferentes instituciones y asociaciones externas (Vázquez, 1998). Según la ONU y la UNESCO, este sistema no formal promueve el empoderamiento y la transformación de nuestra sociedad (Hoppers, 2006).

En la sociedad actual, muchas personas garantizan sus derechos gracias a la educación no formal. Esta educación está dirigida a toda la población, pero en este caso, estará centrada en los niños puesto que son un colectivo más vulnerable. Hasta ahora parece que la educación emocional se centra en mayor parte en programas de corta duración en contextos formales. Por ello, se considera necesaria la intervención temprana de la educación no formal como complementaria a la formal, debido a que en esta última se le dedican insuficientes horas en el horario escolar y en la no formal, trabajan las emociones en profundidad y durante un mayor periodo de tiempo, para conseguir su eficacia en el desarrollo del menor.

Asimismo, se puede agregar que la educación no formal ha sido creada para solventar necesidades sociales a las que la educación formal no ha podido dar respuesta o llegar los ámbitos donde se encuentran las personas en riesgo de exclusión social, es decir los barrios, colectividades alejadas, o grupos de adolescentes que han sido marginados, etc. (Chacón-Ortiz, 2015). Además, sus intenciones son diversas y generalmente aluden a una necesidad específica (UNESCO, 2012). En este caso, la necesidad específica a abordar es el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los menores que se encuentran en ámbitos vulnerables, debido a que al carecer de ellas dificulta su integración en la sociedad (Cervantes y González, 2017).

Siguiendo esta línea, la educación no formal brinda muchas oportunidades para llevar a cabo la educación emocional adecuadamente. Además, es un medio idóneo puesto que ofrece un ambiente más flexible y calmado (Romero, 2018), por tanto, los niños podrán sentirse mejor en el momento de intervenir en las propuestas planteadas acerca del desarrollo de habilidades emocionales y sociales. Esta aportación se considera fructífera para aquellos menores que se sientan desanimados por haber sufrido situaciones perjudiciales en sus vidas y

en el ámbito formal, convirtiéndose el ámbito no formal a su vez, en su lugar seguro de convivencia y aprendizaje.

Para concluir, cabe señalar que algunas de las bondades que presenta la educación no formal es la flexibilidad y la compatibilidad para abordar la educación de distintas maneras, contribuyendo de este modo a la adecuación de las necesidades y capacidades de los menores, atendiendo más detalladamente a las características de cada uno (Smitter, 2006). Otro aspecto positivo es la creatividad, puesto que las actividades que se realizan en la educación no formal tienen por costumbre ser más creativas y lúdicas, lo que mejora positivamente el proceso emocional y social de los niños (Gutiérrez-Lestón *et al.* 2020). La siguiente bondad, trata sobre la participación activa en la comunidad para la construcción de conocimientos y procesos emocionales en sus integrantes, como el amor propio y la confianza en sí mismos (Martín, 2015). La inclusión educativa y social como cuarta bondad, es llevada a cabo por agentes educativos y tiene como objetivo involucrar y comprometer a las personas en la transformación de una sociedad mejor, mediante la inclusión de niños con distintas capacidades y necesidades, niños cuya familia se encuentran en extrema necesidad, entre otros, favoreciendo el respeto y la empatía hacia los iguales (Trujillo y Palacio, 2022). Por último, la bondad del aprendizaje significativo en contextos no formales se guía por el aprendizaje a través de experiencias relevantes, posibilitando la comprensión de los contenidos. Según Yasunaga (2014) en muchos países las escuelas limitan y excluyen a los niños de sus derechos educativos, por lo que se tiene que buscar otros medios de aprendizaje. Por este motivo, es importante fomentar la educación no formal como recurso para ayudar al crecimiento personal de los niños y que adquieran un aprendizaje significativo.

5.7.1. Las ONGs como vía de apoyo a menores en riesgo de exclusión social

La infancia y los derechos tienen un papel fundamental en nuestro país, sin embargo, muchos niños viven en condiciones precarias, donde no existen los suficientes servicios necesarios para permitirles una calidad de vida digna (Hernández de Padrón, 2006). De esta manera, la figura del menor se representa vulnerable, violenta, de exclusión y de pobreza y esto mismo, impulsó a las ONGs a luchar por un bienestar justo para ellos, brindándoles apoyo, ayuda y recursos (Lenta, 2016). Por tanto, las ONGs son relevantes ya que ofrecen los servicios, a los cuales los menores y sus familias no tienen acceso a través de otros medios.

La educación emocional se considera una de las áreas más cruciales a tratar en las ONGs con niños en riesgo de exclusión, ya que presentan dificultades para aprender las habilidades emocionales básicas en su contexto. Por eso, es esencial que las ONGs diseñen y desarrollen propuestas de intervención en relación a ellas, para que así puedan adquirirlas.

Las propuestas de intervención llevadas a la práctica en ONGs pueden incluir apoyo emocional individualizado, actividades (Bisquerra, 2001), formación de grupos y redes de apoyo comunitarias (Vanegas, 2009), talleres (Arellano y Correa, 2008), charlas y dinámicas que promueven tanto la identificación como la expresión de las emociones, entre otros. En definitiva, las organizaciones no gubernamentales deben continuar haciendo hincapié en la aplicación de dichas propuestas, para así reducir las desventajas que experimentan estos menores y ofrecerles la oportunidad de desarrollar habilidades para su futuro.

6. CAPÍTULO II. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

6.1. INTRODUCCIÓN

Lamentablemente, la exclusión social es un fenómeno que continúa presente en España y afecta especialmente a los niños y adolescentes (Bäckman & Nilsson, 2011; Whittaker *et al.*, 2011), generando un impacto negativo en su desarrollo, puesto que son víctimas de crecer en contextos desfavorables y, además, dependen de sus cuidadores, quienes no disponen en su mayoría de los recursos imprescindibles para cubrir las necesidades básicas que requiere todo menor. Además, destacar que otra de las grandes carencias que se visibilizan en los niños en riesgo de exclusión social es la ausencia de competencias emocionales. Por lo que, como muchos de estos niños tienen problemas de absentismo escolar, se va a desarrollar una propuesta de intervención en un contexto no formal dentro de su entorno, la cual estará relacionada con la Educación Emocional, con el fin de alcanzar el bienestar emocional a través del diseño de actividades de trabajo cooperativo, ya que se ha demostrado que es una vía idónea para el desarrollo de la Inteligencia Emocional en los menores (Ambrona *et al.*, 2012).

Cabe señalar que, el desarrollo de las actividades planteadas en la propuesta didáctica será de gran relevancia puesto que por medio de aprender a identificar su propio estado emocional y el de los demás, establecerán a su vez vínculos sociales, sabrán empatizar con sus iguales y favorecerán la aptitud de expresar sus emociones, resolver conflictos y comunicarse (Pérez, 1998), por lo

que esta propuesta no solo les influirá a corto plazo, sino que tendrá un impacto duradero porque les posibilitará desenvolverse en la vida eficazmente. Dicha propuesta, constará de una serie de actividades con objetivos y contenidos fundamentados basado en el modelo de Competencias Emocionales de Saarni (1999) mencionadas anteriormente, la cual será necesario llevarla a cabo para potenciar las habilidades sociales y emocionales en los menores. En la propuesta se describirá detalladamente la introducción, contexto, objetivos, contenidos y competencias a trabajar, atención a la diversidad, temporalización, metodología, actividades y la evaluación.

Por otro lado, la propuesta didáctica de intervención está dirigida a preadolescentes de 11 y 12 años, ya que un 56% de ellos sufren o han sufrido en algún periodo de sus vidas exclusión social (Ruiz *et. al*, 2015).

Finalmente, en relación a la elección de este tema, destacar que se debe especialmente a una experiencia personal en un voluntariado, cuya función era tratar con menores que residen en barrios marginales, los cuales carecían de los requisitos básicos para vivir. Además, estos niños presentaban escasas competencias emocionales, y es por ello que existe un interés elevado en conocer y profundizar más en esta problemática, y, por ende, diseñar y crear actividades y recursos educativos para prevenir que sigan surgiendo este tipo de situaciones y ayudarles a su vez, en su crecimiento emocional.

6.2. CONTEXTUALIZACIÓN

La propuesta didáctica que se ha elaborado está programada para desarrollarla principalmente en asociaciones que se encuentren en un entorno precario, puesto que necesitan especial ayuda para evitar poner en riesgo su salud física y mental, aunque también se podrá llevar a cabo en asociaciones de distintas comunidades o en centros educativos de España, bien sean públicos o privados. Esta propuesta de intervención va destinada para niños que se encuentran en el último ciclo de Educación Primaria, es decir, menores con edades comprendidas entre 10 y 12 años, puesto que se sitúan en la etapa preadolescente, la cual se considera crítica ya que se exponen a diversos cambios psicológicos, emocionales, físicos y sociales (Tierno y Giménez, 2004).

En cuanto a los cambios psicológicos y emocionales, los niños que tienen estas edades comienzan a buscar su propia identidad intentando conocerse mejor a sí mismos y descubriendo qué cosas les gustan (Águila *et al.*, 2017). Además, empiezan a mostrar un mayor nivel de independencia y desean tener más control sobre sus vidas, aunque también presentan cambios en sus estados de

ánimo con alteraciones intensas y frecuentes en el humor debido a los desequilibrios hormonales que implica esta etapa de cambio (Diz, 2013). Por otro lado, en relación al físico, aparecen numerosos cambios, estos son: crecimiento del vello, cambio de voz, aumento en la estatura, aparición de acné, y en las chicas aparición de la menstruación, entre otros (Tierno y Giménez, 2004). Por último, en cuanto a cambios sociales, comienzan a tener mayor presión social, ya que se preocupan en exceso por lo que los demás opinen de ellos e intentan amoldarse a lo que se considera la normativa social (Trujano *et al.*, 2010).

Asimismo, las relaciones sociales se ven afectadas debido a que en la adolescencia los menores valoran más a sus amistades, las diversifican a causa de que suelen conocer a más personas y forjan nuevos vínculos gracias a las actividades extracurriculares, redes sociales, etc. (Martínez, 2013). Finalmente, destacar que, en esta etapa, los adolescentes se dejan influenciar por la opinión de sus amigos y esto puede suponer ser un punto positivo o negativo en función del tipo de amistades que tengan (Gaete, 2015).

6.3. OBJETIVOS Y CONTENIDOS

La propuesta didáctica diseñada se va a centrar precisamente en potenciar y fomentar el crecimiento intra e interpersonal del menor para su bienestar emocional, social y cognitivo, así como para desarrollar su aptitud de resiliencia ante situaciones complejas. Para alcanzar este propósito general, se hace alusión seguidamente a una serie de objetivos específicos.

Objetivos específicos:

1. Conocer las emociones propias de uno mismo.
2. Interpretar las emociones que siente uno mismo.
3. Identificar las emociones en los demás.
4. Ampliar el vocabulario emocional para expresar con mayor exactitud lo que sienten.
5. Empatizar con los demás y trabajar la comunicación asertiva.
6. Gestionar y meditar ante las emociones más intensas.

De esta manera, continuando con el hilo anterior los contenidos a trabajar son:

1. Conocimiento de las emociones: alegría, tristeza, sorpresa, ira, miedo, entre otros.
2. Representación de las emociones de uno mismo.
3. Detección de las emociones que presentan los demás.

4. Ampliación del léxico sobre las emociones.
5. Comprensión y respeto por las necesidades y sentimientos de los demás.
6. Autocontrol de las emociones intensas.

6.4. COMPETENCIAS

Mediante la propuesta de intervención planteada, se pretende alcanzar un conjunto de competencias necesarias para el desarrollo integral del menor y para determinarlas se atenderá a las competencias específicas reflejadas en el currículo, que aparecen recopiladas en la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero. Además, cabe señalar que, dentro de ellas existen algunas que garantizan la inclusión de la educación emocional, y estas son la competencia social y ciudadana y la autonomía e iniciativa personal (Decreto 230/2007, 31 de julio).

En primer lugar, en dicha propuesta se procura incorporar la competencia lingüística para promover la comunicación asertiva con uno mismo y con los demás, aprendiendo a su vez, a resolver situaciones complejas de manera constructiva antes de llegar al conflicto y mejorando las habilidades de afrontamiento. Por otro lado, la competencia social y cívica se incluye para interactuar positivamente con las personas, participar activamente en su comunidad y adquirir valores éticos para aplicarlos en las diferentes situaciones de la vida, como el respeto y empatía. Asimismo, la competencia de aprender a aprender interviene en el desarrollo de destrezas como la iniciativa personal y la autonomía, dando lugar a su vez al desenvolvimiento del pensamiento crítico y de la toma de decisiones, entre otros. Por último, también se recalca la importancia de añadir la competencia digital, debido a que realizarán actividades donde se empleen recursos tecnológicos. Además, se creará en el blog de la entidad una sección destinada a la educación emocional, en la cual se publicarán vídeos diariamente acerca de las actividades que se irán llevando a cabo en la propuesta de intervención, de este modo, podrán ayudar a todos sus espectadores, a través de los contenidos que se van a tratar. Este recurso se llevará a cabo para motivar a los menores, ya que es una herramienta que incita su interés, puesto que compartirán sus experiencias con un número de audiencia mayor y, por tanto, podrán recibir retroalimentación y responder adecuadamente a los comentarios de los receptores, lo cual puede ser alentador para el alumnado, y podrán sentirse más implicados y comprometidos con la propuesta. No obstante, se necesitará el consentimiento de los padres y, además, será supervisada por los docentes, puesto que cada grupo se encargará de subir al blog lo que han realizado ese día, con un único dispositivo que se irá rotando entre los grupos. Cabe destacar un dato importante, y es que el alumnado tendrá acceso al blog

únicamente en el centro y de los datos de usuario y clave solo será conocedor el docente. En este sentido, gracias a ello se desarrollará tanto la capacidad de usar las TICs como la comunicación de manera responsable y efectiva.

En definitiva, se estima que, para dicha propuesta, estas competencias son las más idóneas de incluir, ya que favorecen el progreso personal y la convivencia con los demás.

6.5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Teniendo presente el contexto en el que se va a desarrollar la propuesta didáctica, cabe destacar la realidad en la que se encuentran estos niños, barrios donde existe diversidad cultural, social y económica. En muchas ocasiones estos niños hacen frente a numerosas dificultades para poder tener una buena educación, pero, sobre todo, para poder desenvolverse en el entorno empleando adecuadamente las habilidades sociales.

Para desarrollar dichas actividades de la propuesta didáctica atendiendo a la diversidad, agruparemos a los alumnos en distintos grupos cooperativos que irán rotando en cada actividad para favorecer las relaciones sociales y la inclusión. Asimismo, la propuesta va a ser flexible ajustando cada tarea a las necesidades que demande el alumnado y se promoverán a su vez, ambientes de paz y armonía, donde los menores muestren respeto por sus compañeros y logren dialogar de manera asertiva entre ellos.

En cuanto a los espacios, estos se adaptarán a los grupos y se hará uso de un aula de la entidad, en la cual se puede modificar la organización del mobiliario según la actividad para que sea más cómodo trabajar, una sala de informática y otros espacios más amplios del centro, como por ejemplo el patio para aquellas actividades más dinámicas.

Otro modo de atender a la diversidad, será desarrollando el uso de distintas estrategias metodológicas, como son las de carácter constructivista, incluyendo técnicas que promuevan el aprendizaje significativo que enlace las ideas previas con los nuevos contenidos, para ellos se realizarán: lluvia de ideas, juego de roles y situaciones de resolución de problemas, entre otras. Además, se realizarán actividades musicales, creativas, motrices y tecnológicas. Puesto que, en la actualidad, los niños usan diariamente las TICs, y será imprescindible el desenvolvimiento de su uso puesto que ofrecen muchas oportunidades para aprender acerca de cualquier contenido educativo de forma flexible, divertida y con diversas aplicaciones que logran adaptar esos conocimientos a las necesidades del alumno para conseguir un aprendizaje óptimo.

6.6. TEMPORALIZACIÓN

La propuesta “Navegando entre emociones” es creada para llevarla a la práctica durante una quincena, y se llevará a cabo a través de un campamento de verano organizado por una ONG, aunque también se podrá realizar a lo largo del curso. Del mismo modo, mencionar que dicha propuesta tendrá lugar debido a que son muchos los niños que se encuentran desorientados emocionalmente, y necesitan nociones básicas sobre ellas. Por consiguiente, si se trabajan con regularidad y desde temprano podrán adquirirlas progresivamente para siempre, y será enriquecedor para cada uno de los menores, dado que se convertirán en ciudadanos plenos.

Siguiendo esta línea, en relación con la temporalidad, la propuesta didáctica está organizada en ocho sesiones con una duración de 120 minutos cada una aproximadamente. Además, se ha planteado para tratar distintos bloques, los cuales están relacionados con el modelo de Competencias Emocionales de Saarni (1999). Asimismo, señalar que la programación de las sesiones está diseñada de manera que, el alumnado adquiera los bloques progresivamente, es decir, desde lo más básico a lo más complejo, partiendo desde el conocimiento e interpretación de sus propias emociones, identificación de las emociones de los demás y la empatía hasta llegar a la regulación de emociones intensas. Esta última es más compleja ya que aprender a controlar las emociones resulta difícil especialmente cuando se viven situaciones estresantes o desafiantes, por lo que se requiere de tiempo y práctica para dominar esta competencia. Asimismo, destacar que en cada sesión se realizará una o varias actividades en función del tiempo que requiera cada una de ellas. En definitiva, las sesiones estarán organizadas de la siguiente manera:

Tabla 2.
Programación de las sesiones

Sesiones	1ª sesión	2ª sesión	3ª sesión	4ª sesión	5ª sesión	6ª sesión	7ª sesión	8ª sesión
Actividad	1 y 2	3 y 4	5	6	7	8	9	10

Fuente: Elaboración propia

Cabe detallar que, el horario establecido del campamento cuenta con un total de 3 horas y está dividido en tres partes: 30 minutos serán destinados para proporcionarles un desayuno completo, puesto que es la comida más importante y se desconoce el tipo de alimentación que ingieren a lo largo del día.

Seguidamente, la propuesta de intervención requerirá un total de 120 minutos aproximadamente y finalmente, los 30 minutos restantes serán destinados al juego libre, que será un complemento a la propuesta, ya que ayuda al desarrollo emocional, cognitivo, físico y social.

6.7. METODOLOGÍA

En la propuesta de intervención diseñada, la metodología idónea para trabajar con niños que viven en un contexto de exclusión social es el aprendizaje cooperativo. La razón se debe a que la participación directa de cada uno de ellos cuando trabajan en equipo, hace que se sientan pertenecientes a un grupo, favoreciendo la inclusión, el establecimiento de lazos de amistad y las relaciones sociales, las cuales los menores demandan principalmente por temor a la soledad. Además, lograr adquirir competencias cooperativas, es fundamental para hacer frente a las problemáticas que se le presenten (Johnson y Johnson, 2014).

Siguiendo esta línea, el aprendizaje cooperativo es una metodología en la cual se trabajan en grupos reducidos y heterogéneos, compuestos cada uno de ellos por niños con distintas características que reflejan la realidad social, es decir, distintos ritmos de aprendizaje, motivaciones, intereses, culturas, etc. Asimismo, el fin principal es adquirir competencias y habilidades sociales para la vida diaria, así como compartir los conocimientos de los que dispongan cada uno de ellos para enriquecer a sus compañeros/as. Es decir, trabajando de manera conjunta fomentarán su propio aprendizaje y el de los demás, alcanzando a su vez objetivos comunes (Johnson *et. al*, 1999), de no ser así no lograrán la meta común. Igualmente, mencionar que dicha metodología atiende a las necesidades que se requieren tanto a nivel individual como grupal. Asimismo, esta propuesta de intervención será impartida por el docente, el cual tendrá como función ser observador, organizador, mediador y responsable de formar los grupos cooperativos, conformándolos con 4 o 5 alumnos con habilidades diferentes. Los equipos serán rotatorios, puesto que el docente creará nuevos grupos al comienzo de cada sesión, ya que esto favorece a un ambiente inclusivo y a un aprendizaje más rico y completo. Igualmente, destacar que cada integrante de los equipos tendrá un rol y estos son: moderador (controla la intensidad del ruido y regula la participación), portavoz (comunica las dudas y los acuerdos del grupo al docente), coordinador (comprueba que todos sigan los pasos y realicen las actividades) y secretario (reparte el material que se vaya a usar y lo guarda).

Otra metodología con la que se va a trabajar será las TICs, ya que forman parte de la actualidad y brindan oportunidades educativas fructíferas, motivantes y adaptativas, ya que, al ser más atractivas, visuales e interactivas, ayudará

al alumnado a comprender los conceptos más complejos. Dicha metodología se usará en algunas de las actividades y en el blog, y a través de ella se potenciará la creatividad y las habilidades sociales, entre otros.

Finalmente, en relación a las actividades diseñadas, aunque sean destinadas a preadolescentes, el nivel de complejidad de las sesiones puede ser modificado, para que todo sujeto pueda realizarlas, ya que lo ideal sería que todos logren el objetivo de la propuesta.



6.8. ACTIVIDADES

Propuesta didáctica: “Navegando entre emociones”

Sesión 1: Tener conciencia de la propia experiencia emocional

Duración: 120 minutos

- Actividad 1: ¡Aprendiendo emociones a través de las expresiones faciales!
Objetivos: Conocer las emociones propias de uno mismo.
Contenidos: Conocimiento de las emociones: alegría, tristeza, sorpresa, ira, miedo, ...
Materiales: Ordenadores.

Desarrollo: En esta actividad, el alumnado aprenderá por medio de un juego a reconocer las distintas emociones a través de la expresión facial. El juego comienza explicando qué son las emociones y tras ello, presentará un tipo de emoción junto con las respuestas físicas que le acompañan, por ejemplo, al expresar alegría generalmente subimos las mejillas, levantamos las cejas, sonreímos, etc. Luego, se mostrará una situación y el alumnado analizará tres expresiones faciales que se exponen en diferentes imágenes y elegirá cuál es la que está sintiendo el personaje en ese momento. Finalmente, seleccionarán entre varias imágenes con diferentes expresiones faciales aquellas que se relacionen con la emoción que se presente previamente. Este proceso se realizará con cada emoción. Enlace del juego: <http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=emociones> (Zardaín *et al.*, s/f)

Actividad 2: Ruleta Emocional

- Objetivos: Conocer las emociones propias de uno mismo.
Contenidos: Conocimiento de las emociones: alegría, tristeza, sorpresa, ira, miedo, etc.
Materiales: Pantalla digital y ruleta con puntos.

Desarrollo: En esta actividad se formarán grupos heterogéneos de cuatro alumnos y jugarán a la "Ruleta Emocional". Este juego consiste en reconocer a través de una imagen la emoción que se expresa en ella. El primer grupo que acierte empezará a jugar a la ruleta y tendrán que completar una oración oculta relacionada con la emoción que han reconocido anteriormente a través

de un panel con casillas en blanco. Para adivinar las letras de la oración, el grupo girará la ruleta, la cual tiene secciones con diferentes puntos, pierde turno, comodines, etc. Por cada letra que adivinen, el grupo ganará los puntos que la aguja de la ruleta marque y volverán a tirar. En caso de quiebra, perderán todos los puntos y será el turno del siguiente grupo. Finalmente, el equipo con más puntos será el ganador.

Sesión 2: Tener conciencia de la propia experiencia emocional

Duración: 120 minutos

Actividad 3: EMOCANCIÓN

Objetivos: Conocer las emociones propias de uno mismo.

Contenidos: Conocimiento de las emociones: alegría, tristeza, sorpresa, ira, miedo, ...

Materiales: Proyector y reproductor de sonido.

Desarrollo: Para el desarrollo de esta actividad, se le explicará al alumnado la importancia de conocer sus propias emociones y cómo estas pueden afectar en ellos. Tras ello, se mostrarán varios fragmentos de películas Disney y Pixar, donde aparecerán escenas en la que los personajes muestran los distintos tipos de emociones y su repercusión física y psicológica.

Luego, se dará paso a la actividad musical, con la que aprenderán a conocer sus propias emociones. Para trabajar el objetivo se le enseñará al alumnado algunos tipos de emociones que pueden llegar a sentir diariamente a través del aprendizaje de una canción, a la que tendrán que darle ritmo de rap. En esta canción se nombran diversos tipos de emociones acompañados a su vez de posibles respuestas que puede generar el organismo al aparecer estas emociones.

Al trabajar en dicha actividad no ayudaremos al alumnado solo a conocer sus emociones y las posibles reacciones que conllevan, sino también a mover el cuerpo y motivarlos, energizarlos, eliminar la ansiedad y el estrés, relajar el cuerpo, entre otros beneficios. Una vez que se aprendan la canción, se grabará a todos juntos para subirlo al blog de la web de la entidad. La letra de la canción es de elaboración propia: https://www.canva.com/design/DAF0PHxrfbA/1DWjZ1JBE9ISmQLp9jtliA/edit?utm_content=DAF0PHxrfbA&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Actividad 4: ¡El UNO de mis emociones!

Objetivos: Conocer las emociones propias de uno mismo y ampliar el vocabulario emocional para expresar con mayor exactitud lo que sienten.

Contenidos: Conocimiento de las emociones: alegría, tristeza, sorpresa, ira, miedo, entre otros y ampliación del léxico sobre las emociones.

Materiales: Una baraja de cartas para cada grupo, la cual contiene algunas cartas peculiares: +2, comodín, bloqueo de turno y cartas en blanco para que escriban ellos algunas preguntas.

Desarrollo: Se propone una actividad con cartas para identificar las emociones de uno mismo y ampliar el léxico emocional. El alumnado se dividirá en 4 grupos heterogéneos y se le entregará a cada uno una baraja con cartas de diferentes colores, cada color representará una emoción y además tendrá una pregunta relacionada con ella, para que de este modo conozcan sus propias emociones en las distintas situaciones propuestas en las cartas. Igualmente, gracias a las respuestas de estas preguntas todo el grupo de alumnos ampliarán su vocabulario emocional, ya que cada uno dará diferentes aportaciones.

En relación a las normas del juego, se repartirá a cada niño 6 cartas y el resto de baraja se colocará boca abajo. La última carta que quede encima de la baraja, se separará del montón, se colocará justo al lado y se girará viéndose la cara principal de la carta. Seguidamente, los jugadores deben colocar por turno una carta que coincida con el número o color de la carta de muestra que haya en ese momento en la mesa. Al soltar la carta correspondiente, el jugador debe de leer la pregunta plasmada en ella y la responderá en voz alta. Cuando a un jugador le quede solo una carta dirá "Soy único", si no lo dice, los demás jugadores le lanzarán una a una sus cartas hasta que el otro jugador mencione esas palabras. El primer jugador que se quede sin cartas será el ganador. Finalmente, se alude a un ejemplo de algunas cartas (elaboración propia):

https://www.canva.com/design/DAF0PPkqNbY/uIQ5sZ-8SmqNqzlxSMynQ/edit?utm_content=DAF0PPkqNbY&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Sesión 3: Tener conciencia de la propia experiencia emocional

Duración: 120 minutos

Actividad 5: Creadores del Emouseo

Objetivos: Interpretar las emociones propias que siente uno mismo.

Contenidos: Representación de las emociones de uno mismo.

Materiales: Papel discontinuo blanco, lienzos pequeños, pinceles, témperas, rotuladores, cápsulas de huevo Kinder, arcilla, reproductor de música, palas pequeñas y cartulinas.

Desarrollo: El alumnado se va a dividir en cuatro grupos, diferentes a los de la sesión anterior. El contenido de dicha sesión se trabajará a través de cuatro dinámicas en las que cada grupo ejecutará una distinta, pero todas con el mismo fin, es decir, representar sus propias emociones. Cada grupo desempeñará un rol diferente, el primer grupo tomará el rol de doctores, el segundo de artistas, el tercero de alfareros y el cuarto grupo de arqueólogos.

- El primer grupo va a desarrollar una actividad llamada **“Dr. Emocional”**, la cual consiste en dibujar la silueta del cuerpo humano en un mural. Una vez dibujado, el equipo tendrá que asignar un color a cada una de las emociones y acto seguido plasmarán dentro y alrededor de la silueta dibujos sobre todas aquellas situaciones, animales o sensaciones físicas que les generen dichas emociones, representándolas a su vez con el color correspondiente. Por ejemplo, si el grupo asigna el color morado al miedo, tendrán que dibujar con ese color todo aquello que le provoque esa emoción (temblores, taquicardia, serpientes, etc.). Cuando terminen, ejercerán la profesión de médico y recetarán un “medicamento” por cada emoción que consideren necesaria para alcanzar el bienestar emocional del humano que han dibujado anteriormente. Cada frasco de jarabe tendrá asociado un porcentaje (el que ellos deseen) hasta completar con sus sumas el 100%, que indicaría que el organismo está en su estado más óptimo (Ejemplo, en el anexo 4).
- El segundo grupo, realizará la actividad titulada **“Emosongs”**. Para su realización, se le repartirá a cada miembro del grupo tantos lienzos en blanco como canciones se vayan a reproducir, varios pinceles y témperas. Posteriormente, se reproducirán canciones de distintos géneros musicales y cada niño tendrá que inspirarse en ellas, dibujando lo que le transmite emocionalmente cada una de ellas.
- El tercer grupo, va a realizar un taller de arcilla llamado **“Tus emociones también son arte”**. Para efectuar esta actividad, los alumnos deben pensar en distintos acontecimientos de sus vidas ya sean positivos o negativos, y tendrán que reflejar como deseen la emoción que les provocó en aquel momento esa situación, a través de la creación de figuras hechas con arcilla.

- El último grupo jugará el papel de arqueólogos. Esta actividad se denomina “Bajo emociones” y para desarrollarla los niños tendrán que buscar información en los ordenadores del centro acerca de varios sucesos históricos, anotarlos en un papel y guardarlos en las cápsulas de huevo Kinder, simulando que son fósiles. Una vez guardados, se esconderán a distintas alturas todos los fósiles en una vitrina transparente (estilo pecera grande) y se le añadirá tierra para que queden bien ocultos. Finalmente, se les repartirá palas y pinceles pequeños para que procedan a buscar los hallazgos y cuando abran las cápsulas tendrán que reconocer las emociones que les transmiten esos hechos históricos.

Finalmente, se realizará en la segunda hora de la sesión un museo emocional “Emouseo”, que tendrá lugar en el salón de actos del centro, donde cada grupo irá exponiendo las actividades que han realizado. Como dato, destacar que, dicha exposición al ser grabada y subida al blog de la entidad, los padres podrán conocer mejor cómo se sienten sus hijos, y podrán sugerirles a través de la plataforma preguntas de interés o para resolver dudas que les surjan. El primer grupo explicará su mural, que trata sobre los tipos de cosas (sensaciones físicas, animales o situaciones) que les hacen sentir las diferentes emociones en el cuerpo. Seguidamente, argumentarán tanto el motivo por el cual han asociado cada color a las diferentes emociones como la razón por la que consideran oportunas ciertas emociones y no otras como “medicamento” idóneo para lograr el bienestar emocional de la persona que dibujaron. El segundo grupo, presentará sus cuadros y explicará de qué trata sus obras, qué les han hecho sentir las canciones, la razón por la que han elegido unos colores y trazos determinados para expresar las emociones que le han generado cada tipo de canción, etc. Tras ello, el tercer grupo presentará sus esculturas de arcilla y explicará tanto cómo ciertas situaciones de sus vidas generaron en ellos una serie de emociones, como la causa por la cual han decidido representar esas emociones de una manera específica en sus figuras de arcilla. El cuarto grupo, concluirá exponiendo los diferentes hechos históricos que investigaron y justificará cómo los interpretaron emocionalmente.

Sesión 4: Reconocer las emociones en los demás

Duración: 120 minutos

Actividad 6: Capturando momentos especiales

Objetivos: Identificar las emociones en los demás.

Contenidos: Detección de las emociones que presentan los demás.

Materiales: teléfono antiguo, reproductor de sonidos, sobres, tarjetas, folios y colores.

Desarrollo: Se formarán grupos de 4 miembros distintos al de la sesión anterior. Estos se acomodarán en el suelo, se distribuirán en diferentes áreas del aula y se le prestará un teléfono antiguo a cada grupo. Seguidamente, se le dará un sobre a cada miembro del equipo y dentro de cada uno de ellos habrá una tarjeta con un número de teléfono diferente. Para trabajar la detección de las emociones en los demás, la actividad consistirá en que un componente del grupo deberá abrir su sobre y marcar con la ruleta del teléfono antiguo el número que se indica. Tras ello, se simulará una llamada en la que reproduciremos un audio de un ser querido de ese alumno. En el audio, el familiar le transmitirá al niño apoyo, anécdotas que vivieron juntos, etc. El alumno al escuchar esas palabras reaccionará de una manera determinada y los compañeros del grupo a través del lenguaje corporal han de reconocer qué tipo de emoción está expresando, es decir, si está sorprendido, si llora de alegría, nostalgia o tristeza, entre otros. Después, será el turno del siguiente compañero y así sucesivamente hasta que todos los del grupo hayan escuchado su audio correspondiente y los demás hayan detectado sus emociones. Luego, entre ellos debatirán el motivo de su reacción ante el audio que les pertenecía. Para finalizar, cada miembro del grupo dibujará detalladamente a uno de sus compañeros expresando la emoción con la que reaccionó anteriormente. Una vez que todos los grupos han hecho los dibujos se repartirán 4 de estos aleatoriamente a cada grupo, y tendrán que adivinar entre ellos, cuál es la emoción que se refleja en el dibujo.

Sesión 5: Empatizar con los estados emotivos de los demás

Duración: 120 minutos

Actividad 7: ¡Me pongo en tus zapatos!

Objetivos: Empatizar con los demás y trabajar la comunicación asertiva.

Contenidos: Comprensión y respeto por las necesidades y sentimientos de los demás.

Materiales: Cartulinas, folios y caja de zapatos.

Desarrollo: Como introducción, se explicará a través de una presentación la empatía y la repercusión de esta en la vida. Luego, para comenzar con la actividad, elaboraremos con cartulina tantas huellas de pies como niños haya. Las parejas de las huellas no pueden repetirse, solo puede haber una huella izquierda y otra derecha de color y número determinado, por lo que se usarán

diferentes colores y números. Las huellas se distribuirán por todo el patio y los niños elegirán una y buscarán a su compañero de huella, para así formar las parejas de la actividad. La dinámica consiste en que individualmente escriban en un papel alguna experiencia negativa que les haya ocurrido en la semana, luego lo doblen y lo metan en la caja de zapatos. Cuando todos los papeles estén en la caja, se agitará y cada uno tiene que coger una nota al azar. Después, con las parejas que se han asignado previamente, se leerán mutuamente las dos situaciones descritas e inventarán una pequeña historia para explicar cómo creen que se sintieron esos compañeros ante el suceso. La función de ambos será comprender los sentimientos de los demás y resolver las problemáticas asertivamente. Para ello, debatirán durante unos minutos, y una vez finalizada, la actividad comenzará desde el principio, con otras parejas y otras problemáticas a resolver. Finalmente, cada uno leerá en voz alta una de las notas y propondrá una manera de actuar para ayudar a esa persona, aunque los demás pueden proponer aspectos de mejora si no están de acuerdo. De este modo, se fomenta el apoyo y la empatía entre todos.

Enlace de la presentación (elaboración propia): https://www.canva.com/design/DAFh5gsFr_w/PheW5mC_J_r8D6bzCkv_2Q/edit?utm_content=DAFh5gsFr_w

Sesión 6: Empatizar con los estados emotivos de los demás

Duración: 120 minutos

Actividad 8: Cuéntame un cuento y empatiza con tu polo opuesto.

Objetivos: Empatizar con los demás y trabajar la comunicación asertiva.

Contenidos: Comprensión y respeto por las necesidades y sentimientos de los demás.

Materiales: grabadora, cartulinas, gomaeva, anillas, tijeras, agujereadora y lápices de colores.

Desarrollo: En grupos cooperativos nuevos tendrán que inventar un cuento basado en la empatía y para ello, tendrán que pensar primeramente en los personajes. Para la creación de estos, se van a dibujar cada uno en una cartulina diferente, y se dividirá el personaje en dos mitades: una con los rasgos físicos y otra con los rasgos emocionales. En base a las características asignadas a cada uno, se creará la historia. Para la formación del cuento se necesitará una portada y contraportada de gomaeva, agujereadora para poner las anillas y unir las, título y autores, presentación de personajes y finalmente la historia. Una vez finalizado, cada grupo tendrá que repartirse los personajes y grabar

un podcast leyendo su cuento, para posteriormente, subirlo al blog de la entidad.

Sesión 7: Afrontar y regular las emociones intensas

Duración: 120 minutos

Actividad 9: 1, 2, 3, me relajo otra vez.

Objetivos: Gestionar y meditar ante las emociones intensas.

Contenidos: Autocontrol de las emociones intensas.

Materiales: Esterillos de yoga, proyector y reproductor de música.

Desarrollo: A través de una presentación se explicará a los niños la importancia de autorregular sus emociones, puesto que esto les ayudará a canalizar las emociones repulsivas. Luego, nos trasladaremos a un entorno natural, para que así desconecten de su contexto y se les enseñará a hacer la respiración diafragmática, esta sirve para aprender a calmarse y dejar de lado el estrés. Para ello, usarán la esterilla y se sentarán sobre ella con la espalda y las piernas rectas. Después, se les hará demostraciones para que aprendan eficazmente la técnica. Acto seguido, tendrán que observar el movimiento de pecho y abdomen cuando respiran, poniendo sus manos en esas partes del cuerpo. La secuencia de la técnica es: inspirar (1,2,3), retener el aire 3 segundos, espirar (1,2,3) y mantener el vacío 3 segundos. Una vez aprendida la técnica, se realizará del mismo modo, pero con posturas diferentes. Durante la sesión se reproducirá música relajante y se les harán reflexiones de la vida con una voz apacible.

Enlace de la presentación (elaboración propia):

https://www.canva.com/design/DAFh84u-SAc/W6vb9GAHu-9lp7X-SBkjMQ/edit?utm_content=DAFh84u-SAc&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

Sesión 8: Afrontar y regular las emociones intensas

Duración: 120 minutos

Actividad 10: Relaja tu mente, activa tu cuerpo.

Objetivos: Gestionar y meditar ante las emociones intensas.

Contenidos: Autocontrol de las emociones intensas.

Materiales: música, esterillas, cojines, difusor y aceites esenciales.

Desarrollo: El aula estará ambientada con una luz tenue y aromas de aceites esenciales de relajación, música tranquila de fondo, distintas esterillas y cojines para cada alumno. En la primera hora de la sesión los niños se tumbarán sobre la esterilla y comenzaremos a dirigir las técnicas de relajación Koeppen, las cuales consisten en un juego para distraer la mente de todo aquello que les genere ansiedad o estrés. Los niños tendrán que tomar y expulsar lentamente aire por la nariz y durante ese proceso, se les propondrá diversas situaciones y como respuesta a ellas, los alumnos tendrán que tensar con todas sus fuerzas la parte del cuerpo que se les indique y posteriormente, soltar o relajar para sentir sensación de alivio. Por ejemplo, imaginamos que vamos a exprimir dos limones, uno en cada mano, y apretamos con mucha fuerza y de repente, paramos de exprimir. Se nota de inmediato como los músculos de las manos se relajan. Tras esta parte de la sesión, se dará un descanso.

Finalmente, se propondrán distintas situaciones diarias que se pueden encontrar en su vida y que les pueda ocasionar tensión, rabia o malestar con el fin de que, como respuesta, usen las técnicas aprendidas anteriormente en vez de usar comportamientos disruptivos, por lo que con esta actividad se pretende que el alumnado logre controlar sus impulsos.

6.9. EVALUACIÓN

Una vez concluida la propuesta, se llevará a cabo una evaluación final en la que el docente tendrá en cuenta tres aspectos diferentes. En primer lugar, se realizará una autoevaluación dirigida al aprendizaje de la competencia emocional que han ido adquiriendo los alumnos a lo largo de este proyecto, para ello, esta evaluación se basará en los contenidos que se han trabajado en las actividades propuestas de cada sesión.

Seguidamente, el docente evaluará al alumnado de manera individual atendiendo al aprendizaje adquirido de cada alumno en base a los conocimientos y competencias emocionales, el respeto hacia los compañeros, motivación, interés y participación.

Por último, se evaluará la eficacia de la propuesta diseñada, teniendo presente si ha favorecido el trabajo cooperativo, si ha atendido a las necesidades del alumnado, entre otros.

6.9.1. Autoevaluación de los contenidos al alumnado

Para poner en práctica la ejecución de las autoevaluaciones, el educador ofrecerá a cada alumno una ficha en la que habrá una ilustración de una diana,

para que puedan evaluar ellos mismos los diferentes ítems reflejados según su trabajo realizado en esas sesiones y el aprendizaje que han adquirido. Dichos ítems, estarán relacionados con algunos contenidos propuestos según la teoría de Saarni (1999), los cuales se trabajan en la propuesta didáctica. Estos ítems de autoevaluación son: conocimiento de las emociones, representación de las emociones de uno mismo, detección de las emociones que presentan los demás, ampliación del léxico sobre las emociones, comprensión y respeto por las necesidades y sentimientos de los demás y autocontrol de las emociones intensas.

La diana está fraccionada en distintas seis áreas (una por cada contenido, los cuales van a ser evaluados) con una numeración del 1 al 5, siendo 1 el nivel más bajo y 5 el nivel más alto. Además, los sujetos deben de rellenarlas adhiriendo unas pegatinas en forma de corazón en la franja que corresponda, en base al aprendizaje que ellos consideren que hayan adquirido.

6.9.2. Evaluación del aprendizaje de los alumnos

La herramienta a emplear para evaluar al alumnado será a través de la técnica observación directa, y para ello se hará uso de una rúbrica en la que se indiquen los diferentes descriptores a evaluar, así como los niveles de logro propios. Estos, al igual que en el tipo de evaluación anterior, serán reflejados en un intervalo del 1 al 5, en este caso el 1 significa no conseguido y el 5 conseguido exitosamente. El docente rellenará la rúbrica una vez finalizado el proyecto y haber observado el comportamiento y progreso de los menores a lo largo de las actividades.

6.9.3. Evaluación de la propuesta didáctica

Finalmente, el alumnado valorará todo el desarrollo de la propuesta de intervención para así detectar las necesidades o carencias que se han ido presentando y establecer futuras medidas de mejora. Para llegar a esa conclusión, cada niño deberá completar una rúbrica, en la que se presentarán diferentes ítems relacionados con la propuesta y seleccionarán el grado de satisfacción de cada ítem, siendo 1 la valoración más negativa (por no haberse cumplido el objetivo), 2 poco conseguido, 3 en proceso y 4 muy conseguido.

7. CONCLUSIONES

Como se ha mencionado anteriormente, la sociedad contemporánea carece de la formación necesaria acerca de las habilidades emocionales y sociales

por lo que, esta demanda el fomento de la educación emocional en toda la población, pero principalmente en los pequeños que son los más susceptibles a su influencia. Por este motivo, es fundamental empezar a trabajar las emociones en niños que viven contextos de exclusión social, puesto que tienen menos herramientas para conseguir un aprendizaje emocional óptimo y su calidad de vida es inferior.

Por un lado, es necesario que en el sector geográfico con un mayor nivel de exclusión existan organizaciones que quieran involucrarse y colaborar con la educación de estos niños. Para ello, los educadores pertenecientes a estas entidades se encargarán de ofrecer los recursos básicos e imprescindibles para iniciar y mejorar el uso de las emociones en el ámbito personal, familiar y social. Además, los instructores diseñarán actividades lúdicas para favorecer el bienestar emocional y las relaciones sociales y de esta manera, lograr que en un futuro los niños que estén en riesgo de exclusión social y de acoso, tengan las herramientas necesarias para hacer frente a distintas situaciones complejas donde se precise la adecuada gestión de las emociones.

Por otro lado, ofrecerán las orientaciones necesarias para que las familias puedan formar parte del proceso y a su vez, lo lleven a cabo en casa para aportarles valores emocionales a sus hijos y al resto de la familia, creando un ambiente armónico.

Conforme al desarrollo de esta propuesta, el objetivo es que en un futuro se lleve a la práctica en varios contextos con el propósito de que los niños consigan conocer e interpretar sus propias emociones, identificar las emociones en los demás, ampliar su vocabulario emocional, empatizar con su entorno y comunicarse de forma asertiva y, por último, saber gestionar sus emociones intensas. Igualmente, puede ayudar a reducir el nivel de estrés y ansiedad ocasionado por alguna circunstancia fuerte o que les cause una gran preocupación.

En resumen, destacar que la implantación de la educación emocional a través de actividades motivadoras en barrios que están en riesgo de exclusión social puede ser el motor que impulse el crecimiento positivo de este sector tanto en jóvenes como en adultos, para que de esta forma puedan mejorar su calidad de vida y crear una sociedad igualitaria y más justa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Águila Calero, G., Díaz Quiñones, J., & Díaz Martínez, P. (2017). Adolescencia temprana y parentalidad. Fundamentos teóricos y metodológicos acerca de esta etapa y su manejo. *MediSur*, 15(5), 694-700.

- Ambrona Benito, T., López Pérez, B., & Márquez González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 23(1), 39-49.
- Arellano, V. M., y Correa, S. S. (2008). Talleres de promoción de resiliencia para adolescentes en alto riesgo social. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, (8), 59-69.
- Arnold, M. (1960). *Emotion and Personality*. New York: Columbia University Press.
- Ayuso, J.A. (2019). Ayuso Marente, J. A. (2019). *Educación emocional y exclusión social*.
- Bäckman, O., Nilsson, A. (2011). Pathways to social exclusion. A life-course study. *European Sociological Review*, 27(1), 107-123.
- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: insights from emotional quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (eds.), *The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment and application at home, school and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bisquerra, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y educación emocional en la educación formal y no formal*.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43.
- Bisquerra, R. (2004). Diseño, aplicación y evaluación de programas de educación emocional. En M.J. Iglesias (ed): *El reto de la educación emocional en nuestra sociedad* (pp. 121-161). A Coruña, Universidad da Coruña.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Padres y maestros*.
- Brackett, M. (2019). *Permission to feel: Unlocking the power of emotions to help our kids, ourselves, and our society thrive*. Celadon Books.
- Briñas, L. T. (2010). Las competencias básicas: el nuevo paradigma curricular en Europa. *Foro de educación*, 8(12), 25-44.
- Brody L (1999) *Gender, Emotion, and the Family*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buitrago, R., Herrera, L., y Cárdenas, R. N. (2019). Coeficiente emocional en niños y adolescentes de Boyacá, Colombia. Estudio comparativo. *Praxis & Saber*, 10 (24), 45-68.
- Cañón, L. A. (2008). *Exclusión social y desigualdad* (Vol. 6). Editum.
- Carrera, E., Brugué, J., & Falguera, X. C. (2021). Vulnerabilidad y cronificación de la pobreza: estudio de caso de la exclusión social en Olot (Girona). *Revista española de ciencia política*, (57), 219-242.
- Cervantes, M. C. M., & González, M. L. G. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(2), 221-235.

- Chacón-Ortiz, M. (2015). El proceso de evaluación en educación no formal: Un camino para su construcción. *Revista electrónica Educare*, 19 (2), 21-35.
- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 156, de 8 de agosto 2008. Recuperada de <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/156/boletin.156.pdf>
- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, 164, de 19 de agosto 2008. Recuperada de <https://www.adideandalucia.es/normas/decretos/Decreto%20428-2008%20Educacion%20Infantil.pdf>
- Del Barco, B. L. (2009). Salud mental en las aulas. *La salud mental de las personas jóvenes en España*, 66.
- Del Valle, A. (1998). Educación de las Emociones. *Educación*, 14(2), 169-198.
- Díaz, M., y Menéndez, S. (2006). El desarrollo emocional en la infancia. *Psicothema*, 18(1), 34-41.
- Diz, J. I. (2013). Desarrollo del adolescente: aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatra Integral*, 17(2), 88-93.
- Ekman, P. (1999). Basic emotions. *Handbook of cognition and emotion*, 98(45-60), 16.
- Escarbajal-Frutos, A., Izquierdo-Rus, T., & López-Martínez, O. (2014). Análisis del bienestar psicológico en grupos en riesgo de exclusión social. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(2), 541-548.
- European Commission. Directorate-General for Employment, & Social Affairs. Unit E. (2004). *Joint report on social inclusion*. Office for Official Publications of the European Communities.
- Fernández-Angulo, A., Quintanilla, L., & Gimenez-Dasi, M. (2016). Dialogando sobre emociones con niños en riesgo de exclusión social: un estudio preliminar. *Acción psicológica*, 13(1), 191-206.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista chilena de pediatría*, 86(6), 436- 443.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The Theory Multiples Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2005). *Las cinco mentes del futuro*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Gutiérrez-Lestón, C., Pérez-Escoda, N., Reguant, M. y Eroles, M. (2020). Innovación de educación emocional en el ocio educativo: el Método La Granja. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 495-513.

- Hernández de Padrón, M.I. (2006). La pobreza urbana, organizaciones de barrio y las redes de solidaridad locales Fermentum. *Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 16(45), 268-278 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela.
- Hoppers, W. (2006). *Non-Formal Education and Basic Education Reform: A Conceptual Review* [Educación No Formal y Reforma de la Educación Básica: una revisión conceptual]. París: IIEP. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001444/144423e.pdf>
- Ibarrola, B. (2011). Como educar las emociones de nuestros hijos. Trabajo presentado en la Consejería de Acción Social y Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (FAD), abril, 2011. Alicante: España.
- Ibarrola, B. (2014). *Aprendizaje emocionante: neurociencia para el aula* (Vol. 5). Ediciones SM España.
- Izard, C. E. (1993). Organizational and motivational functions of discrete emotions. En M. Lewis (ed.), *Handbook of emotions* (pp. 631-641). Nueva York: Guilford Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula* (Vol.4). Buenos Aires: Paidós.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (2014). Cooperative Learning in 21st Century. *Anales de psicología*, 30(3), 841-851.
- Karela, C., & Petrogiannis, K. (2018). Risk and Resilience Factors of Divorce and Young Children's Emotional Well-Being in Greece: A Correlational Study. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 8(2), 68 - 81.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American psychologist*, 46(4), 352. LeDoux, J. (1998). *The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life*. Simon and Schuster.
- Lenta, María Malena (2016). *Niños, niñas y adolescentes en situación de calle: discursos sobre la infancia y procesos de subjetivación*. CABA: Eudeba.
- López, E. (2005). La educación emocional en la Educación Infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 153-167.
- Losada, L. (2018). Reflexión y construcción del conocimiento en torno a las habilidades sociales y la competencia social. *RECIE. Revista Caribeña De Investigación Educativa*, 2(1), 7-22.
- Martín Ayala, J.L. y De Paul Ochotorena, J. (2004). Trastorno por estrés postraumático en víctimas de situaciones traumáticas. *Psicothema*, 16 (1), 45-49.
- Martín, R. B. (2015). Las comunidades de aprendizaje en contextos de formación formales y no formales (Tesis doctoral). Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.
- Martínez, A. E., Piqueras, J. A., & Inglés, C. J. (2011). Relaciones entre inteligencia emocional y estrategias de afrontamiento ante el estrés. *Revista electrónica de motivación y emoción*, 37(14).
- Martínez, B. (2013). El mundo social del adolescente: amistades y pareja. Los problemas en la adolescencia: respuestas y sugerencias para padres y educadores, 71-96.

- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- Monereo, C., & Pozo, J. I. (2007). Competencias básicas. *Cuadernos de pedagogía*, 370, 10-18. OMS. (s/f). Organización Mundial de la salud. <https://www.who.int/es>
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6986- 7003. <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>
- Oros, L. (2009). El valor adaptativo de las emociones positivas. Una mirada al funcionamiento psicológico de los niños pobres. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 288-296.
- Ortega, G. P., Serna, M. D. A., & Atehortua, L. Y. S. (2011). Las organizaciones no gubernamentales-ONG-: hacia la construcción de su significado. *Ensayos de economía*, 21(38), 243-260.
- Ortega-Navas, M.C. (2010). La educación emocional y sus implicaciones en la salud. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21 (2), 462-470.
- Palmero, F., Fernández, E., Chóliz, M. y Martínez-Sánchez, F. (2002). *Psicología de la motivación y emoción*. Madrid, España: McGraw-Hill.
- Palmero, F., & Martínez, F. (2008). *Motivación y emoción*. Madrid: McGraw-Hill
- Pérez, E. (1998). Juegos cooperativos: juegos para el encuentro. *Educación Física y deportes*, 3(9), 1.
- Pérez-González, J. C., & Garrido, M. P. (2011). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (342), 32-35.
- Piers, E.V. y Harris, D.B. (1969). *The Piers-Harris children's self-concept scale*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Piqueras, J. A.; Ramos, V.; Martínez, A. E.; Oblitas, L. A.; (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 16(2), 85- 112.
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. «BOE» núm. 52, de 02/03/2022. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157/con>
- Reeve, J. (1994). *Motivación y Emoción*. Madrid: McGraw-Hill.
- Renes Ayala, V., & Lorenzo Gilsanz, F. J. (2010). El impacto de la crisis en los hogares con menores: pobreza y exclusión social en la infancia. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, 46, 29-47.
- Rodríguez, A. (2020). Pobreza y Desigualdad en niñas y niños. Informe OIA 2020. *Junta de Andalucía. Consejería de Igualdad, Políticas Sociales y Conciliación. Observatorio de la Infancia en Andalucía. Escuela Andaluza de Salud Pública.*

<https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/descargar.aspx?id=7231&tipo=documento>

- Romero, C. S. (2018). *Organización de acciones socioeducativas dirigidas a jóvenes en el marco de la educación no formal*. SSCE0109. IC Editorial.
- Romero, M. (2015). El niño ante el divorcio de sus padres. *Revista FAMIPED*, 8(1), 1-4.
- Ruiz Arroyo, R., Riuró Bofill, M., & Tesouro Cid, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*, Nueva York, Guilford Press
- Saarni, C. (2001). Cognition, context and goals: Significant components in social-emotional effectiveness. *Social Development*, 10, 125-129.
- Sala, J. y Abarca, M. (2001). La educación emocional en el currículo. *Revista Teoría de la Educación*, 13, 209-232.
- Smitter, Y., (2006). Hacia una perspectiva sistémica de la educación no formal. *Laurus*, 12(22), 241- 256.
- Subirats, J., Riba, C., Giménez, L., Obradors, A., Giménez, M., Queralt, D., ... & Rapoport, A. (2004). Pobreza y exclusión social. *Un análisis de la realidad española y europea*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Tierno, B. y Giménez, M. (2004). *La educación y el desarrollo escolar del preadolescente de 10 a 12 años*. Aguilar Santillana Familia. https://www.google.es/books/edition/La_educaci%C3%B3n_y_el_desarrollo_escolar_de/k5oXFyOxJNgC?hl=es&gbpv=1&printsec=frontcover
- Torres Baos, D. Y., Cobo, I., & Lenis Vergara, L. T. (2021). *Incidencias de las emociones en el ámbito laboral*.
- Trujano, P., Nava, C., de Gracia, M., Limón, G., Alatríste, A. L., & Merino, M. T. (2010). Trastorno de la imagen corporal: Un estudio con preadolescentes y reflexiones desde la perspectiva de género. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 26(2), 279-287.
- Trujillo Tabares, V. & Palacio Peralta, N. (2022). Relación entre concepciones de educación inclusiva y acciones que inciden en la convivencia escolar. *El Ágora USB*. 22(1), 147-167.
- UNESCO. (2012). International Standard Classification of Education ISCED 2011 [Clasificación Internacional Normalizada de la Educación]. Montreal, Montegral: UNESCO-Institute for Statistics. Recuperado de <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf>
- Urbina, A. (2020). Young Children's Mental Health: Impact of Social Isolation During The COVID-19 Lockdown and Effective Strategies. *PsyArXiv Pre-prints*, 1-12. <https://doi.org/10.31234/osf.io/g549x>
- Urcola, M. (2007). "Identidad y población infantil en situación de calle". En Tavella, M. (comp.), *Identidad colectiva. El caso de Rosario desde la perspectiva sociológica y jurídica*. Rosario: UNR, pp. 55-72.

- Vallejo Orellana, R., Sánchez-Barranco Vallejo, F., & Sánchez-Barranco Vallejo, P. (2004). Separación o divorcio: trastornos psicológicos en los padres y los hijos. *Revista de la asociación española de neuropsiquiatría*, (92), 91-110.
- Vanegas, M. A. Z. (2009). La familia, soporte para la recuperación de la adicción a las drogas. *CES Psicología*, 2(2), 86-94.
- Vázquez, G. (1998). La Educación no formal y otros conceptos próximos. En J. Sarramona, G. Vázquez y A. J. Colom (Auts.), *Educación No Formal* (pp. 11-25). Barcelona: Ariel.
- Walker, H. M., y Severson, H. H. (2002). Developmental prevention of at-risk outcomes for vulnerable antisocial children and youth. En K.L. Lane, F.M. Gresham y T.E. O'Shaughnessy (Orgs.), *Children with or at risk for emotional and behavioral disorders* (pp. 177-194). Boston: Allyn y Bacon.
- Wenger, M. A., Jones, F. N., y Jones, M. H. (1962). Emotional Behavior. *Emotion: bodily change*. Princeton, N.J: Van Nostrand.
- Whittaker, J.E., Harden, B. J., See, H. M. Meisch, A. D., & Westbrook, T. R. (2011). Family risks and protective factors: Pathways to early head start toddlers' social-emotional functioning. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(1), 74-86.
- Wollheim, R. (2006). *Sobre las emociones*. Madrid: Machado Libros.
- Yasunaga, M. (2014). Non-formal education as a means to meet learning needs of out-of-school children and adolescents. Background Paper prepared for Fixing the Broken Promise of Education for All: Findings from the Global Initiative on Out-of-School Children. Montreal: UNESCO Institute for Statistics, 120. Recuperado de <http://ais.volumesquared.com/wp-content/uploads/2015/01/OOSC-2014-Non-formal-education-for-OOSC-final.pdf>
- Zardaín, P. C., Asociación Asperger de Asturias, & [Q]Interactiva. (s/f). *Juegos recursos Síndrome Asperger Trastorno autista*. Czpsicologos.es. Recuperado el 6 de mayo de 2023, <http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/jugar.php?juego=emociones>