

**UAH**

**EXTERIORIZARTE: UNA  
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN  
SOCIO EMOCIONAL CON NIÑAS DE  
ETNIA GITANA A TRAVÉS DE LA  
EXPRESIÓN ARTÍSTICA.**

**EXTERNALISE YOURSELF: A  
PROPOSAL FOR SOCIO - EMOTIONAL  
INTERVENTION WITH ROMA  
CHILDREN THROUGH ARTISTIC  
EXPRESSION.**

**Máster Universitario en Psicopedagogía**

**Presentado por:  
D<sup>a</sup> BIANCA DIANA SKOVRONSKI**

**Dirigido por:  
Dr. D./ IGNACIO PERLADO ESPINOSA**

**Alcalá de Henares, a 19 de Junio de 2023**

## **Resumen**

La siguiente propuesta de intervención se dirige a la mejora de las habilidades socioemocionales de diez niñas de etnia gitana, con edades comprendidas entre ocho y diez años, partiendo de una problemática observada con relación a su interacción y expresión emocional, desde el ámbito de la educación no formal.

Para llevar a cabo esta propuesta partimos de el estudio y comprensión de la identidad en general y los procesos de integración que suelen darse en cuestiones de convivencia entre culturas. Para, posteriormente, centrarnos en la comunidad y la cultura gitana, teniendo en cuenta las dificultades sociales que se encuentran, de forma general, y como, particularmente, las mujeres y las niñas se ven en situación de inferioridad por su condición de mujer, pero también por su etnia y situación económica y cultural y, por ello, sus carencias emocionales y sociales se vuelven más severas.

Además, destacamos la importancia del trabajo en emociones y en aspectos como la regulación o conciencia emocional, que permite tanto conocerse como conocer a los demás y facilita el otro eje de intervención, las habilidades emocionales y todas las dimensiones que las conforman (cognitivo, afectivo y motor).

¿Y cómo se trabajan todos esos aspecto emocionales y sociales? utilizaremos tres ejes de intervención artística: la pintura, la danza y la dramatización, que a través de su desarrollo a lo largo del programa han permitido observar grandes avances en el desarrollo emocional y social de las niñas.

En conclusión, no podemos cambiar la sociedad, pero sí enseñarles a las niñas herramientas para que sean ellas mismas gracias a su bienestar y desarrollo emocional las que la cambien.

### **Palabras clave.**

Niñas gitanas, intervención socioemocional, habilidades emocionales, minoría étnica, expresión artística.

### **Abstract**

The following intervention proposal is aimed at improving the socioemotional skills of ten girls of gypsy ethnicity, aged between eight and ten years, based on a problem observed in relation to their interaction and emotional expression, from the field of non-formal education.

To carry out this proposal we start from the study and understanding of identity in general and the integration processes that usually occur in issues of coexistence between cultures. Then, we focus on the gypsy community and culture, taking into account the social difficulties they encounter, in general, and how, particularly, women and girls are in a situation of inferiority because of their status as women, but also because of their ethnicity and economic and cultural situation and, therefore, their emotional and social deficiencies become more severe.

In addition, we emphasize the importance of working on emotions and aspects such as emotional regulation or awareness, which allows both to know oneself and others and facilitates the other axis of intervention, emotional skills and all the dimensions that make them up (cognitive, affective and motor).

And how do we work on all these emotional and social aspects? We will use three axes of artistic intervention: painting, dance and dramatization, which through their

development throughout the program have allowed us to observe great advances in the emotional and social development of the girls.

In conclusion, we cannot change society, but we can teach the girls tools so that they themselves, thanks to their well-being and emotional development, can change it.

**Key words.**

Roma children, socio-emocional intervention, emotional habilities, ethnic minority, artistic expresion.

# ÍNDICE

Resumen.....	1
Palabras clave. ....	1
Abstract .....	1
Key words. ....	2
Índice de Tablas.....	4
1.Introducción y justificación.....	6
2.Objetivo General.....	7
3.Objetivos Específicos.....	7
4.Marco teórico.....	7
4.1. Cultura e identidad. ....	7
4.2. El papel de la mujer gitana en la cultura.....	8
4.2.1. Barreras con las que se encuentran las niñas gitanas en su desarrollo.....	9
4.3. Factores culturales y sociales que influyen en la educación y el bienestar de las niñas gitanas. ....	11
4.3.1. Factores culturales: formas de vida de la comunidad gitana.....	13
4.3.2. Factores sociales: estereotipos y prejuicios hacia la comunidad gitana. ....	14
4.4. Desarrollo de las habilidades emocionales y sociales. ....	16
4.4.1. Habilidades emocionales. ....	16
4.4.2. Habilidades sociales. ....	18
4.4.3. Herramientas de expresión.....	20
4.5. Programas para fomentar el desarrollo de las niñas de etnia gitana: Una revisión de programas e investigaciones.....	21
5.Propuesta de intervención.....	22
5.1. Objetivo general.....	22
<b>5.2. Objetivos específicos.....</b>	<b>23</b>
<b>5.3. Contextualización y análisis de necesidades. ....</b>	<b>23</b>
<b>5.4. Nombre del programa de intervención. ¿Qué vamos a hacer? .....</b>	<b>24</b>
<b>5.5. Planteamiento del contexto donde se sitúa el programa.....</b>	<b>24</b>
<b>5.6. Definición de la situación problemática que se quiere resolver. ....</b>	<b>25</b>
<b>5.7. Descripción del programa. ....</b>	<b>25</b>
<b>5.7.1.¿Para qué? Finalidad del programa. ....</b>	<b>25</b>
<b>5.7.2.¿A quiénes? Destinatarios. ....</b>	<b>25</b>
<b>5.7.3.¿Con quiénes? Personas implicadas como responsables. ....</b>	<b>25</b>
<b>5.7.4.¿Dónde? lugares y espacios en donde se realizan las actividades.....</b>	<b>25</b>
<b>5.7.5.¿Cuándo? Cronograma. Cuadro temporal en el que se realizará.....</b>	<b>26</b>
<b>5.7.6. ¿Cómo? planificación del programa. ....</b>	<b>26</b>

<b>6.Desarrollo del programa.</b>	28
<b>6.1. Metodología.</b>	28
<b>6.2. Temporalización y espacios.</b>	29
<b>6.3. Recursos materiales y humanos.</b>	29
<b>6.4. Personas responsables.</b>	30
<b>6.5. Desarrollo de las sesiones</b>	30
7.Evaluación del programa.	40
8. Conclusiones.	43
9. Referencias.	45
10. Anexos: especificar de quién son los anexos: propios o de dónde son.	51
Anexo 1.	51
Anexo 2.	51
Anexo 3.	51
Anexo 4.	52
Anexo 5.	53
Anexo 6.	53
Anexo 7.	54
Anexo 8.	54
Anexo 9.	54
Anexo 10.	55
Anexo 11.	55
Anexo 12.	56
Anexo 13.	56
Anexo 14.	57

### **Índice de Figuras.**

Figura 1. Esquema que representa el concepto de interseccionalidad.	10
Figura 2. Teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979)	11
Figura 3. Dimensiones de las habilidades sociales.	19
Figura 4. Situación espacial de los lugares utilizados.	26
Figura 5. Cronograma del plan de intervención.	26
Figura 6. Matriz de análisis DAFO.	40
Figura 7. Cuestionario inicial.	51
Figura 8. Cuestionario específico de gustos e intereses.	51

### **Índice de Tablas.**

Tabla 1. Evolución del nivel educativo alcanzado por la población de 16 años o más según origen étnico, 2013 y 2018 (%)	12
Tabla 2. Datos del Centro de Estudios Sociológicos sobre la percepción de la discriminación en España.	15
Tabla 3. Datos del Centro de Estudios Sociológicos sobre la percepción de la discriminación por los inmigrantes y las minorías étnicas.	15

Tabla 4. Programas de intervención para el desarrollo de las niñas de etnia gitana. ....	21
Tabla 5. Programa de desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en menores. ....	22
Tabla 6. Cronograma de sesiones. ....	27
Tabla 7. Desarrollo de sesiones. Preevaluación.....	30
Tabla 8. Desarrollo de sesiones. Fase de ejecución. ....	31
Tabla 9. Desarrollo de sesiones. Fase final. ....	39
Tabla 10. Registro de observaciones.....	52
Tabla 11. Rúbrica de evaluación del bloque "Pintamos mucho" .....	54
Tabla 12. Rúbrica de evaluación del bloque "Nosotras actuamos" .....	54
Tabla 13. Rúbrica de evaluación del bloque "Con ritmo" .....	55

## **1.Introducción y justificación.**

¿Qué relevancia tiene el trabajo con emociones con colectivos discriminados? ¿Qué aspectos afectan a las niñas de etnia gitana en su desarrollo? ¿Es necesario trabajar las habilidades emocionales desde pequeños?

De acuerdo con datos extraídos de la Fundación Secretariado Gitano (2019) actualmente más del 80% de la comunidad gitana se ve afectada por actitudes discriminatorias, lo que incide directamente en los menores y su desarrollo social y emocional. Además, esto afecta especialmente a las mujeres, que cuenta con una situación de mayor disparidad debido a aspectos como el rol establecido como cuidadora del hogar o la poca confianza depositada en ellas durante su etapa escolar tanto desde la escuela como desde el entorno familiar (Fundación Secretariado Gitano, 2019).

Por ello, nos parece importante debido al auge que existe actualmente respecto a la educación emocional (Comisión Internacional sobre futuros de la educación, UNESCO, 2022), que esos avances en el campo se trasladen fuera de las aulas y puedan llevarse al ámbito no formal: a las minorías, las personas en riesgo de exclusión social y en este trabajo, en concreto, a las niñas de etnia gitana. Debido a que son colectivos expuestos, normalmente, a diferentes actitudes discriminatorias y segregadoras desde edades tempranas (Comisión Europea, 2011), como las trabajadas, por tanto, es desde esos momentos cuando debemos comenzar a darles espacio a sus emociones y voz a las situaciones complicadas, que pueden estar viviendo.

También resaltar la importancia de conceptos de la educación emocional como el autoconcepto y la autoestima en las niñas (Vergara Vélchez et al., 2020), en concreto, para poder formar lo que nosotras mismas queremos ser y conocer nuestras propias limitaciones y fortalezas sin las presiones e influencias sociales, que realizan las actitudes discriminatorias, ya sea por raza, nivel socioeconómico o género, o los factores culturales arraigados a la comunidad gitana (Carillo, 2003).

Por tanto, es necesario trabajar el desarrollo emocional desde edades tempranas y por ello proponemos actividades de expresión artística mediante la que las niñas puedan transmitir sus emociones a través de diferentes lenguajes ligados a la creatividad como la pintura o la danza. Así, teniendo en cuenta las dificultades en cuanto la socialización considerando, también, los efectos del confinamiento y las carencias en hogares de nivel socio económico bajo en aspectos como la alfabetización (Cifuentes-Fara, 2020) buscamos alternativas a través de ese despertar creativo, considerando sus propios intereses.

Debido a estos factores de déficit en la socialización o la exposición a actitudes discriminatorias el presente trabajo pretende realizar una propuesta adecuada a los intereses y necesidades de las niñas de etnia gitana, ofreciéndoles un espacio donde puedan expresarse y entender a las demás, donde puedan tener un punto de encuentro seguro para validar sus emociones y sentimientos. Así como recibir herramientas e información para que ellas mismas decidan qué caminos eligen y, por supuesto, tener un tiempo para disfrutar y entretenerse.

En resumen, no buscamos realizar una propuesta que intente cambiar la sociedad

ni la cultura gitana, no trabajamos para ese grupo mayoritario, sino que nos enfocamos en colaborar con las niñas en su desarrollo y darles las herramientas necesarias para que sean ellas mismas las que decidan sobre sí mismas y, además, pueda ser con actividades de su interés y agrado como las ligadas a la expresión artística.

Por tanto, no son las niñas las que deben cambiar por la sociedad, sino que es la sociedad la que debe hacerse una revisión mientras estas niñas continúan empoderándose y formándose para un futuro más justo para ellas.

## **2.Objetivo General.**

1. Diseñar un plan de intervención para contribuir al desarrollo emocional y social de las niñas de etnia gitana.

## **3.Objetivos Específicos.**

1. Identificar las dificultades de las niñas de etnia gitana en cuanto a su capacidad de desarrollo social y emocional.
2. Fomentar la participación social de las niñas de etnia gitana dentro de su entorno cercano.
3. Desarrollar diferentes propuestas de expresión artística con el fin de mejorar el desarrollo social y emocional de las niñas gitanas.

## **4.Marco teórico.**

En el siguiente marco teórico desarrollaremos los conceptos básicos para comprender nuestra posterior propuesta de intervención social y emocional con las niñas de etnia gitana.

Comenzaremos desarrollando el concepto de cultura e identidad gitana y como esta se relaciona con la mayoritaria de la sociedad. Además, centrándonos en el tema de género explicaremos el papel de la mujer en la comunidad gitana y los impedimentos con los que estas se encuentran en su desarrollo, tanto por parte de su comunidad como de la sociedad, en general.

Para finalizar, propondremos algunas investigaciones en relación con el tema propuesto y justificaremos la importancia de desarrollo social y emocional en la infancia.

### **4.1. Cultura e identidad.**

Según Boas (citado en Giménez, Comás y Carballo, 2019, p.10) la cultura está conformada por aspectos como las creaciones artísticas, las creencias o el conocimiento, que se adquieren por lo seres humanos como miembros y partícipes de una sociedad, con la que interaccionan y se ven influidos por sus costumbres. Es decir, como leemos en (Laluzza et al., 2019) las culturas minoritarias, como la gitana, prosperan bajo el yugo de una cultura mayoritaria y dominante, presente en los órganos de poder y de influencia política y social. Para tratar esta relación entre la cultura mayoritaria y minoritaria el autor presenta tres estrategias que, de acuerdo con Etxeberria (2002) pueden definirse de la siguiente forma:

- Asimilación: las personas, que conforman el grupo minoritario, toman las costumbres de aquellas del grupo mayoritario, de forma voluntaria o por la propia presión del grupo. En gran parte, la elección voluntaria de tomar aquellos valores, hábitos, etc. Se debe a la idea de que de esta forma será más sencillo ascender socialmente y optar a



unas mejores condiciones de vida.

- Segregación: consiste en apartar al grupo minoritario, de forma que este desarrolle su cultura en zonas determinadas y con su endogrupo, sin interferir en las formas de vida de la cultura mayoritaria.
- Integración: ambas culturas conviven manteniendo las señas de identidad de ambas sin que el grupo minoritario tenga que renunciar a su forma de vida. Destacamos que para que se dé la integración se debe renunciar a la jerarquía entre culturas, pasando ambas a estar a un mismo nivel, y ello depende de la disposición del gran grupo de renunciar a los privilegios que ello le otorga, además de la propia voluntad del grupo minoritario. Llevado al pueblo gitano y siguiendo el análisis de Lalueza et al., (2019), que afirma que la creciente participación de las personas de etnia gitana en organizaciones y asociaciones son formas de buscar dicha integración.

Por otra parte, para el concepto de identidad, podríamos tomar la definición de Rojas (2004), que se refiere a unas características únicas de la persona que la diferencian de las demás, pero estando ligada estrechamente al momento histórico y social, que se está viviendo, debido a la influencia que el entorno tiene en nuestras actitudes teniendo en cuenta la sociedad globalizada en la que vivimos en la actualidad.

Trasladado al pueblo gitano, se traduce en una continua reconstrucción de sus costumbres debido, como indica Comás y Carballo (2019), a la discriminación que han sufrido a lo largo de la historia, que les ha obligado a tratar de esconder esa identidad.

Por otra parte, Molano (2007, p.73) define la identidad como el sentimiento de formar parte de un grupo, estando, generalmente, marcado por la localización geográfica. En el caso de las personas de etnia gitana, su condición histórica de nómadas ha propiciado que la cultura se haya extendido independientemente de las fronteras, existiendo matices según cada territorio.

#### **4.2. El papel de la mujer gitana en la cultura.**

De acuerdo con Esparcia Ortega (2009) la mujer gitana desde el momento de su nacimiento tiene un rol asignado, ya sea en sus primeros años supeditada a la figura paterna o al contraer matrimonio con el marido. En consideración, una “buena mujer” a vista de los valores más tradicionales de la comunidad es aquella que se encarga del hogar, tiene un número de hijos elevado y es leal a su marido. Por ello, Peña García (2020) resalta el gran peso que recae sobre el papel de la mujer dentro la representación de las minorías étnicas puesto que suele ser su figura la que se toma como ejemplo de los rasgos más característicos de su comunidad, lo que la lleva a estar sometida a mayor vigilancia y juicios.

Por tanto, actualmente, las mujeres gitanas se ven enfrentadas a las dos visiones que se tiene de ellas (Moro Da Dalt, 2009), la primera, desde su comunidad, en las que se las percibe como obedientes y castas y la segunda, de la sociedad mayoritaria, que las observa como poco integradas o trabajadoras.

Aunque como sostiene Vargas del Amo (2018) y diversos autores (Márquez y Padua, 2009; Montañés Álvarez, 2011, cómo se citó en Vargas del Amo, 2018) el papel de la mujer gitana está cambiando, conviviendo actualmente la forma de vida tradicional

expuesta con una más renovada en la que las mujeres gitanas comienzan a participar de la vida pública, estando desde hace algunos años en auge el asociacionismo gitano. Este cambio se va reflejando en diferentes ámbitos de la vida y sobre todo en niñas y mujeres jóvenes, por ejemplo, según datos extraídos de la Fundación Secretariado Gitano (2015) del 2% de gitanos que cursan estudios universitarios hasta un 80% son mujeres, quedando reflejada la creciente importancia a la formación y educación de las niñas gitanas.

Según Moro Da Dalt (2009) hay tres factores principales que influyen en ese cambio en la situación de las niñas y mujeres gitanas:

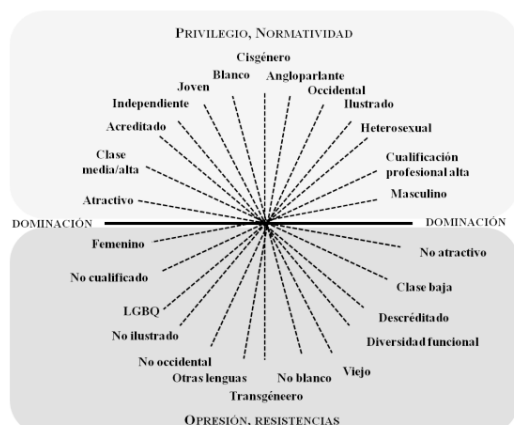
1. Predisposición al cambio proveniente sobre todo de las nuevas generaciones debido a: una mayor incursión en el sistema educativo, cambio en la concepción del matrimonio o la visibilización de un mayor número de referentes gitanas que han accedido a estudios superiores o trabajos cualificados.
2. Acceso a la educación: como hemos indicado un gran porcentaje de la población gitana que cursa estudios universitarios son mujeres y, en general, en todos los niveles educativos, aunque sus posibilidades son más limitadas debido a las tareas asignadas de acuerdo con su género en el hogar.
3. Inserción socio laboral: el tener la posibilidad de acceder a un empleo propicia no únicamente traer un sustento al hogar, sino que proporciona una independencia a la mujer y rompe con la idea de que es el hombre el que debe sostener económicamente a la familia.

Por tanto, como hemos podido analizar, el papel de la mujer dentro de la comunidad gitana está cambiando, aunque todavía quedan muchas barreras que superar para su completa integración y el desarrollo de las niñas de esta etnia.

#### **4.2.1. Barreras con las que se encuentran las niñas gitanas en su desarrollo.**

Las niñas gitanas se encuentran con diferentes obstáculos en su desarrollo en diferentes ámbitos, que expondremos a continuación, y debido a fenómenos como el de la interseccionalidad. **Y ¿qué es la interseccionalidad?** Cubillos Almendra (2015) recoge la definición de Kimberlé Crenshaw (1989), creadora del término, que lo define como un sistema diverso y complejo en el que convergen diferentes factores como raza, género y nivel socioeconómico, que da lugar a situaciones de exclusión social y discriminación al mismo tiempo (Figura 1). Así, el lugar que ocupa una persona en la sociedad viene determinado por una serie de relaciones entre el grado de normatividad según los elementos de la figura: orientación sexual, género, raza, edad, etc. y los privilegios concedidos por ello y a la inversa cuando la persona pertenece a colectivos oprimidos (La Barbera, 2017).

Figura 1. Esquema que representa el concepto de interseccionalidad.



Fuente: Aguado Peláez, 2017, p.187

<https://revistas.ucm.es/index.php/INFE/article/view/54868/51197>

Por tanto, debemos tener en cuenta el fenómeno de interseccionalidad al referirnos a las niñas de etnia gitana, que pueden verse excluidas tanto por género como por etnia y otros factores más según otras características de su identidad personal (Fundación Secretariado Gitano, 2012).

Por otra parte, nos centramos en los diferentes sistemas en los que las niñas y mujeres gitanas sienten una mayor discriminación y, por tanto, afectan a su desarrollo integral, enfocándonos en: el sistema educativo, el sanitario y el de la participación social (Pérez de la Fuente, 2008).

Empezando por el sistema educativo vemos como las niñas empiezan encontrándose impedimentos dentro de su propia comunidad y familia, al darle más relevancia al desempeño educativo de los niños (Serrano Lara, 2019), además de verse obligadas a abandonar su proceso de escolarización a edades más tempranas, 15 o 16 años aproximadamente, para dedicarse a las tareas del hogar (Cárdenas-Rodríguez et al., 2018). Asimismo, el rol que se les adjudica de dedicación al hogar les impide contar con momentos que dedicar a preparar sus estudios o formarse en su tiempo libre (Moro Da Dalt, 2009).

En cuanto al ámbito de la salud, muchos niños y niñas gitanas presentan carencias en cuanto a nutrientes necesarios debido a los niveles socioeconómicos bajos de los que provienen, además de recibir una dedicación deficiente, en muchos casos, por la edad tan temprana en la que suelen tener hijos las mujeres gitanas (Serrano Lara, 2019). Además, una buena salud implica diferentes rutinas de higiene, vacunación, etc. que las personas que pertenecen a sectores tienen dificultades para fomentar (Laparra, et. al, 2006).

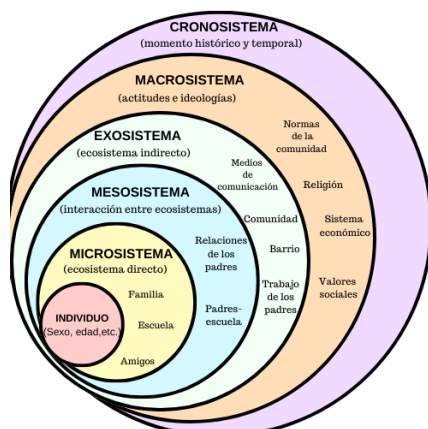
Por otra parte, Pérez de la Fuente (2008) siguiendo el estudio Barañí (2001) hace referencia al concepto de profecía autocumplida y cómo se acaban condicionando a los sujetos debido a las ideas preconcebidas que se tiene de ellos. Todo ello lleva a una pérdida de autoconfianza y, por tanto, a una menor intención de participar

activamente en la sociedad teniendo en cuenta, también, que no cuentan con referentes o representantes dentro de la vida pública. Y, de la misma forma, un factor que influye sobre todo en mujeres gitanas, debido a las carencias educativas explicadas anteriormente, es la falta de participación debido a sus carencias en competencia lingüística, que las hace sentirse inseguras respecto a la transmisión de sus ideas (Laparra, et. al, 2006).

#### 4.3. Factores culturales y sociales que influyen en la educación y el bienestar de las niñas gitanas.

En primer lugar, podemos afirmar que los factores sociales tienen una gran influencia en el desarrollo de la capacidad de razonamiento del niño (Dongo, 2009). Según Valcárcel (1986) podemos nombrar hasta tres factores que influyen en el desarrollo social del niño: las normas sociales, la interacción con las familias y su entorno cercano y lo que observan de las interacciones de los demás. Todos estos factores son los que podemos encontrar en la Teoría ecológica de Bronfenbrenner, que mostramos en la siguiente figura (Figura 2).

Figura 2. Teoría ecológica de Bronfenbrenner (1979)



Fuente: Elaboración propia a partir de la Teoría ecológica de Bronfenbrenner (mayo, 2023).

En este esquema podemos observar cómo Bronfenbrenner (1979) expone cinco sistemas que conforman a un sujeto y, por tanto, le influye en su desarrollo cognitivo y social, como explicamos a continuación:

1. **Microsistema.** Es el más cercano al sujeto y se conforma por aquellos individuos con los que interactúa directamente y con asiduidad como la familia o los amigos.
2. **Mesosistema.** Se genera por la interacción de agentes de dos o más sistemas entre los que forman a la persona como, por ejemplo, la relación de los padres con otras personas.
3. **Exosistema.** Es aquel en el que el sujeto no tiene un contacto cercano o directo, pero le influye en su desarrollo de alguna forma, por ejemplo, el trabajo de los progenitores o su propio barrio.

4. **Macrosistema.** Es el que engloba y condiciona todos los sistemas, en él se incluyen todos los factores de acuerdo con el momento histórico en el que vive la persona: sistema político, económico, religión, etc.

5. **Cronosistema.** Se refiere al momento temporal en el que se desarrolla la persona.

En segundo lugar, de acuerdo con la influencia de la cultura en el desarrollo de los niños, debemos tener en cuenta la relación entre esa misma transmisión de la cultura y la clase social a la que pertenecen las familias cómo indican múltiples autores (Bernstein, 1988; Bourdieu y Passeron, 1995; Brunner, 2010). Por ello, cabe resaltar algunos conceptos clave alrededor de estas teorías, el primero, el *efecto cuna*, que se refiere a la situación de desigualdad de la que parten los niños y niñas que nacen en hogares desfavorecidos o en riesgo de exclusión en cuanto a su desempeño social y escolar (Brunner, 2010). Otros dos conceptos clave proceden de Bourdieu y Passeron (1995), primero, la reproducción, que puede definirse como la capacidad de la escuela de perpetuar la cultura dominante y mantener la división social preestablecida, lo que complica la situación de minorías étnicas como la gitana. Además, se refieren al término de “capital cultural” que según Chacón et. al (2015) puede definirse como un conjunto de herramientas o recursos que permiten al niño desarrollarse culturalmente. Estos pueden ser objetos como libros académicos o de consulta, obras de arte, aprendizaje de nuevos idiomas o de ampliación; o de un segundo grupo de elementos abstractos como la confianza de los progenitores, el desempeño escolar y las calificaciones o el trabajo en casa.

Estos conceptos podemos trasladarlo a la comunidad gitana siguiendo diferentes datos como los aportados en el VIII Informe Foessa (2019) en el que, entre otros, se destaca la diferencia entre el nivel educativo alcanzado por las personas de etnia gitana y las que no (Tabla 1), pudiendo ser claves factores como los nombrados de unas bajas expectativas tanto de los padres como de los maestros o una carencia de recursos severa.

*Tabla 1. Evolución del nivel educativo alcanzado por la población de 16 años o más según origen étnico, 2013 y 2018 (%)*

Nivel educativo alcanzado	Población gitana		Población no gitana	
	2013	2018	2013	2018
No sabe leer ni escribir	7,0	5,5	1,9	0,8
Inferior a secundaria obligatoria	43,3	57,5	24,1	21,1
Secundaria obligatoria	39,4	23,6	34,1	27,3
Secundaria postobligatoria	8,1	9,8	27,5	23,2
Educación superior	2,3	3,5	12,4	27,6
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

*Fuente: Elaborada por Fundación Foessa, 2019 (p.18, <https://www.foessa.es/main-files/uploads/sites/16/2019/06/3.12.pdf>).*

Por tanto, tras desarrollar algunos conceptos clave dentro de la transmisión cultural, nos gustaría centrarnos específicamente en la comunidad gitana y los factores

que influyen en sus hijas y la crianza tanto desde la propia comunidad como desde la sociedad, teniendo en cuenta esas características de clase.

#### **4.3.1. Factores culturales: formas de vida de la comunidad gitana.**

De acuerdo con (Crespo et al., 2013) hay cuatro características principales que definen la forma de vida de las personas de etnia gitana.

En primer lugar, el concepto de “comunidad”, que se define como un conjunto de personas que comparten unas características comunes y, usualmente, siguen unas mismas reglas. La comunidad gitana se organiza a través de núcleos y uniones familiares patrilineales, es decir, siguiendo la descendencia del padre.

Este concepto de familia de las personas de etnia gitana, según Begoña et.al (2006) ocasiona un gran impacto en las personas de la sociedad mayoritaria debido a la evolución que ha tenido a causa de los cambios producidos por la industrialización, que acabó con los pequeños núcleos concentrados en las zonas rurales y permitió la expansión hacía zonas industrializadas del propio país u otras partes del mundo, proceso del que la comunidad gitana quedó aislado.

En segundo lugar, encontramos el establecimiento de una ley propia. La comunidad gitana tiene unos códigos y normas propios, independientes del código penal, que comienzan en la figura del mediador, que se adjudica a la persona de mayor edad del grupo por el respeto y a la experiencia, que denota en el resto de los individuos. De acuerdo con la explicación de Filigrana (2020) cuando los conflictos tienen un grado elevado de gravedad interviene más de un mediador de diferentes grupos buscando no el castigo o una pena sino la resolución del conflicto o un acuerdo de paz. Las vías para llegar a un acuerdo no son impuestas, sino que pueden aceptarse o rechazarse por cualquiera de las partes, siendo la más utilizada el alejamiento o evitamiento entre los afectados entre los que se produce el conflicto o, si se incumple lo acordado, el exilio de la persona que rompe el acuerdo. Por tanto, la ley gitana no busca ser sustitutiva de las leyes ordinarias, sino que son una medida de mediar y resolver los conflictos entre las personas de la propia comunidad, motivado también por la desconfianza de estas personas hacia el sistema judicial.

En tercer lugar, el autor se refiere a la división en franjas de edad, cada una con unos deberes de obligado cumplimiento y siempre teniendo presente la importancia del respeto hacia las personas de una mayor edad. Por ejemplo, como comentábamos la función de estas personas ancianas es la de mediadores o, en algunos casos, personas de paz. En el caso de los niños sus obligaciones se enfocan a la educación que, históricamente, la comunidad gitana se ha decantado por una educación en el hogar debido a los celos, que el sistema educativo ha causado en ellos.

Por último, nos encontramos con el tema del género, existiendo una clara diferenciación entre los roles adjudicados al hombre y la mujer, tanto en la comunidad gitana, en particular, como en la sociedad, en general. Quedando el rol de la mujer como cuidadora del hogar y de los hijos y el papel del hombre como sustento económico. Aunque, como explicábamos con anterioridad, estos roles están cambiando, aunque se mantiene ese pilar de la comunidad gitana en la figura de la

mujer en sus diferentes costumbres y tradiciones.

#### **4.3.2. Factores sociales: estereotipos y prejuicios hacia la comunidad gitana.**

Los principales factores sociales que influyen en el desarrollo de las niñas gitanas son aquellos ligados a los prejuicios y estereotipos ligados a su comunidad. Y, ¿qué son estereotipos? ¿Y los prejuicios?

Según el DRAE (Real Academia Española, s.f.), los estereotipos se definen como “imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable”, es decir, que no pueden cambiarse. Si observamos otras definiciones como la que da Fernández-Montesinos (2016) los estereotipos tienen un carácter reduccionista y superficial puesto que toman como certezas situaciones particulares, que se forman como imágenes colectivas, que difunden y aceptan la mayoría de las personas. Por tanto, los estereotipos son consecuencia de las y su negación es posible pero compleja ya que supondría desligarse del parecer del grupo mayoritario.

Los estereotipos y prejuicios ligados al pueblo gitano son numerosos y muy variados,

de acuerdo con la Guía Dosta publicada por la Fundación Secretariado Gitano (2013) podemos nombrar los siguientes: falta de higiene, poco interés por los estudios o el nulo deseo de integrarse. Todos ellos, según la misma guía, tienen una visión sectaria y poco comprensiva con lo que han sido y siguen siendo las condiciones del pueblo gitano, que en muchas ocasiones viven en situaciones de extrema pobreza, que les obliga a carecer de las rutinas de aseo o estudio deseadas.

Mientras que los prejuicios se definen en el DRAE (Real Academia Española, s.f.), como: “opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal.” Según Poncela (2011) el prejuicio proviene de la imagen estereotipada que se tiene de un grupo, que da lugar a una valoración “emocional y negativa” generando una predisposición de la conducta hacia una actitud discriminatoria. Estos siguen prevaleciendo, como observamos en la siguiente figura (Tabla 2) las personas de etnia gitana son las peor valoradas para tener una relación vecinal con ellos, existiendo una gran diferencia respecto a las personas de religión musulmana, situadas en segundo lugar.

Tabla 2. Datos del Centro de Estudios Sociológicos sobre la percepción de la discriminación en España.

**Pregunta 2**

A Ud., personalmente, ¿le incomodaría mucho, bastante, algo, poco o nada tener como vecinos a...?

	Mucho	Bastante	Algo	Poco	Nada	N.S.	N.C.	(N)
Jóvenes menores de 30 años	0,2	1,0	2,7	7,8	87,5	0,5	0,2	(2.486)
Personas inmigrantes	1,4	4,2	8,5	12,9	71,6	1,2	0,2	(2.486)
Personas homosexuales (gays y lesbianas)	1,3	1,9	3,7	7,8	84,6	0,8	0,0	(2.486)
Personas transexuales	1,6	2,1	4,9	8,2	80,7	1,8	0,6	(2.486)
<b>Personas de etnia gitana</b>	<b>5,6</b>	<b>11,9</b>	<b>16,1</b>	<b>13,3</b>	<b>51,6</b>	<b>1,2</b>	<b>0,2</b>	<b>(2.486)</b>
Personas de religión musulmana	4,2	7,4	11,5	12,1	63,1	1,5	0,2	(2.486)
Personas mayores	0,2	0,4	0,4	5,0	93,4	0,2	0,4	(2.486)
Personas con una discapacidad física	0,2	0,1	0,2	4,8	94,4	0,2	0,1	(2.486)
Personas con una discapacidad psíquica	0,6	1,4	4,0	7,7	84,6	1,2	0,4	(2.486)
Personas con VIH/Sida	1,7	2,9	5,7	9,1	77,8	2,4	0,5	(2.486)

Fuente: Año 2016 (CIS, [https://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3140\\_3159/3150/es3150mar.pdf](https://www.cis.es/cis/export/sites/default/-Archivos/Marginales/3140_3159/3150/es3150mar.pdf))

Asimismo, si analizamos todos los datos proporcionados por el CIS (2016), vemos como la mayor parte de los encuestados también consideran que las personas de etnia gitana son las que se podrían ver más perjudicadas en ámbitos como el penal o el laboral.

Si nos centramos en estudios más recientes, 2020, encontramos uno realizado, igualmente, por el CIS sobre “percepción de la discriminación por origen racial o étnico” en el que se pregunta a diversas minorías étnicas o inmigrantes sobre su propia visión de su situación, (Tabla 3) en el podemos observar datos como que el 89% de las personas gitanas encuestadas consideran que se tiene una visión negativa de ellas y hasta el 72% considera que esa percepción negativa no se corresponde con la realidad. Además, de acuerdo con la Guía Dosta (2013), muchos de estos estereotipos y prejuicios acaban siendo asumidos por miembros de la comunidad que los sufren debido a que carecen de las competencias para refutarlos o discutirlos o, al estar constantemente expuestos, acaban asumiéndolos como ciertos, así observamos como hasta el 20% de los encuestados sí consideran que su estereotipo se corresponde con la realidad.

Tabla 3. Datos del Centro de Estudios Sociológicos sobre la percepción de la discriminación por los inmigrantes y las minorías étnicas.

Tabla 13. ¿Considera que esa imagen se corresponde con la realidad?			
	Sí	No	NC
Grupo Europa del Este	51,5%	34,2%	14,4%
Grupo Magrebí	42,7%	48,9%	8,5%
Grupo Andino	75,2%	17,8%	7,0%
Grupo afrocaribeño y afrolatino (afrodescendientes)	52,8%	37,6%	9,6%
Grupo África no mediterránea	52,0%	33,7%	14,3%
Grupo asiático del este	66,3%	29,2%	4,5%
Grupo indo-pakistaní	79,0%	16,1%	4,8%
Grupo población gitana	20,3%	72,1%	7,7%
TOTAL	49,1%	40,8%	10,0%

Fuente: Año 2020. (CIS, [https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/destacados/pdf/08-PERCEPCION\\_DISCRIMINACION\\_RACIAL\\_NAV.pdf](https://igualdadynodiscriminacion.igualdad.gob.es/destacados/pdf/08-PERCEPCION_DISCRIMINACION_RACIAL_NAV.pdf))



#### **4.4. Desarrollo de las habilidades emocionales y sociales.**

Según Aristóteles: “el hombre es un animal social”, es decir, nace y se desarrolla en sociedad modificando su comportamiento y formas de interacción a lo largo de toda su vida.

La importancia del desarrollo de las habilidades sociales en la infancia no reside únicamente en la necesidad de interactuar con los demás, sino que, a su vez, conlleva el aprendizaje de normas sociales, por ejemplo, y su falta puede ocasionar carencias tanto en la expresión verbal como emocional (Fernández Castillo y Moreno Moreno, 2001).

Además, es importante resaltar antes de comenzar a introducirnos en términos emocionales que no existen emociones positivas y negativas cómo tal, todas ellas son válidas, y reacciones normales ante situaciones que pueden generarnos satisfacción o no (Torró y Pozo, 2010).

Así, para realizar una categorización de las emociones podemos basarnos en Aguado (2018), que al contrario de modelos aceptados actualmente omite la división en emociones básicas y secundarias (Ekman, 1972) o positivas y negativas (Bisquerra, 2009). El autor expone una clasificación de diez emociones básicas, que puedan variar en intensidad, según cómo y cuándo se vivan y llevar a sensaciones más o menos gratas. Estas emociones son las siguientes: miedo, ira, asco, tristeza, sorpresa, alegría, culpa, curiosidad, admiración y seguridad.

Por ello, trataremos a continuación los aspectos más relevantes tanto en la adquisición de habilidades sociales como emocionales en la infancia.

##### **4.4.1. Habilidades emocionales.**

El término de inteligencia emocional se definió por primera vez en 1990 por Mayer y Salovey (citados en Molero Moreno et al., 1998), que lo definieron como un conjunto de habilidades, que permiten a una persona comprender lo que sienten tanto él mismo como las demás personas y que le permiten poder transmitir sus propias emociones de forma adecuada. Esta definición parte del establecimiento de Gardner (1983) de su teoría de las inteligencias múltiples, entre las que se incluyen la inteligencia interpersonal, que permite mayor autoconocimiento del propio sujeto de sus emociones, y la intrapersonal, cuyo desarrollo facilita la interacción con las personas, incluyendo habilidades orientadas a percibir los sentimientos de los demás (Martín Jorge y Mora Mérida, 2007).

Posteriormente, Bisquerra (Bisquerra y Pérez, 2007) propone una categorización de las competencias básicas en el trabajo de las emociones que son: conciencia, regulación, autonomía, capacidades socioemocionales y capacidades para el bienestar. Dentro de ellas define algunos conceptos importantes en este campo como autoestima o autoeficacia. Las categorías que proponen Bisquerra y Mateo (2019) en este ámbito son:

1. Autonomía personal. Se refiere al conjunto de habilidades que permite a la persona buscar apoyo emocional o formar su propia idea de sí mismos. Dentro de esta habilidad podemos incluir:
  - 1) Autoestima. Es la forma que tenemos de hablarnos y comportarnos con nosotras

mismas. Está conformada por dos características básicas: no es estática, es decir, puede variar según nuestro momento personal y nuestros sentimientos hacia nosotros mismos o lo que nos rodea; y no nace con nosotros, sino que va formándose con los años y de acuerdo con nuestras vivencias y experiencias personales (Roa, 2013). Además, según la misma autora la autoestima se conforma de tres pilares básicos, dependientes uno de otro, es decir, la alteración de uno afecta a los demás. Estos son:

- Cognitivo. Incluye el conjunto de ideas y percepciones que se tiene respecto a una misma.
  - Afectivo. Es el nivel de aceptación que tenemos con nosotras mismas y puede verse reflejado en las afirmaciones, tanto satisfactorias como adversas que nos hacemos. Por ejemplo, en una situación en la que una niña decide dar su opinión en un debate y acaba poniéndose nerviosa hasta errar en algunas palabras, si tuviera una baja autoestima su pensamiento afectivo podría ser: “soy tonta, para qué hablo” o “seguro que todos se reirán de mí”. Mientras que en una autoestima alta las valoraciones se encaminan a: “hay mucha gente escuchando, es válido ponerse nerviosa”. Por tanto, se realiza una crítica hacia nuestras actuaciones.
  - Conductual. Se refiere al deseo y la voluntad de una persona de estar bien valorado y apreciado tanto por él mismo como por los demás.
- 2) Autoeficacia. Bandura (1986) la definió como la confianza que tiene una persona en realizar una acción determinada eficazmente. Investigaciones afirman que en menores con un déficit en la adquisición de conocimientos es común que su nivel de autoeficacia sea bajo (Clever, Bear y Juvomen, 1992 citados en Merino Tejedor, 2010).
  - 3) Autoconcepto. Se define como la imagen mental que un sujeto tiene de sí mismo, influido por las respuestas que recibimos de los demás respecto a nuestras actitudes y actuaciones (Palacios-Garay y Coveñas-Lalúpu, 2019). El autoconcepto se va construyendo desde edades muy tempranas viéndose afectado por las opiniones de su entorno cercano, la forma en la que se cría o dónde lo hace. Además, dentro del autoconcepto podemos encontrar diferentes subgrupos que lo conforman: físico (aspecto y habilidad física), académico (resultados académicos), social (integración social y relaciones), emocional (autoconfianza y autorreconocimiento) y personal (autopercepción y autoeficacia) (Fernández Zabala & Goñi, 2008).
  2. Regulación emocional. Se refiere a la habilidad de una persona de ajustar sus emociones y expresarlas adecuadamente. Afrontar la vergüenza, por ejemplo, es un ejemplo de una capacidad de regulación emocional. Algunas herramientas que se utilizan para trabajar en esta habilidad son la relajación guiada o la imaginación emotiva (Donovan, 2021).
  3. Conciencia emocional. Consiste en reconocer emociones tanto de uno mismo como de los demás teniendo en cuenta todas las características que conllevan: magnitud, desencadenantes o motivos (Perera Medina, Navarrete Zambrano, 2019).
  4. Capacidades socioemocionales. Son una serie de competencias que permiten a un individuo desarrollarse socialmente e interactuar de forma eficaz con otras personas

(empatía, resiliencia, etc.) (Delgado Villalobos y López-Riquelme, 2022).

5. Capacidades para el bienestar. Se conforma a través de las características que predisponen a un sujeto a actuar con el fin de lograr un desarrollo personal óptimo, lo que incluye la satisfacción en ámbitos como el laboral o afectivo. Estas no vienen dadas, sino que van fomentando con el paso del tiempo (Meléndez et. al, 2018).

De acuerdo con los conceptos desarrollados y su influencia en el desarrollo integral de los menores cabe destacar la relevancia y los beneficios del trabajo en emociones y cómo su trabajo puede llevar a problemas de comportamiento en los niños y dificultades en los ámbitos de relaciones interpersonales, desempeño escolar, estabilidad mental y conductas perjudiciales (Fernández-Berrocal & Ruiz Aranda, 2017).

Por tanto, es importante trabajar en el desarrollo emocional desde la infancia para facilitar el desarrollo personal y social y el desempeño en el ámbito escolar, trabajando a través de mensajes positivos, reconociendo el esfuerzo y validando las emociones de los niños (Roa, 2013).

#### **4.4.2. Habilidades sociales.**

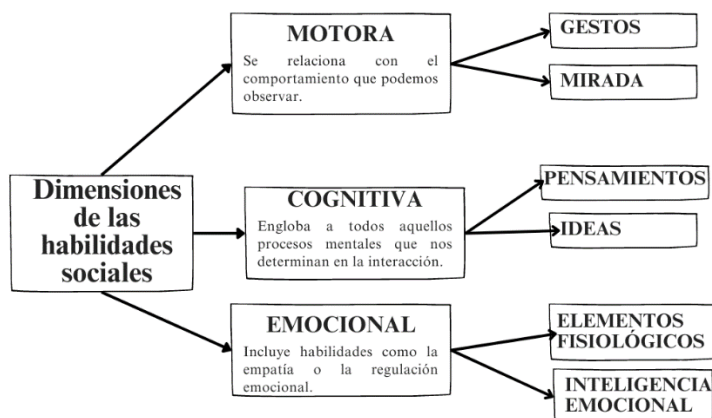
Dar una definición de “habilidades sociales” resulta muy complicado debido a tres problemáticas principales: en primer lugar, las múltiples publicaciones alrededor de su terminología y la utilización de diferentes términos (conducta interpersonal, competencias sociales, etc.); en segundo lugar, las habilidades sociales no son fijas, sino que van cambiando según el entorno en el que se halle el sujeto y su pertenencia a una cultura concreta, que le hace actuar de formas determinada, incluso existiendo varias reacciones válidas a una misma situación dentro del mismo grupo. En tercer lugar, los artículos sobre el tema suelen centrarse en el efecto que tiene actuar de determinada forma en lugar de una definición del término (Carballo, 2003, citado en Betina Lacunza & Contini de González, 2011).

De acuerdo Rosas Castro (2021) las habilidades sociales son conductas que surgen como respuesta a la interacción con otros sujetos. Estas conductas no son innatas, sino que la persona las va aprendiendo a lo largo de su desarrollo vital y se van adaptando al entorno y grupos de personas con los que se interactúe.

Trasladado a la infancia, las habilidades sociales se convierten en un elemento imprescindible en el desarrollo del niño, que ve en la interacción con sus iguales una forma de aprendizaje, pero también una necesidad de aceptación social (De Miguel, 2014).

Además, el desarrollo social incluye hasta tres dimensiones: motor, social y emocional, que cómo observamos, (Figura 3) lo que comprende actitudes tanto perceptibles como abstractas fundamentales en el progreso del niño (Roca, 2014).

Figura 3. Dimensiones de las habilidades sociales.



Fuente. Elaboración propia a partir de Roca, 2014 (p. 12, <https://www.cop.es/colegiados/PV00520/pdf/Habilidades%20socialesDale%20una%20mirada.pdf> )

Asimismo, un déficit en las relaciones personales es frecuente que pueda derivar en problemas de la conducta y comportamientos disruptivos posteriores (Olivares y Méndez, 2008, citados en De Miguel, 2014), por tanto, debemos tener en cuenta que su trabajo y el establecimiento de relaciones sociales en la infancia tiene diversas utilidades en el desarrollo de la persona, de acuerdo con Monjas Casares (2017):

- 1) Autoconocimiento y conocimiento de lo otros. La interacción social ayuda a la persona a crearse su autoconcepto y valorar la idoneidad de sus actos y actitudes respecto a las de los demás. La observación y la comparación ayudan al niño a retener y aprender determinadas conductas para luego ser reproducidas, tanto de forma positiva como negativa. (Bandura, 1986).
- 2) Construcción de unas habilidades necesarias para una correcta interacción social como la empatía, como capacidad para entender las emociones y situaciones de otra persona, y la mutualidad, que se refiere a la relación bidireccional hay en las relaciones sociales, es decir, si nos comportamos de forma amable es más sencillo que recibamos la misma amabilidad, mientras que un comportamiento agresivo también tendrá un efecto adverso en la otra persona.
- 3) Adaptación de la conducta según la respuesta recibida por parte de los demás. Por ello es importante el papel de la familia y la escuela como agentes socializadores, que puedan reforzar o censurar la conducta de los niños (Rodríguez Pérez, 2007).
- 4) Formación de una vía de diversión y que actué como soporte emocional, encontrando validación o cooperación en la interacción entre iguales.

Por tanto, observamos como el trabajo en la socialización trae consigo importantes beneficios en áreas tan importantes en el progreso de los niños como la emocional o la cognitiva y hace su trabajo indispensable en una sociedad actual tecnológica y con las consecuencias que la situación de encierro y postpandemia ha tenido en este aspecto (Freitas et al., 2020) .

#### **4.4.3. Herramientas de expresión.**

De acuerdo con Llanos Zuloaga (2020) la expresión artística llama a la conciencia social, agrupa a diferentes personas y favorece la unión y la transmisión. Dentro de la expresión emocional y la interacción social hay múltiples herramientas y técnicas que pueden utilizarse para su desarrollo, a través de diferentes ámbitos artísticos y en diferentes grados, puesto que no se comienza directamente a realizar un baile o una obra de teatro, sino que da lugar a la realización de pequeñas actividades en relación (Bassols, 2006):

a) A través de la música y el baile.

El baile utiliza la expresión corporal como medio para transmitir y hacer llegar al receptor un determinado mensaje. Además, fomenta la autonomía, favorece la cooperación y trabajo conjunto entre diferentes sujetos (de Rueda Villén y López Aragón, 2013) y contribuye a mejorar la conexión con el espacio y el entorno (Moreno, 2010, citado en Mundet Bolos et al., 2015). También es una actividad fácilmente adaptable a diferentes edades y personalidades como nos muestra Molina et al. (2009, citado en Mundet Bolos et al., 2015) a las personas con mayor activación física les resulta un medio útil de relajación mientras que para aquellas con una menor activación les motiva e incentiva en su capacidad de reacción y relación. Asimismo, Mundet Bolos et al., 2015 indica que la expresión corporal y el baile es una herramienta imprescindible en el trabajo con colectivos vulnerables y resulta una gran vía de expresión para los jóvenes, que se encuentran en estas situaciones.

b) A través de la pintura.

López Martínez (2012) afirma que la pintura y todo el desarrollo que conlleva a través del trabajo con diferentes líneas, colores, etc. favorece la expresión y ofrece múltiples vías para ello. También esa vía comunicativa el desarrollo artístico promueve otras destrezas como la atención y la observación a través del dibujo (Chaparro Cardozo et. al, 2018).

Además, debemos tener en cuenta las crecientes ofertas en cuanto a actividades de expresión artística para niños, lo que facilita su incursión y además mediante las salidas se fomenta la socialización y el aprendizaje (Azagra y Jiménez, 2018)

c) A través de la dramatización y el juego de rol.

Debemos tener en cuenta que las emociones se transmiten en gran medida a través de la gestualidad, de forma voluntaria o no, por tanto, la dramatización solo complementa y ayuda a esa expresión innata (Cruz Colmenero et al., 2013).

La dramatización tiene múltiples utilidades en el manejo y expresión emocional, al mejorar la capacidad de concentración, el control de impulsos y la resolución de conflictos (González García, 2015). Prendiville y Teye (2007) citados en González García, 2015 afirman que los ejercicios relacionados con la transmisión oral y la atención fomentan la seguridad y el desarrollo de la empatía entre los sujetos. También es una herramienta útil para el trabajo del respeto y la inclusión (Grady, 2000, citado. en González García, 2015).

Por tanto, queda reflejado que el uso de medios de expresión artística facilita la

adquisición de competencias emocionales y sociales y además crea un ambiente lúdico y de cooperación entre iguales siendo, además, muy versátil y con múltiples opciones de adaptabilidad.

#### 4.5. Programas para fomentar el desarrollo de las niñas de etnia gitana: Una revisión de programas e investigaciones.

En la siguiente figura (Tabla 4) mostramos los programas de intervención que se está realizando actualmente o se han realizado en los últimos cinco años para el desarrollo de los niños y niñas de etnia gitana, debido a la escasez de estudios centrados únicamente en niñas.

Tabla 4. Programas de intervención para el desarrollo de las niñas de etnia gitana.

Programas de intervención para el desarrollo de los niños y las niñas de etnia gitana	
Programa	Descripción
Programa de intervención de carácter socioeducativo con niños de etnia gitana en la ciudad de Pontevedra (Galicia) a través de fondos de conocimiento (Santos Rego et al., 2021)	Población: niños y niñas de etnia gitana. Eje de intervención: Fondos de conocimiento, fondos de identidad. Este enfoque pone de relevancia el papel de las familias como transmisoras de conocimiento y valores culturales de la comunidad. A través de esta consideración los educadores buscan crear vínculos con las familias, en general, desapegadas de las instituciones y, además, llevar estos conocimientos a los alumnos y trabajar a través de ellos. Asimismo, los fondos de identidad se enfocan en las propias vivencias del niño y su recorrido vital para trazar su camino. Las actividades que se realizan son sobre todo creaciones de los alumnos: dibujos, cuentos, ilustraciones, etc.
Proyecto del arte como empoderamiento de las mujeres gitanas. Fernández Ortega (2018)	Población: mujeres de etnia gitana. Ejes de intervención: expresión artística, creación y perspectiva de género. Las actividades realizadas se centran el desarrollo creativo a través de las artes como pintura o música y la muestra de referentes mujeres dentro de ellas.
Programa de intervención socioeducativa destinado a la comunidad gitana (Pisekalo). Ayuntamiento de Bilbao. (Permanente)	Población: menores de etnia gitana menos de 18 años residentes en Bilbao. Eje de intervención: participación social y familiar, desarrollo social. El programa busca ayudar los menores de etnia gitana en su desarrollo social debido a las carencias que los acompañan y, además, brindar a apoyo a las familias.
Programa Promociona. Fundación Secretariado Gitano. (Permanente)	Población: niños a partir de 10 años. Ejes de intervención: se lleva a cabo a tres niveles: individual con un plan individualizado a las necesidades del niño; a nivel grupal con actividades de apoyo escolar y a nivel socio comunitario trabajando con el entorno de los niños. Este programa busca asegurar la igualdad de oportunidades de los niños y niñas gitanos y fomentar el respeto hacia su identidad.

Fuente. Elaboración propia, 2023.

Mientras que a continuación se muestran algunos programas establecidos para el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en los menores, en general:

Tabla 5. Programa de desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en menores.

<b>Programas de desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en menores.</b>	
Programa CODIP-R en educación primaria.	Población: niños y niñas de primero de primaria. Ejes de intervención: expresión emocional, habilidades socioemocionales, empatía. Las sesiones que se proponen se centran en la capacidad de escucha de los niños y su habilidad de empatizar con aquello que se les está contando. Para ello se realizan juegos y dibujos, que les permita buscar soluciones y cómo se sienten ante determinadas situaciones.
Construye tu mundo. Fundación FAD juventud. (permanente).	Población: niños y niñas de educación infantil, primaria o secundaria. Ejes de intervención: metodología IVAC (Investigación, Visión, Acción y Cambio), prevención. Dependiendo de la edad se trabajan una serie de conceptos u otros: <ul style="list-style-type: none"> <li>• En educación infantil se comienza tratando la autoestima, la empatía y el autocontrol.</li> <li>• En educación primaria se pasa también a hablar de valores y habilidades emocionales.</li> <li>• En educación secundaria se trabaja la participación social y las habilidades de expresión emocional.</li> </ul>
RULER. Universidad de Yale. (Permanente)	Población: todos los agentes que conforman el sistema educativo (directores, profesores, alumnos, familias, etc.) Ejes de intervención: validación emocional, empatía, expresión emocional. El programa trabaja a través de cuatro herramientas básicas, en primer lugar, los participantes exponen que emociones quisieran sentir; en segundo lugar, mediante un gráfico, los niños deben situar si lo que sienten es o no agradable y en qué grado; en tercer lugar, se busca regular aquellos sentimientos dañinos y, por último, al tener algún conflicto se trabaja la empatía y el diálogo.
Educación Responsable. Fundación Botín (permanente).	Población: menores de tres a dieciséis años. Ejes de intervención: desarrollo creativo, toma de decisiones, autorregulación emocional. El programa consta de cuatro herramientas principales para el trabajo en emocionales y habilidades sociales: Lectura y Emociones (LEE); Literatura, Emociones y Creatividad (LEC); El Coro de las Emociones; ReflejArte y el Banco de Herramientas. Como observamos, la clave de estas herramientas reside en potenciar la creatividad, mediante la que se busca que los alumnos se expresen y trabajen sus emociones.

Fuente: Elaboración propia, 2023.

## 5. Propuesta de intervención.

A continuación, exponemos un proyecto de intervención llamado “Alzamos nuestras manos”, que busca ayudar a 10 niñas de etnia gitana, de entre 8 y 10 años, a trabajar en sus habilidades sociales y emocionales, debido a las carencias que hemos observado.

El programa está contextualizado en la Asociación ICEAS situada colonia de Pan Bendito en Madrid.

### 5.1. Objetivo general.

1. Diseñar un plan de intervención para mejorar las habilidades socioemocionales de las niñas de etnia gitana con edades comprendidas entre los 8 y 10 años en la colonia de

Pan Bendito (Carabanchel, Madrid).

## **5.2. Objetivos específicos.**

1. Fortalecer la relación de las niñas gitanas consigo mismas, su autoconcepto y autoestima, a través de herramientas de expresión emocional como: la creatividad y la expresión corporal.
2. Desarrollar proyectos artísticos y culturales como murales y bailes dentro del barrio como medida de desarrollo social, analizando su entorno y sus intereses.
3. Fomentar la participación y el desarrollo social y cultural dentro de su entorno cercano a través de la inclusión de las familias y docentes en la realización de talleres conjuntos, mejorando sus habilidades sociales y capacidad de empatía.
4. Mejorar la capacidad de las niñas gitanas de identificar y regular sus emociones a través de herramientas de expresión artística: baile, dibujo y dramatización.

## **5.3. Contextualización y análisis de necesidades.**

La propuesta de intervención con niñas de etnia gitana se llevará a cabo en la Asociación ICEAS, ubicada en la colonia de Pan Bendito, en el barrio de Puerta Bonita (Madrid).

### **5.3.1. Descripción del entorno.**

La población de Pan Bendito se sitúa en aproximadamente 11.000 habitantes, con una densidad de 340 habitantes por km cuadrado.

El barrio tiene buena conexión contando con la línea 11 de metro y diferentes autobuses, que conectan con lugares céntricos de Madrid. Además, cuenta con algunas instalaciones y lugares de interés entre los que podemos destacar la presencia de varias organizaciones no gubernamentales como ICEAS o Cáritas, debido a las necesidades de apoyo socio educativo del barrio, asimismo también encontramos a la Fundación Secretariado Gitano, una de las más importantes dedicadas a la población gitana, debido al gran número de población de esta etnia. Podemos situar algunos colegios e institutos públicos como el CEIP República de Colombia o el IES Puerta Bonita y un Centro Municipal de Servicios Sociales.

Por otra parte, como lugares de ocio hay situado cercano al metro un gran parque reacondicionado, con canchas, parque infantil y carril bici. También la Parroquia de San Antonio Abad, a la que asisten un gran número de personas, y con las que colaboran diferentes entidades sociales aportando apoyo socioeconómico a las familias del barrio y realizando actividades lúdicas y campamentos con los menores.

### **5.3.2. Características socioeconómicas**

Socioeconómicamente, los residentes del barrio se encuentran en un nivel bajo con un salario de media de unos 20.000 euros al año con una gran diferencia respecto a los 40.000 en los que se sitúa la Comunidad de Madrid. Esta diferencia se debe, en gran parte, al bajo nivel de formación, de los habitantes del barrio, que dificultan su posible incursión al mercado laboral o a un trabajo regularizado.

Por tanto, nos encontramos ante uno de los barrios con un nivel socio económico y cultural más bajo de la ciudad de Madrid, al igual que uno de los que cuenta con la tasa más alta de población extranjera.



### **5.3.3. Características del alumnado.**

La propuesta de intervención está dedicada a 10 niñas de edades comprendidas entre 8 y 10 años.

Todas las niñas son de etnia gitana y residentes de la colonia de Pan Bendito.

Cabe señalar la consanguinidad entre ellas, siendo hermanas, primas o primas-hermanas la mayoría teniendo, asimismo, una relación cercana y un buen ambiente de trabajo.

El nivel en cuanto en competencias es similar, a pesar de la diferencia de edad, siendo un grupo bastante homogéneo, habiendo repetido curso cinco de ellas, y mostrando carencias en la comunicación escrita y matemática. Destacan en campos como la comunicación oral y muestran interés por ámbitos como: la danza, las redes sociales y la expresión artística.

En cuanto a su desarrollo socioemocional, muchas muestran carencias en cuanto al manejo de la frustración debido a que cuentan con pocas herramientas de autorregulación y las familias suelen tener un alto grado de complacencia con ellas. Además, resaltamos que muchas han pasado situaciones de estrés debido a situaciones familiares delicadas: problemas con la justicia, conflictos familiares o escolarización tardía.

### **5.3.4. Análisis de necesidades.**

En un período de tres meses, hemos observado numerosas carencias de las niñas en términos sociales, fuera de su endogrupo, y emocionales, al tener dificultades en la expresión escrita y carencias lingüísticas dificultando su capacidad de comunicación con las demás y creando cierta frustración, que les resulta complicada de gestionar.

Además, en muchas de ellas, no todas, hemos podido ver alguna dificultad al chocar sus gustos e intereses con los roles de género que se le vienen impuestos, por ejemplo: querer jugar fútbol o tener el pelo corto.

Por tanto, consideramos que un plan de intervención enfocado a trabajar los aspectos emocionales desde la expresión artística para ayudar a mejorar su relación tanto con las demás como consigo mismas.

### **5.4. Nombre del programa de intervención. ¿Qué vamos a hacer?**

Nuestro programa de intervención se denomina “ExteriorizARTE”.

### **5.5. Planteamiento del contexto donde se sitúa el programa.**

El programa se sitúa dentro del contexto de la colonia de Pan Bendito, en el barrio de Puerta Bonita (Carabanchel). Es decir, el contexto socioeconómico, de acuerdo con los datos del barrio, es bajo, con unas rentas mínimas y unos trabajos precarios dedicados, en gran medida, a la venta ambulante y el trabajo con metales.

El nivel socio cultural es, igualmente, bajo careciendo un gran número de personas de los estudios básicos y obligatorios.

Por otra parte, nos encontramos a una gran representación de la comunidad gitana en el propio barrio y, en concreto en la asociación, siendo más del 95% de los niños y niñas de etnia gitana.

## **5.6. Definición de la situación problemática que se quiere resolver.**

La problemática que se hemos observado en nuestro paso por la asociación es la falta de manejo emocional de las niñas, debido a las carencias en sus hogares, y la poca motivación desde el colegio y la sociedad a cumplir con un papel más activo y de cambio en su propio entorno, tanto debido a la condición de gitanas como de mujeres.

Por tanto, buscamos darles un apoyo y nuevas oportunidades para que puedan buscar su camino de forma autónoma y conocerse.

## **5.7. Descripción del programa.**

### **5.7.1.¿Para qué? Finalidad del programa.**

El objetivo del programa es aportar a las niñas diferentes recursos y formas de expresión, partiendo del dibujo, que nos ayudará a conocer su autoconcepto para continuar con otras técnicas creativas como la pintura, como forma de definir y entender tanto sus emociones como la de los demás; o el baile, para regularse y conocerse realizando actividades de su agrado. Además, de proponer sesiones de role-playing, que les permita trabajar las habilidades sociales mediante la empatía y la resolución de problemas expuestos en estas dramatizaciones.

### **5.7.2.¿A quiénes? Destinatarios.**

Las destinatarias del programa son 10 niñas de etnia gitana con edades comprendidas entre los 8 y los 10 años.

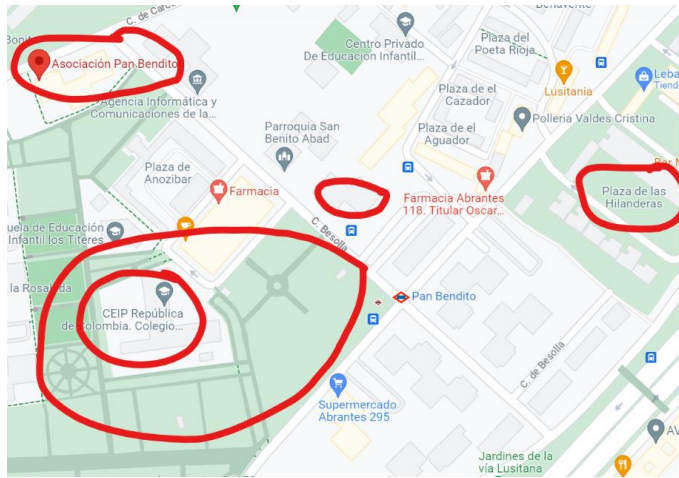
### **5.7.3.¿Con quiénes? Personas implicadas como responsables.**

Dentro del programa intervienen diversos agentes: 1 trabajador social, que conocen al historia y el desarrollo de las menores; 1 psicólogo social, que trabaja con herramientas para el manejo de emociones y la influencia del entorno en las niñas; familias, sobre todo madres, a las que se implicará dentro de algunas de las actividades; mujeres importantes dentro de la comunidad gitana, a las que se solicitará su colaboración o se usará su imagen como ejemplo, y el jefe de estudios del centro educativo de las niñas, con los que se realizará una colaboración para realizar actividades conjuntas.

### **5.7.4.¿Dónde? lugares y espacios en donde se realizan las actividades.**

Las actividades se realizarán en el centro de la Asociación ICEAS en Pan Bendito y en las zonas cercanas situadas al aire libre: el parque “Pan Bendito” y la plaza de las Hilanderas, además se colaborará con el CEIP Republica de Colombia, al que acuden las niñas, para realizar alguna actividad o taller conjunto.

Figura 4. Situación espacial de los lugares utilizados.



Fuente: Google Maps, 2023.

### 5.7.5 ¿Cuándo? Cronograma. Cuadro temporal en el que se realizará.

El programa constará de 15 sesiones en total repartidas en dos días a la semana, martes y jueves, dos horas cada día. Comenzaremos el día 11 de Abril y terminaremos el día 25 de mayo, con una sesión previa y post intervención tres semanas antes, 21 de marzo, y después, 8 de junio.

Figura 5. Cronograma del plan de intervención.

WinCalendar	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Mar. 2023	6 Semana 10	7	8	9	10	11	12
	13 Semana 11	14	15	16	17	18	19
	20 Semana 12	21	22	23	24	25	26
	27 Semana 13	28	29	30	31	1	2
Abr. 2023	3 Semana 14	4	5	6	7	8	9
	10 Semana 15	11	12	13	14	15	16
	17 Semana 16	18	19	20	21	22	23
	24 Semana 17	25	26	27	28	29	30
May. 2023	1 Semana 18	2 FESTIVO	3	4	5	6	7
	8 Semana 19	9	10	11	12	13	14
	15 Semana 20	16	17	18	19	20	21
	22 Semana 21	23	24	25	26	27	28
	29 Semana 22	30	31	1	2	3	4
	5 Semana 23	6	7	8	9	10	11

LEYENDA	
PREEVALUACIÓN	<span style="display:inline-block; width:15px; height:10px; background-color:#c8e6c9;"></span>
NOS PINTAMOS	<span style="display:inline-block; width:15px; height:10px; background-color:#bbdefb;"></span>
TARDE EN EL COLE	<span style="display:inline-block; width:15px; height:10px; background-color:#e1bee7;"></span>
NOSOTRAS ACTUAMOS	<span style="display:inline-block; width:15px; height:10px; background-color:#ffe0b2;"></span>
TARDE EN FAMILIA	<span style="display:inline-block; width:15px; height:10px; background-color:#ffb74d;"></span>
CON RITMO	<span style="display:inline-block; width:15px; height:10px; background-color:#ff9800;"></span>
FINAL, EVALUACIÓN	<span style="display:inline-block; width:15px; height:10px; background-color:#d32f2f;"></span>

Fuente: elaboración propia, 2023.

### 5.7.6. ¿Cómo? planificación del programa.

#### Fase inicial.

Es una fase diagnóstica en la que buscamos determinar las necesidades que tienen las participantes de este proyecto. Consta de una preevaluación anterior al proceso de intervención, en el que nos presentamos y buscamos debatir y conocer sus intereses y aficiones, edad, interés por el colegio y su autoconcepto.

Posteriormente, dentro de la fase inicial comenzaremos con otro sistema de preevaluación como es el dibujo, a través del que observaremos cómo se ven a ellas mismas de formas más completa que el dibujo anterior y cuál ha sido el momento más especial de sus vidas. Con ello conocemos además de su autopercepción, las personas que

incluyen y consideran importantes, y los momentos vitales, que han podido marcarlas.

**Fase de ejecución.**

Con la información recabada pasaremos a una fase de ejecución constará de 11 sesiones, que estarán dividida en tres bloques con dos sesiones externas:

1. Pintamos mucho. Consta de tres sesiones, en ellas buscaremos a través de diferentes técnicas de pintura, manualidades y dibujo mejorar la expresión emocional pero también la regulación y, además, fomentar la empatía, comunicación y el respeto a los demás.
2. Nosotras actuamos. Se forma de tres sesiones dedicadas a expresarnos a través de técnicas de dramatización. Mediante ellas se busca mejorar la resolución de conflictos y empatizar con problemas externos, además de disfrazarnos y ponernos en diferentes papeles y situaciones a través de estos métodos.
3. Con ritmo. A través de la música y la expresión corporal propones herramientas que ayuden a la relajación y a la regulación a través del movimiento, siendo una vía de expresión de sentimientos como la ira. Además, se fomenta el trabajo cooperativo y la participación activa de todas las participantes.

Por otra parte, contamos con dos sesiones: tarde en el colegio y tarde en familia, dedicadas a pasar tiempo en estos entornos y realizar actividades de expresión y creatividad con las personas que deseen participar con las niñas.

Cada sesión contará con un cuaderno de observación, que se utilizará como evaluación de esas sesiones y cada bloque tendrá su rúbrica de evaluación de los contenidos trabajados.

**Fase final.**

En esta fase final observamos los dibujos realizados en la primera sesión y los comentaremos. Además, propondremos la iniciativa de realizar unos nuevos si es que ha cambiado su percepción respecto a la inicial.

Además, realizaremos una post evaluación tres semanas antes para comentar el impacto que el proyecto ha podido o no tener el la mejorar de sus habilidades socioemocionales y la idoneidad del programa.

*Tabla 6. Cronograma de sesiones.*

CRONOGRAMA DE SESIONES									
SESIONES	MARZO	ABRIL							
	21	11	13	18	20	25	27		
<b>FASE INICIAL</b>									
<b>PRE- EVALUACIÓN</b>									
NOS CONOCEMOS.									
VEO, VEO. ¿QUÉ VEO?									
<b>FASE DE EJECUCIÓN</b>									
<b>PINTAMOS MUCHO</b>									
QUÉ SON LAS EMOCIONES.									

<b>CONSTRUIMOS NUESTRO ESPACIO DE AUTOEXPLORACIÓN.</b>									
<b>DECORAMOS EL BARRIO.</b>									
<b>TARDE EN EL COLEGIO.</b>									
<b>NOSOTRAS ACTUAMOS</b>									
	<b>MAYO</b>							<b>JUNIO</b>	
	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>11</b>	<b>16</b>	<b>18</b>	<b>23</b>	<b>25</b>	<b>8</b>	
<b>NOSOTRAS ACTUAMOS</b>									
<b>TARDE EN FAMILIA.</b>									
<b>CON RITMO</b>									
<b>FASE FINAL</b>									

Fuente: Elaboración propia, 2023.

## 6.Desarrollo del programa.

### 6.1. Metodología.

Este proyecto parte de un nivel optimizador de la intervención social (Martínez-Otero, 2021) que consiste en promover el desarrollo de los sujetos a través de campañas o proyectos, que les muestren todas las oportunidades con las que cuentan.

El método utilizado se basa en los principios del modelo humanista, que da una visión de los individuos como seres activos, flexibles e imaginativos, teniendo en cuenta sus emociones e intereses y partiendo de su realidad social y antecedentes personales. Por tanto, la metodología utilizada se basa en la participación activa de las niñas, de las que parten los contenidos a tratar, siendo las protagonistas de su aprendizaje y las que, a partir de sus intereses, van dando forma al proyecto, por tanto, se considera individualizada y adaptable.

Asimismo, las actividades se enfocan en los principios de la educación emocional y en el desarrollo de conceptos como la autoestima o el autoconcepto. Para ello utilizaremos técnicas de expresión artística enfocadas en tres ámbitos: la pintura, la danza y la dramatización, que servirán como eje para la realización de las diferentes actividades a lo largo de estas 15 sesiones.

Además, debemos tener en cuenta el entorno de educación no formal en el que se desarrolla el proyecto, por tanto, tiene un valor voluntario y la intervención

socioeducativa se realiza a través de vínculo e interacción directa con las participantes (Del Pozo, 2020) , buscando establecer una corresponsabilidad entre el interventor y las niñas, e integrando a otros agentes que conforman su realidad como: docentes y familias.

Por tanto, estamos ante una metodología centrada en la persona y sus necesidades, teniendo en cuenta su recorrido vital y la situación en la que se encuentran actualmente, muy relacionada con el desarrollo emocional, que buscamos. Por ello, nos basamos en un diálogo con las participantes para establecer la vía a seguir en su intervención y en formas de expresión artística y creativa como el baile y la pintura, que parten de los intereses personales y acordados en el grupo.

## **6.2. Temporalización y espacios.**

El programa se desarrolla a lo largo de los meses de abril y mayo, empezando el 11 de abril y terminando el 25 de mayo. Con una sesión previa y post intervención tres semanas antes, 21 de marzo, y después, 8 de junio, para realizar un pre y posevaluación de la intervención.

En total se realizarán 15 sesiones divididas en dos horas y dos días a la semana, martes y jueves.

Los espacios en los que desarrollaremos las actividades serán aquellas que se encuentren en el entorno cercano de las niñas:

- Recinto de la Asociación ICEAS.
- Parque “Pan Bendito”.
- Plaza de las Hilanderas.
- CEIP Republica de Colombia.

## **6.3. Recursos materiales y humanos.**

Para la realización de este proyecto contamos con los siguientes recursos:

### 1. Humanos:

- Psicólogo Social. (Permanentemente).
- Trabajador Social. (Permanentemente).
- Familias.
- Docentes de las niñas.
- Triana Vega (cantante y compositora gitana).

### 2. Materiales:

- Pinturas: ceras, tizas, rotuladores, acrílicos, acuarelas, sprays, etc.
- Material de escritura: lapiceros, bolígrafos, gomas y sacapuntas.
- Papel continuo, cartulinas y folios.
- Altavoz.
- Disfraces.
- Goma Eva.
- Cajas de cartón.
- Botellas de plástico.
- Peluches.
- Purpurina.
- Pompones.

- Confeti.
- Maquillaje.

#### 6.4. Personas responsables.

Las personas responsables del proyecto serán un trabajador social y un psicólogo social, que se encargarán de supervisar las actividades y ejes de intervención, además de aportar información sobre el desarrollo de las niñas y sus antecedentes vitales y personales para facilitar el método de intervención y las pautas a seguir.

#### 6.5. Desarrollo de las sesiones

Tabla 7. Desarrollo de sesiones. Preevaluación

<b>PREEVALUACIÓN</b>	
<b>SESIÓN 1 - DÍA 21 MARZO (NOS CONOCEMOS)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: Cuestionario inicial (Anexo 1), Cuestionario de gustos e intereses (Anexo 2)
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conocer los gustos y aficiones de las niñas.</li> <li>2. Comprender con qué entornos se relacionan.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esta primera sesión dedicaremos a conocer a las niñas desde diferentes puntos, por tanto, dividiremos en dos las dos horas.</p> <p>En la primera hora trabajaremos con su autoconcepto primero de forma oral, haciendo preguntas cómo: defínete con una palabra, qué es lo que más destacarías de ti, y lo que menos, etc. que también permiten observar rasgos de la autoestima. Posteriormente, les repartiremos a cada una el cuestionario inicial (anexo 1), en el que tendrán que dibujar las siguientes cuestiones: cómo son, su edad, qué les gusta hacer, qué quieren ser de mayores e indicar cuánto les gusta ir al colegio.</p> <p>Mientras que en la segunda parte de la sesión usamos el cuestionario de gustos e intereses para conocer, ya dentro de los ítems que proponíamos (bailar, dibujar, deporte, redes sociales, cantar, escribir) cual es su grado de interés hacia esas actividades y, a partir de ahí, poder hablar sobre lo que les gustaría o no hacer y poder observar con quien comparten los mismos pasatiempos.</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresión de intereses.</li> <li>2. Primer autoconcepto (Soy así).</li> <li>3. Conocerse y conocer.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	A través del cuestionario inicial (anexo 1) y el cuestionario de gustos e intereses (anexo 2).
<b>SESIÓN 2 – DÍA 11 ABRIL (VEO, VEO, ¿QUÉ VEO?)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: folio, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma)
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Descubrir el autoconcepto de una forma más extensa.</li> <li>2. Conocer los momentos que han marcado sus vidas.</li> <li>3. Empatizar con lo descrito por las compañeras.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esta sesión dividiremos las dos horas para seguir conociendo a las niñas, en esta ocasión, a través del dibujo.</p> <p>La primera hora irá enfocada a realizar un dibujo de ellas, un autorretrato, con todos lo</p>

	<p>detalles, que se les ocurran y quieran añadir. Esas serán las únicas instrucciones para que puedan sentirse libres en su desarrollo (50 minutos).</p> <p>En la segunda hora, propondremos que dibujen el que haya sido el momento más feliz de sus vidas, desde que nacieron hasta hoy. Así observamos los conceptos de felicidad o tristeza si no se recuerdan (50 minutos).</p> <p>Finalmente, dejamos veinte minutos para colgar los dibujos y que cada niña, si quiere, pueda hablar de cómo se ve y cuál ha sido su momento feliz y responder a las compañeras si desean añadir algo (20 minutos)</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El autoconcepto y la autoestima.</li> <li>2. Habilidades sociales: empatía y respeto.</li> <li>3. Conocimiento de emociones: felicidad, tristeza.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	<p>Se realiza a través de los dibujos expuestos (<b>Anexo 3</b>) y la exposición de las niñas, que permite entender que querían transmitir y analizarlo de una forma objetiva. La explicación de sus representaciones queda registrada en un cuaderno de observaciones (<b>Anexo 4</b>) de cada sesión en los que se registran estas valoraciones, además de la asistencia y alcance de objetivos.</p>

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. Desarrollo de sesiones. Fase de ejecución.

<b>FASE DE EJECUCIÓN</b>	
<b>PINTAMOS MUCHO</b>	
<b>SESIÓN 3 – 13 DE ABRIL (QUÉ SON LAS EMOCIONES)</b>	
<b>Recursos</b>	<p>Materiales: folio, cartulinas, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma)</p> <p>Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.</p> <p>Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.</p>
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar los tipos de emociones que tenemos.</li> <li>2. Aprender a observar las emociones de los demás.</li> <li>3. Desarrollar la expresión artística a través del dibujo.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esta sesión comenzaremos hablando sobre las posibles emociones que podemos sentir y cuándo las sentimos, por ejemplo, en qué momentos nos vemos felices o qué nos hace sentir miedo o asco (15 minutos).</p> <p>Posteriormente, repartimos un ejemplo de la rueda de las emociones hecha con los personajes de la película Inside Out (Anexo 5) y nos fijaremos en qué hay un hueco vacío, en el que las niñas podrán añadir el sentimiento que creen que falta, si así lo consideran.</p> <p>Esta siguiente actividad se basa en observar los colores con los que se relacionan las emociones propuestas: azul-tristeza, verde-asco, morado-miedo, amarillo-alegría y rojo-ira y los diferentes tonos según la intensidad de la emoción, por ejemplo, en ira tenemos irritación (rojo claro, menos intenso) ira (intensidad media) y furia (rojo oscuro, más intenso). Con esta información realizaremos una rueda de las emociones en cartulina grande para poder colgarla en la clase y seguirla trabajando y teniendo presente a lo largo de las siguientes sesiones (30 minutos).</p> <p>Posteriormente, realizaremos un pequeño diario de emociones en los que las niñas podrán dibujar como se han sentido a lo largo de 7 días, teniendo en cuenta la relación de emociones y colores (45 minutos). Se realizará a modo de cuaderno, grapando sus hojas, y pudiendo ver a través de ellas su evolución, siendo consciente de cómo se han sentido y, además, poder ver el diario de las demás si así lo desean.</p> <p>Los últimos 30 minutos los dedicaremos a comentar el diario las niñas que quieran y hablar sobre cómo nos afectan determinadas situaciones y cómo varían nuestras</p>



	emociones a lo largo del tiempo. Además, de observar cómo se ha desarrollado la sesión y la eficacia de esta.
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los tipos de emociones.</li> <li>2. El color y sus significados.</li> <li>3. La intensidad de las emociones.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	Quedarán reflejados los avances y mejoras en el registro de observaciones (Anexo 4).
<b>SESIÓN 4 – 18 DE ABRIL (CONSTRUIMOS NUESTRO ESPACIO DE AUTOEXPLORACIÓN)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: folio, material para pintar (ceras, purpurina, rotuladores, lápices, goma), caja de cartón, botellas de plástico.
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tomar conciencia de sus emociones y su nivel de intensidad.</li> <li>2. Aprender a regular sus emociones.</li> <li>3. Desarrollar la creatividad.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esta primera sesión comenzaremos preguntando si alguna vez han sentido algún tipo de emoción desagradable o de gran intensidad, de acuerdo con la rueda de las emociones como: desolación, terror, furia y repulsa, y si lo han sentido cuál ha sido su reacción o qué han hecho para calmarse (15 minutos).</p> <p>Posteriormente, realizaremos una lluvia de ideas preguntando sobre objetos o acciones que les resulten agradables sensitivamente o relajantes (15 minutos). Las más repetidas fueron:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Objetos suaves (mantas, peluches, algodón, pompones).</li> <li>2. Elementos cómodos (cojines, almohadas).</li> <li>3. Pelotas.</li> <li>4. Música.</li> <li>5. Dibujar y pintar.</li> <li>6. Chucherías.</li> <li>7. Pintauñas.</li> </ol> <p>Recogimos estas ideas y mientras el trabajador social acude al almacén y ropero de la asociación para traer los objetos, proponemos a las niñas añadir un elemento más: las botellas sensoriales. Cogemos las botellas de plástico dispuestas para reciclar y las repartimos, la realización de las botellas sensoriales consiste en introducir en ellas objetos como algodones, confeti, pompones, purpurina o, al ser primavera, podemos salir y buscar hojas, frutos o flores cortadas o rotas. Posteriormente, introducimos agua y observamos como al ir oscilando suavemente nuestras botellas los elementos se van moviendo, dejando una sensación relajante (30 minutos.)</p> <p>Finalmente, con estas ideas y elementos explicamos que podríamos hacer un rincón en el aula donde puedan acudir si necesitan relajarse o tomarse un momento a solas, “el espacio de autoexploración”. En él se colocan el título en una cartulina muy grande y se dispone un papel continuo pintando de colores serenos: azul, verde, lila, rosa. Mientras, alrededor, dentro se colocan cojines, mantas y peluches y en un pequeño tarro algunos caramelos. A continuación, repartimos una caja a cada niña donde pueden guardar su botella sensorial y aquellos objetos que a ellas les ayude a relajarse (60 minutos).</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Función de las emociones.</li> <li>2. Formas de regulación emocional.</li> <li>3. Manualidades y expresión artística.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	Quedarán reflejados los avances y mejoras en el registro de observaciones (Anexo 4).

<b>SESIÓN 5 – 20 DE ABRIL (DECORAMOS EL BARRIO)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, tizas)
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: Asociación ICEAS: clase interior, Plaza de las Hilanderas (Pan Bendito).
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Relacionarse con los elementos y personas de su microsistema.</li> <li>2. Experimentar una técnica de relajación: dibujo.</li> <li>3. Observar aquello que han aprendido a lo largo del bloque.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>Comenzaremos la sesión repartiendo un cuestionario (Anexo 6) para conocer el grado de alcance de los objetivos de las niñas y sus impresiones acerca de este primer bloque en él se preguntan por cuatro aspectos: la identificación de las emociones, la expresión emocional, la capacidad de regulación y la empatía. Además, si desean, pueden transmitir aquello que mejoraría y lo que más le ha gustado y, finalmente, expresar cómo se han sentido (30 minutos).</p> <p>La siguiente parte de la clase estará dedicada a salir a la Plaza de las Hilanderas, ubicada en el propio barrio, y con unas tizas y pinturas expresar aquello que deseen en el pavimento usando los conocimientos que poseen de las emociones, los colores y los tonos, etc. Las niñas tendrán libertad para transmitir aquello que deseen, conocer lo que expresen las demás y, además, dejaremos las tizas para que puedan participar de la actividad aquellas personas del barrio que deseen (60 minutos).</p> <p>Los últimos 30 minutos de la sesión los utilizaremos para hacer un círculo alrededor de lo dibujado y expresar en voz alta aquello que hemos dibujado y observar el resultado final, así como el resultado de la cooperación y la expresión conjunta.</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresión artística.</li> <li>2. Conciencia emocional.</li> <li>3. Regulación emocional.</li> <li>4. Expresión emocional.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	Utilizaremos una rúbrica de evaluación (Anexo 7) para evaluar las competencias adquiridas en este bloque.
<b>TARDE EN EL COLEGIO</b>	
<b>SESIÓN 6 - 25 DE ABRIL (CONECTANDO CON EMOCIONES)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: papel continuo, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma), ficha de flores.
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas de la asociación, niñas de las extraescolares, maestros.
	Espaciales: colegio CEIP República de Colombia, Parque Pan Bendito.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mejorar las relaciones interpersonales.</li> <li>2. Trabajar la autoestima.</li> <li>3. Incidir en la conciencia emocional y el reconocimiento de emociones.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>La primera hora de esta sesión la desarrollaremos en el colegio de las niñas, el CEIP República de Colombia, en el horario de extraescolares. Pediremos la participación de las niñas y niños, que acudan a la extraescolar de Manualidades, y los maestros que quieran acudir.</p> <p>La actividad consistirá en hacer un gran árbol de emociones entre todos, para ello los profesores colaboradores irán dibujando un gran árbol, las ramas y las hojas de cinco colores diferentes, al igual que las de la rueda de las emociones. Mientras las niñas y niños podrán ir dibujando en un en cada una aquello que les hace sentir alegría, ira, miedo, tristeza o asco, dando lugar a un gran mural conjunto (50 minutos.) Posteriormente, cada uno comentará alguna de las emociones que ha puesto en el árbol y, a su vez, podrán conocer qué sienten los demás y si tienen emociones parecidas en</p>

	<p>determinadas situaciones.</p> <p>La otra hora, siguiendo con el trabajo conjunto, la dedicaremos a realizar en la asociación, al igual que la actividad del árbol, un jardín entre todas. Esto lo haremos repartiendo a cada una una fotocopia de una flor, en cada pétalo pondrá algo que aprecie de si misma y valore. Cuando estén todas completas, decoraremos la pared del aula con papel continuo verde, azul y de diferentes colores que simulen un paisaje y colocaremos las flores como recordatorio de aquellas cosas que apreciamos de nosotras (60 minutos)</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Habilidades sociales.</li> <li>2. Conciencia emocional.</li> <li>3. Expresión emocional.</li> <li>4. Autoestima.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4).
<b>NOSOTRAS ACTUAMOS</b>	
<b>SESIÓN 7 – 27 ABRIL (SOMBRA AQUÍ, SOMBRA ALLA)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma), pintura de cara, maquillaje.
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajar la empatía.</li> <li>2. Mejorar las habilidades sociales y la comunicación.</li> <li>3. Motivar su expresión oral y emocional.</li> <li>4. Trabajar emociones como la vergüenza.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esta sesión comenzaremos realizando algunas actividades para introducir el bloque de dramatización.</p> <p>En primer lugar, trabajaremos con las pinturas de cara, las niñas deberán ponerse por parejas para pintarse unas a otras según una emoción, que elija su compañera, cuando estén pintadas deberán intentar adivinar que emoción son (15 minutos).</p> <p>Posteriormente, teniendo en cuenta la emoción que se les ha asignado tendrán que pensar cómo se comportarían si fueran tristeza o ira, podrán escribirlo para recordarlo si quieren (5 minutos). Al tener claro su papel pasaremos a representar una pequeña situación por parejas, que hayan vivido, que las hace sentir de aquella forma (30 minutos). A continuación, comentaremos las situaciones que han ido saliendo y si las ha vivido más de una persona o se han sentido así en más ocasiones (10 minutos).</p> <p>La última hora de la sesión la dedicaremos a ver la obra de teatro del sol y la luna (Anexo 8) y a repartir unos pequeños papeles entre todas para intentar representarla según las emociones que transmiten (40 minutos) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Luna: entusiasmo</li> <li>- Sol: desolación</li> <li>- Narrador: calma</li> <li>- Habitante 1: irritación</li> <li>- Habitante 2: desagrado</li> <li>- Habitante 3: preocupación</li> <li>- Habitante 4: desánimo</li> </ul> <p>Al ser una obra con papeles limitados la trabajaremos en primer lugar con unas niñas en el papel de habitantes y, posteriormente, con las que queden. La importancia de la obra reside en el debate posterior (20 minutos) en los que realizaremos las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿He vivido alguna situación en la que me he sentido la luna? ¿Y el sol?</li> <li>- ¿Estoy de acuerdo con el comportamiento del sol? ¿Qué hubiera hecho yo?</li> </ul>

	- ¿Qué deberían haber dicho los habitantes?
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Habilidades sociales: comunicación.</li> <li>Empatía.</li> <li>Expresión oral.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4).
<b>SESIÓN 8 – 4 DE MAYO (ACCIÓN)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: folio, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma)
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Observar los progresos respecto al conocimiento de emociones.</li> <li>Relajarse mediante el cine.</li> <li>Expresarse de forma creativa y artística.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>Teniendo ya presentes el argumento de la película Inside Out y después de utilizar los personajes para nuestra propia rueda de las emociones realizaremos un CINEFÓRUM en el que visionaremos todas juntas la película, como forma de observar y entender aquellos que antes de trabajar las emociones no conocíamos y, también, cómo otra forma de relajación y de ocio después de 7 sesiones de actividades. (90 minutos).</p> <p>La siguiente media hora la dejamos para que las niñas dibujes sus propios personajes de Inside Out y les ponga nombre (30 minutos) trabajando tanto el aspecto expresivo como el tema de la dramatización y el cine.</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Conciencia emocional</li> <li>Expresión emocional.</li> <li>Relajación.</li> <li>Creatividad.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4)
<b>SESIÓN 9 – 9 DE MAYO (JUEGO DE ROL)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: disfraces, maquillaje.
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>Mejorar la empatía.</li> <li>Incentivar las relaciones interpersonales.</li> <li>Trabajar la relajación.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>Esta sesión la dedicaremos a trabajar el intercambio de roles y la capacidad de empatía y ponerse en el lugar del otro en diversas situaciones, que se irán exponiendo.</p> <p>Para comenzar, dividiremos a las niñas en 2 grupos de 3 y uno de 4 y situaremos el primer escenario del juego de roles en un colegio. Cada grupo deberá decidir qué historia representa situado dentro de su propio colegio, pueden ser situaciones que les han sucedido o imaginadas. Cada integrante tomará un papel y representará a una emoción con sus palabras, pero también sus gestos y expresión corporal. También pueden decidir entre todas el decorado y preparar una ambientación rápida (50 minutos).</p> <p>El siguiente juego de rol se situará en su lugar ideal, el que les da paz, cada grupo será libre de decidir dónde y cuándo lo sitúa. El reto de la actividad es llegar a un acuerdo sobre un lugar común que les transmita relaciones agradables a todas (50 minutos).</p> <p>Aprovecharemos esta última actividad para quedarnos en todos aquellos lugares ideales y crear una historia para lo cual las niñas deberán cerrar los ojos y trasladarse a esos sitios y situarse en las situaciones que se irán describiendo (10 minutos).</p>

	Finalmente, comentaremos lo que han descubierto en esta sesión y cómo se han sentido realizado los diferentes roles y observando los de las compañeras (10 minutos).
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Empatía.</li> <li>2. Habilidades emocionales.</li> <li>3. Comunicación.</li> <li>4. Identificación de emociones.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4) y una rúbrica de evaluación del bloque (Anexo 9)
<b>TARDE EN FAMILIA</b>	
<b>SESIÓN 10 – 11 DE MAYO (COMPARTIMOS EN FAMILIA)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: folio, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma), revistas, periódicos, pegamento.
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas, madres.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mejorar la comunicación entre las niñas y su familia.</li> <li>2. Trabajar las relaciones interpersonales y la empatía.</li> <li>3. Avanzar en la identificación de emociones y expresión.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esta sesión pediremos colaboración a las madres, debido a su mayor apertura hacia la asociación. Las actividades que realizaremos trataran el trabajo conjunto de emociones y la empatía mutua.</p> <p>En primer lugar, dejaremos a las niñas que expliquen que son las emociones a través de lo aprendido y las creaciones que han ido realizando en la asociación (10 minutos).</p> <p>Posteriormente, realizaremos la primera actividad que será un collage emocional. Para ello usaremos periódicos y revistas, cada madre e hija deberá dibujar su rueda de las emociones y recortar aquello que represente mejor la emoción que estén trabajando. Por ejemplo, en la felicidad pueden recortar una tableta de chocolate o un viaje, todo aquello que para ellas represente la emoción de alegría, y así sucesivamente (30 minutos). A continuación, comentaremos las creaciones y observaremos las diferencias entre unas y otras, trabajando en el respeto y las diferencias entre cada una (15 minutos).</p> <p>La segunda parte de la sesión la usaremos para trabajar las emociones entre cada madre y su hija, teniendo en cuenta que el día 15 de mayo es el Día de las Familias. Para ello tomaremos de ejemplo una actividad ya realizada con las niñas, la flor de la autoestima, pero, en este caso, repartiremos la ficha de las flores y, en lugar de poner algo bueno sobre ellas mismas pondrán, de forma individual, algo que destaquen de su madre o, en general, de su familia o algún miembro (20 minutos). Seguidamente, se intercambiarán las flores y podrán comentar aquello positivo que cada una observa de su relación familiar (5 minutos).</p> <p>Finalmente, realizaremos un pequeño juego de intercambio rol para trabajar todo aquello que puede no gustarles de su relación con su familia, que puedan expresarlo de forma adecuada y, además, entenderse mutuamente (30 minutos).</p> <p>Lo últimos 10 minutos los usaremos para comentar qué destacan de la sesión, cómo se han sentido y conocer la impresión de las madres.</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Empatía.</li> <li>2. Relaciones interpersonales en la familia.</li> <li>3. Expresión emocional.</li> <li>4. Identificación de emociones.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4) y un cuestionario hacia las madres (Anexo 10 )

<b>CON RITMO</b>	
<b>SESIÓN 11 – 16 DE MAYO (COREOGRAFÍA EMOCIONAL)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: folio, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma)
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Fomentar el trabajo en equipo.</li> <li>2. Desarrollar la autonomía.</li> <li>3. Mejorar la expresión de las emociones a través del cuerpo.</li> <li>4. Liberarse a través del baile.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En primer lugar, realizaremos el juego de las estatuas de las emociones, para introducimos en la expresión corporal y emocional. En él pondremos una canción y cuando la paremos deberán quedarse en el sitio y representar una emoción, que les haya transmitido la música, la primera que adivine la emoción que representa otra compañera elige la siguiente canción y, así, sucesivamente (10 minutos). Mientras representan estas emociones se les irá haciendo fotos para una actividad de otra sesión.</p> <p>Posteriormente, iremos poniendo canciones aleatorias, dejando que las niñas se muevan libremente y expresen lo que quieran con su cuerpo de forma individual, en parejas o grupos (5 minutos).</p> <p>A continuación, dividiremos la clase en dos grupos de cinco, al azar, y debido a su interés por la red social de Tik Tok, les propondremos crear una pequeña coreografía, cada grupo con la canción que elija, con la única condición de que deben expresarse a través de sus movimientos y consensuar los pasos, para después del baile realizar una explicación de por qué han seleccionado la canción o qué les hace sentir (45 minutos). Seguidamente comentaremos sus sensaciones con su propio baile y el de sus compañeras (10 minutos).</p> <p>Y finalizaremos dejando que sean las propias las niñas las que busquen vídeos en la red social de bailes que les llamen la atención y podamos irlos proyectando para comentarlos y recrearlos (40 minutos).</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajo en equipo.</li> <li>2. Autonomía.</li> <li>3. Expresión corporal.</li> <li>4. Expresión emocional.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4)
<b>SESIÓN 12 – 18 DE MAYO (ESPEJITO, ESPEJITO)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: espejos, disfraces, maquillaje, accesorios.
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mejorar la autoestima.</li> <li>2. Trabajar la autoimagen.</li> <li>3. Promover unas buenas relaciones interpersonales.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>Comenzaremos esta sesión repartiendo espejos a las niñas con los que iremos trabajando en estas dos horas.</p> <p>La primera pregunta que queremos introducir es ¿qué ven?, la actividad consiste en mirarse e ir describiéndose (5 minutos). Gradualmente, iremos aumentando la dificultad, el siguiente paso será ir poniendo muecas y definir que representan (5 minutos). Y, finalmente, ver el reflejo de otra compañera y decir qué cosas positivas aprecian de ella (5 minutos).</p> <p>Posteriormente, escribiremos en los espejos cosas que nos han dicho y no nos han hecho sentir bien (5 minutos). Para, a continuación, ir pasándolo entre las niñas para que vean</p>

	<p>cómo se han sentido sus compañeras con determinados comentarios y si ellas comparten las mismas sensaciones (10 minutos).</p> <p>Para continuar dejaremos los espejos físicos y usaremos a nuestras compañeras como espejos, así mientras que una debe moverse y realizar movimientos, la otra debe imitarlos y comentar las emociones que se le está transmitiendo y a los 5 minutos se cambiarán los roles (10 minutos).</p> <p>Finalmente, tras una primera parte de conocimiento, introduciremos la música y pasaremos de muecas o gestos a pensar en pasos de baile, que las definan y una canción que los acompañen. Así, crearemos un pequeño escenario con mesas y dejaremos a las niñas ese espacio para realizar su baile y contar cómo les gustaría presentarse y que la viera la gente (20 minutos).</p> <p>Los siguientes cuarenta y cinco minutos consistirán en unir sus presentaciones y realizar una coreografía conjunta las diez, pudiendo usar los disfraces de la asociación, accesorios, maquillaje y cualquier objeto, que crean que pueden definir las y diferenciarlas (45 minutos).</p> <p>En los últimos 15 minutos expondrán el baile grupal y compartiremos las emociones que hemos tenido y que hemos aprendido de las demás y de nosotras mismas.</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Autoestima positiva.</li> <li>2. Autoimagen.</li> <li>3. Relaciones interpersonales.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4)
<b>SESIÓN 13 – 23 DE MAYO (IMPROVISAMOS)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: disfraces, maquillaje.
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas, Triana Vega.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajar la expresión corporal.</li> <li>2. Mejorar su capacidad de expresión emocional.</li> <li>3. Desarrollar el trabajo en equipo.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esa sesión pediremos la colaboración a la compositora y bailaora gitana, Triana Vega. Con su ayuda buscamos realizar un taller de expresión corporal y emocional debido a la pasión, que lleva consigo el flamenco en los movimientos.</p> <p>En primer lugar, Triana contará su experiencia y la historia que ha pasado hasta llegar a ser una artista reconocida, como varias de las niñas desean. Daremos espacio a aquellas situaciones injustas que ha vivido y también a las más alentadoras, dejando un espacio a que las niñas puedan preguntar y también compartir sus propias impresiones y experiencias (40 minutos).</p> <p>Posteriormente, comenzaremos a realizar las actividades de expresión con la ayuda de Triana.</p> <p>En primer lugar, realizaremos unos ejercicios de iniciación y calentamiento, comenzando por la mímica, donde Triana realizará una serie de movimientos y las niñas la acompañaran (10 minutos). A continuación, a esos movimientos se les asociará una emoción y crearemos una cadena de emociones. Comenzará Triana realizando su movimiento y emoción e irán continuando las niñas una a una (15 minutos).</p> <p>La segunda parte de la sesión irá dedicada a la creación de un relato bailado, Triana ejercerá de coreógrafa y dirigirá la historia. Esta actividad consiste en, a través del baile y la música, formar una coreografía que cuente una historia a modo de dramatización. En este caso, la historia debe contener emociones y un hilo conductor, igual que la cadena realizada anteriormente, pero de forma más extensa (45 minutos).</p> <p>Finalmente, utilizaremos los últimos minutos para intercambiar expresiones con Triana</p>

	y conocer las sensaciones de las niñas ante esta sesión y su colaboración con la asociación (10 minutos).
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresión corporal.</li> <li>2. Expresión emocional.</li> <li>3. Trabajo en equipo.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	El desarrollo y evaluación de la sesión se reflejará en el registro de observaciones (Anexo 4) y una rúbrica de evaluación del bloque (Anexo 11).

*Fuente: elaboración propia.*

*Tabla 9. Desarrollo de sesiones. Fase final.*

<b>FASE FINAL</b>	
<b>SESIÓN 14 – 25 DE MAYO (NOS DESPEDIMOS)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: folio, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma)
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior, parque de Pan Bendito.
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Repasar los contenidos trabajados.</li> <li>2. Realizar una evaluación del programa.</li> <li>3. Observar las mejoras y avances de las niñas y sus opiniones</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>En esta última sesión de actividades haremos un repaso de los contenidos tratados a lo largo de todo el programa, dividiendo la sesión en cuatro bloques.</p> <p>En primer lugar, volveremos a mostrar los primeros dibujos que realizamos y daremos la oportunidad de realizar unos nuevos para observar si su percepción de ellas mismas y su autoconcepto han variado (30 minutos).</p> <p>Como segunda actividad de repaso trabajaremos la pintura y la expresión saliendo al parque y dejando a los niños sentarse y dibujar aquello que escuchan, las emociones que sienten, momentos vividos en ese parque, tanto agradables como desagradables, y después realizar una asamblea en círculo para comentar aquellas experiencias (30 minutos).</p> <p>La tercera actividad consiste en dentro del mismo parque crear una situación de roles, en grupos de cinco, utilizando el ambiente de ese parque y todos los elementos que trae consigo, pudiendo imaginar un hecho que les haya ocurrido en se mismo parque o realizar una labor imaginativa y trasladarlo a un campo, un barco pirata, etc. (30 minutos).</p> <p>Finalmente, utilizaremos la última media hora para rellenar dos rúbricas, la primera muestra el grado de satisfacción de las niñas con las actividades, si se han ajustado a sus intereses y si añadirían o quitarían alguna sesión y la segunda es una autoevaluación de las habilidades adquiridas y sus mejoras (30 minutos).</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Expresión emocional.</li> <li>2. Conciencia emocional.</li> <li>3. Habilidades interpersonales.</li> <li>4. Creatividad.</li> <li>5. Autoconcepto.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	Rúbrica de evaluación (Anexo 12 ) y rúbrica de autoevaluación (Anexo 13)
<b>SESIÓN 15 – 8 DE JUNIO (¿QUÉ HEMOS APRENDIDO?)</b>	
<b>Recursos</b>	Materiales: folio, material para pintar (ceras, rotuladores, lápices, goma)
	Personas responsables: psicólogo social, trabajador social, niñas.
	Espaciales: asociación ICEAS: clase interior.



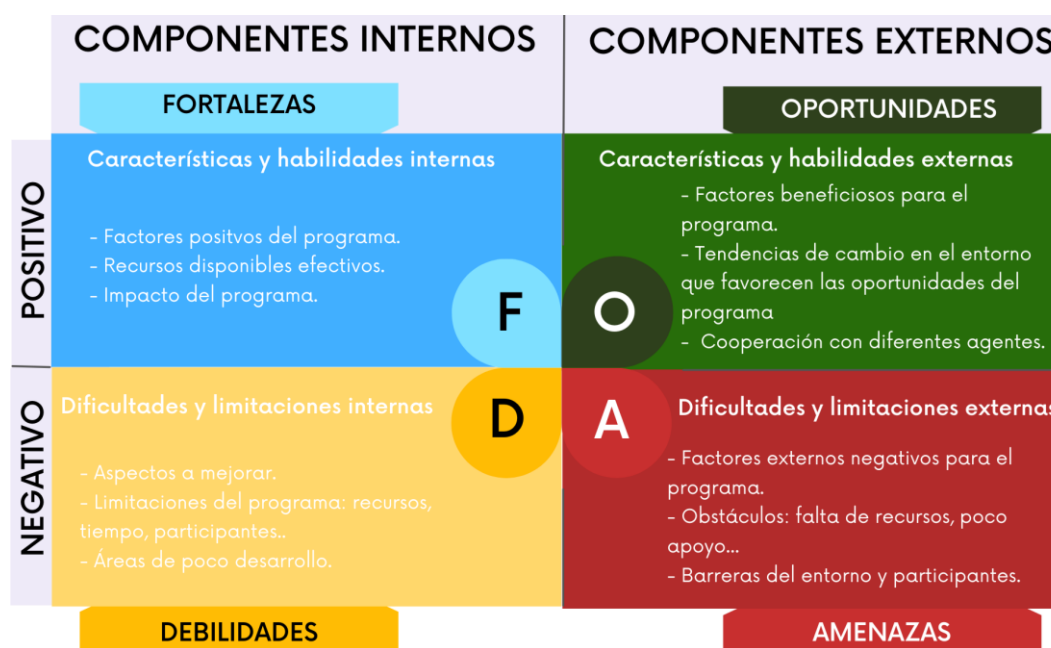
<b>Objetivos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recibir un feedback del programa.</li> <li>2. Que las niñas y trabajadores puedan expresarse.</li> <li>3. Conocer el alcance de nuestra propuesta.</li> </ol>
<b>Descripción</b>	<p>Después de tres semanas desde la finalización del programa se vuelve a realizar una sesión, de una hora, para comprobar cómo se han sentido en su vida cotidiana y si han observado cambios en su vida diaria. Para ello les repartiremos un ticket de salida tanto para los niños como para los trabajadores (Anexo 14) con las siguientes cuestiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1)¿Qué cambios has percibido en tu día a día?</li> <li>2)¿Qué te ha parecido más interesante?</li> <li>3)¿Se te ha quedado alguna pregunta por hacer?</li> </ol> <p>Y dejaremos un tiempo para debatir y comentar cómo se ha sentido cada uno tras la realización de esta propuesta (60 minutos).</p>
<b>Contenidos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Evaluación.</li> </ol>
<b>Evaluación</b>	Ticket de salida (Anexo 14)

Fuente: elaboración propia.

## 7.Evaluación del programa.

Para la **evaluación inicial** de este programa partimos de una sesión pre-intervención en el que se utiliza el método del dibujo para conocer a las participantes (Anexo 3), además se tienen entrevistas en profundidad con los trabajadores, que junto con un estudio sociocultural de la zona permite utilizar el método DAFO (Figura 6) para analizar las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, que afectan a la propuesta de intervención.

Figura 6. Matriz de análisis DAFO.



Fuente. Elaboración propia (2023) a partir de AlMarwani, 2020.  
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100741>

En primer lugar, las fortalezas detectadas se basan en la gran participación de las niñas dentro de la asociación y su predisposición a realizar actividades que estén enfocadas a sus gustos e intereses, haciéndolas sentir importantes dentro de la organización. Además, la asociación cuenta con un grupo de profesionales cualificados y diversos, psicólogo y trabajadora social, que hace que la metodología y las actividades propuestas tengan visiones muy completas desde el punto de vista social y mental.

En segundo lugar, las oportunidades que observamos son la creciente, aunque lenta, integración y desarrollo de las niñas gitanas en ámbitos externos a los de su comunidad. También, la posibilidad que da el ámbito no formal de colaborar con diferentes agentes: colegios, otras asociaciones, personas famosas, familias, etc. Debido a beneficios que propicia ese ámbito como una mayor flexibilidad y apertura tanto en contenidos como en tiempos, así como una implicación más alta de la familia debido al trabajo de la asociación en el barrio.

Pasando a los aspectos negativos observados, comenzamos centrándonos en las debilidades. Las principales debilidades observadas son, primero, los escasos antecedentes de este tipo de programas enfocados a minorías étnicas o personas de etnia gitana, específicamente. Segundo, la gran limitación respecto a presupuesto e inversión en materiales, recursos o preparación de excursiones y salidas fuera del barrio. Y, tercero, la gran probabilidad de que no todas las niñas acudan a todas las sesiones propuestas, quedando vacíos y quedando sujetas a pérdidas de actividades relevantes para su desarrollo.

Asimismo, teniendo en cuenta las amenazas externas, observamos dos, la principal que nos encontramos en la falta de apoyo institucional y externo, muy relevante, teniendo en cuenta que el gran sustento de la organización reside en las subvenciones públicas. La siguiente sería la dificultad de implicar a diferentes agentes, que permitan un desarrollo íntegro y completo del programa, permitiendo integrar los contenidos trabajados tanto en casa como en la escuela y valorando los progresos de las niñas y motivando sus avances.

Por otra parte, la **evaluación procesual** del programa se realiza a través del registro de observaciones (Anexo 4) llevado a cabo a lo largo de todas las sesiones así como las diferentes rúbricas de evaluación realizadas al cerrar cada bloque de contenidos (Anexos 7, 9 y 11). Permitiendo a través de ellas realizar un seguimiento a las posibles mejoras o estancamientos de las niñas y posibilitando el ir variando las actividades y contenidos a trabajar de acuerdo con sus necesidades.

Finalmente, para **evaluar el programa en su finalización** se usaron diferentes rúbricas: una de autoevaluación (Anexo 13), en la que las niñas calificaban su desarrollo dentro de los contenidos básicos del programa (expresión emocional, habilidades sociales, conciencia emocional, etc.), una evaluación de las niñas hacia el propio programa (Anexo 12) en el que evalúan las actividades propuestas, el desarrollo de las sesiones y la implicación de todos los agentes y, finalmente, una rúbrica en formato de ticket de salida (Anexo 14) en la que exponen sus preguntas, aspectos destacados y mejorables.

Además, se realizará una evaluación final del programa siguiendo los siguientes criterios, según los objetivos propuestos:

Según los objetivos generales y específicos del programa se establecieron los siguientes criterios de evaluación:

1. Incidencia (si ha influido en la dinámica del centro). Las actividades propuestas han llevado a la asociación a fomentar los talleres centrados en emociones y convertir el trabajo en aspectos socioemocionales como una base no solo de integración, si no de desarrollo integral de las niñas y de su bienestar tanto psicológico como persona y social.

2. Implicación (participación de los agentes de la comunidad educativa). La participación en las actividades, aunque ha contado con la mayoría de las niñas en la mayoría de las sesiones, se ha visto limitado por la falta de participación de agentes externos como personajes reconocidos, más componentes de los colegios y, sobre todo, padres o referentes masculinos de las niñas.

3. Formación (si se ha recibido y entendido la información y herramientas propuestas). Consideramos que la propuesta cuenta con un gran número de actividades que permiten la adquisición de los objetivos propuestos y las habilidades necesarias para su desarrollo. Aunque, consideramos que el número de sesiones a la semana es limitado y sería más efectivo si se contarán con más sesiones de menos horas semanales.

4. Efectividad (si ha logrado resultados positivos). Creemos que debido a que la base emocional y social de las niñas, como detectamos, es limitada la efectividad ha sido gratamente observable y el progreso ha sido creciente a medida que avanzaban las sesiones. Aunque hay aspectos que se han quedado con menos trabajo como la autoestima, la efectividad de las actividades se puede considera óptima en líneas generales.

5. Idoneidad (si ha solucionado la demanda planteada). La demanda planteada consistía en proponer un programa de intervención socioemocional debido a las carencias observadas en un grupo de niñas gitanas. Teniendo en cuenta el contexto y siendo coherentes con el nivel de efectividad que hemos observado en la propuesta consideramos que el programa cumple con la necesidad detectada y, además, se adecúa al contexto socio económico y cultural en el que se encuentra, centrandó las sesiones en recursos disponibles en la asociación y lugares de su entorno cercano, lo que implica un gasto nulo.

En definitiva, consideramos que la evaluación inicial detectó una serie de debilidades y amenazas, que aunque algunas se ha cumplido, como la falta de recursos y las dificultades en la implicación de familias, la valoración general del programa es positiva debido al gran desarrollo en las habilidades socio emocionales de las niñas, que era el gran fin, y la adecuación de la propuesta a las características de la asociación y la capacidad económica con la que cuenta tanto la organización como los participantes en ella.

## **8. Conclusiones.**

En conclusión, este programa está dedicado a mejorar el desarrollo socioemocional de un grupo de niñas gitanas de entre 8 y 10 años. De acuerdo con los objetivos específicos del programa se han realizado unas actividades acordes a su consecución.

El primer objetivo específico consiste en mejorar la relación de las niñas gitanas con ellas mismas, su autoconcepto y autoestima, a través de la expresión emocional mediante la creatividad y la expresión corporal. Para alcanzarlo una de las actividades más representativas que proponemos es el juego con espejos, que las niñas se observen y digan enunciados positivos de ellas mismas y practiquen el aspecto emocional haciendo gestos y muecas delante del mismo espejo según las emociones.

El segundo objetivo consiste en promover el desarrollo de actividades artísticas y culturales dentro de su entorno para facilitar su desarrollo social, a partir de sus intereses, ayudando a sus habilidades sociales y empatía. Para ello realizamos una actividad en la plaza del barrio en la que podían mediante tizas dibujar o escribir lo que sentían en el pavimento y, a su vez, había material disponible si la gente que estaba en la plaza quería participar.

El tercer objetivo es motivar su participación en diferentes ámbitos con la inclusión de personas de su microsistema y la participación de las familias y los docentes en talleres conjuntos. Para lo que se realizaron dos talleres, uno con familias en las que realizaron actividades como la flor de las emociones, en la que se van poniendo aspectos que nos agraden de la otra persona para entregársela. El siguiente taller en el colegio consistió en elaborar un gran árbol, en el que de cada rama salían hojas con emociones y momentos en los que las sintieron.

Por último, mejorar la capacidad de las niñas gitanas de identificar y regular sus emociones a través del baile, dibujo y dramatización. Este aspecto se desarrolla mediante la creación del “espacio de autoexploración” donde las niñas podrán acudir cuando sientan emociones intensas y hacer uso de los objetos que propusieron: peluches, botellas sensoriales, altavoces, etc.

En cuánto al objetivo general de realizar una intervención para mejorar las habilidades socioemocionales de las niñas de etnia gitana, consideramos que se ha cumplido correctamente con importantes avances y algunos obstáculos y limitaciones, que han afectado a su consecución, como exponemos a continuación.

Los avances observados evidencian el progreso de las niñas gitanas en la identificación de las emociones básicas en ellas mismas, pero también en sus compañeras. Se observa cómo las actividades artísticas fomentan su interés e implicación en las diferentes sesiones. Por lo que se determina que la expresión artística y la creatividad facilitan herramientas de gran utilidad y accesibilidad para trabajar con colectivos excluidos y minorías étnicas como la gitana.

Sin embargo, es relevante tener en cuenta las limitaciones encontradas tanto en su planteamiento teórico como en la implantación de este. En primer lugar, destacamos la poca investigación y puesta en práctica de programas del tipo emocional en la etnia gitana,

estando aquellas intervenciones con este colectivo centradas en temas como el absentismo escolar. En segundo lugar, también nos encontramos con dificultades al plantear las sesiones debido a la escasez de recursos con las que cuentan las asociaciones de barrio, lo que limita las actividades propuestas y acota la capacidad de trabajo a entornos cercanos y con materiales accesibles.

Con base a estos obstáculos detectados, consideramos que resulta relevante exigir una mayor implicación de las administraciones en el desarrollo de las asociaciones pertenecientes a barrios o distritos con un gran número de población en riesgo de exclusión social. Además, de realizar un mayor número de investigaciones del impacto socio emocional centrado específicamente en niñas, teniendo en cuenta su papel dentro de la comunidad gitana.

Como perspectiva futura de intervención creemos que el programa cuenta con factores muy favorables para un desarrollo futuro y una implantación en diferentes agrupaciones del ámbito no formal. Algunos de estos factores son: la facilidad de reunir los recursos necesarios para su implantación, al estar planteado para un nivel socio económico bajo; el partir de un análisis de gustos e intereses de las participantes, que lo hacen flexible y adaptable a diferentes rangos de edad y características personales; y que las actividades tienen una importante carga lúdica y de entretenimiento, que hace su aceptación por parte de los menores muy sencilla. También, el creciente desarrollo de la comunidad gitana y participación creciente en asociaciones es especial, de su entorno hacen factible la participación de las familias.

Como aspectos desfavorables para un futuro desarrollo sería la dificultad de trasladar el programa a un ámbito formal como los centros educativos debido a varias razones. La primera, la mayor rigidez en contenido y tiempo con los que cuenta; la segunda, la propia actitud de las personas pertenecientes a la comunidad gitana hacia el sistema educativo, del que sienten gran desconfianza; y, por último, la menor formación de las personas responsables en centros educativos hacia temas sociales con los que si cuentan los educadores o psicólogos sociales.

En resumen, consideramos que este programa proporciona unas actividades coherentes al marco teórico propuesto y los objetivos planteados. Además, es realista de acuerdo con el contexto en el que se sitúa y tiene una incidencia positiva, en gran medida, aunque consideramos que sería necesaria un desarrollo a largo plazo, con un seguimiento más prolongado para cerciorarnos.

## 9. Referencias.

- Aguado Peláez, D. (2017). Femicidios con perspectiva de género. un análisis interseccional de The fall (La caza). *Investigaciones Feministas*, 8(1), 183-201.
- Aguado. R. (marzo de 2018). *Emoción y aprendizaje*. Conferencia llevada a cabo en el VI Ciclo de Experiencias en Psicología Educativa 2017-18, Madrid, España.
- AlMarwani, M. (2020). Pedagogical potential of SWOT analysis: An approach to teaching critical thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 38.
- Asensio, A. (2016). Educación y población gitana. *Avances en Supervisión Educativa*, 25, 1-34. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/547/390>
- Ávila, M. (2005). Socialization, Education and Cultural Reproduction: Bordieu and Bernstein. Socialización, Educación y Reproducción Cultural: Bordieu y Bernstein. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 159-174.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bassols, M. (2006). El arteterapia, un acompañamiento en la creación y la transformación. *Arteterapia - Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 1, 19-25
- Bernstein, B. (1988). Poder, educación y conciencia. *Sociología de la transmisión*
- Betina Lacunza, A., & Contini de González, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, XII(23), 159-182.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21, (1), 7-43.
- Bisquerra, R. (Coord.); Punset, E.; Mora, F.; García Navarro, E.; López-Cassà, E.; Pérez-González, J.C.; Lantieri, L.; Nambiar, M.; Aguilera, P.; Segovia, N.; Planells, O. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. Hospital Sant Joan de Déu.
- Bisquerra, R. Chao, C. Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. (2021). *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar* 1, (1) pp. 9-29
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1995). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Brunner, J. J. (2010). Lenguaje del hogar, capital cultural y escuela. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 46(1), 17-44. <http://www.cuadernos.info/index.php/pel/article/view/25441>
- Carballo, V. (1997). *Manual de evaluación y tratamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI.
- Cárdenas-Rodríguez, R., Terrón-Caro, T. y Monreal Gimeno, M.C. (2019). Educación Primaria 2y alumnas gitanas. Análisis de las barreras sociales en contextos de

- exclusión. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 75-91. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.326221>
- Carrillo Losada, C. (2003). La mujer gitana del siglo XXI. *Educación Social*, 24, 91-96.
- Chacón, E; Chacón, M.A; Alcedo Y; Suárez, M. (2015). Capital cultural, contexto familiar y expectativas en la educación media. *Acción Pedagógica*. 24, 6-19.
- Cifuentes-Fara, J. (2020). "Consecuencias del Cierre de Escuelas por el Covid-19 en las Desigualdades Educativas". Consecuencias en los Niños del Cierre de Escuelas por Covid-19: El Papel del Gobierno, Profesores y Padres. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e).
- Comisión Europea. (2011). *Un marco europeo de estrategias nacionales de inclusión de los gitanos hasta 2020*. Bruselas: Comisión Europea.
- Comisión Internacional sobre futuros de la educación, UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*.
- Crespo, I., Lalueza, J. L., Sánchez Busqués, S., & Padrós, M. (2013). Multiplicidad de voces e identidad étnica en los procesos de cambio en la cultura gitana. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 13(3), 159-177.
- Cruz Colmenero, V., Caballero García, P., & Ruiz Tendero, G. (2013). La Dramatización Como Recurso Didáctico Para El Desarrollo Emocional. Un Estudio En La Etapa De Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 393-410.
- Cubillos Almendra, J. (2015). La importancia de la interseccionalidad para la investigación feminista. Oxímora. *Revista Internacional De Ética Y Política*, (7), 119–137. <https://revistes.ub.edu/index.php/oximora/article/view/14502>
- Damonti, P. y Arza Porras, J. (2014). Exclusión en la comunidad gitana. Una brecha social que persiste y se agrava. Documento de trabajo 3.5 del *VII Informe sobre la exclusión y desarrollo social en España 2014*.
- De Miguel, P. (2014). Enseñanza de habilidades de interacción social en niños con riesgo de exclusión. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(1), 17-26.
- de Rueda Villén, B., & López Aragón, C. E. (2013). Música y programa de danza creativa como herramienta expresión de emociones. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 141-148.
- Del Pozo, F.J. (2020). *Intervención educativa en contextos sociales*. Universidad del Norte Editorial.
- Delgado Villalobos, M., y López - Riquelme, G. O. (2022). Evaluaciones de las competencias socioemocionales en el contexto educativo: una revisión. *Revista ConCiencia EPG*, 7 (Edición Especial), 43-74. <https://doi.org/10.32654/ConCienciaEPG/Eds.especial>
- Díaz, J. L., & Flores, E. O. (2001). La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo. *Salud Mental*, 24(4), 20-35.
- Dongo, A. (2009). *Revista de investigación en psicología*, 12 (2), pp. 227-237.
- Donovan, C. (2021). Control Inhibitorio y Regulación emocional: características, diferencias y desarrollo en la etapa preescolar. *Journal of Neuroeducation*, 1(2), 37-42.

- Echeverría, B. López-Larrosa, S. Mendiri, P. (2020). *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7. (2), 174-183
- Esparcia Ortega, M. J. (2009). Mujer gitana e integración. *Anales de Historia Contemporánea*, 25, 214-231 <http://hdl.handle.net/10201/12024>
- Etxeberria, F., Karrera, I., y Murua, H. (2010). Competencias interculturales del profesorado con alumnado inmigrante en el País Vasco. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(4), 79-94.
- Federación Andaluza de mujeres gitanas, FAKALI (2012). *Estrategia de Cooperación con las mujeres gitanas*. <https://fakali.org/estrategias-de-cooperacion-con-lasmujeres-gitanas/>
- Fernández Castillo, A., & Moreno Moreno, M. (2001). Entrenamiento de habilidades sociales en el ámbito escolar: inclusión de un procedimiento de autorregulación verbal. *Revista de psicología general y aplicada*, 54(4), 681-690. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo&#61;2364992>
- Fernández Ortega, V. (2018). El arte como herramienta de empoderamiento de las mujeres de etnia gitana Tabanque: *Revista Pedagógica*, 31. p. 185-220
- Fernández Zabala, A., Goñi, E. (2008). El autoconcepto infantil: una revisión necesaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 13-22.
- Fernández-Berrocal, P., & Ruiz Aranda, D. (2017). La Inteligencia emocional en la Educación. *Revista Electrónica De Investigación Psicoeducativa Y Psicopedagógica*, 6(15), 421.
- Fernández-Montesinos, A. (2016). Los estereotipos: definición y funciones. *Iberic@l*, (10), 53-63. <https://hal.science/hal-03815474>
- Filigrana, P. (2020). *El pueblo gitano contra el sistema-mundo. Reflexiones desde una militancia feminista y anticapitalista*. Editorial: Akal.
- Freitas, Lucas Cordeiro, Del Prette, Zilda Aparecida Pereira, & Del Prette, Almir. (2020). Social distancing in the COVID-19 pandemic: notes on possible impacts on the social skills of individuals and populations. *Estudos de Psicologia*, 25(3), 253-262. <https://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20200026>
- Fundación Foessa. (2019). *VIII Informe FOESSA. Situación social de la población gitana en España: balance tras la crisis*.
- Fundación Secretariado Gitano (2012). *Guía de intervención social con población gitana desde la perspectiva de género*.
- Fundación Secretariado Gitano (2013). *Guía Dosta! para combatir los estereotipos sobre la comunidad gitana*.
- Fundación Secretariado Gitano. Materiales de Trabajo. *Serie Mujeres*. 47. <https://www.gitanos.org/upload/40/19/completo.pdf>
- Fundación Secretariado Gitano; elaborado por, Fundación ISEAK ; Equipo, Sara de la Rica (dir.) [et al.] (2019). *Estudio comparado sobre la situación de la población gitana en España en relación al empleo y la pobreza 2018*.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada; Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.



- Giménez, A., Comas, D., & Carballo, A. (2019). Origen e identidad del Pueblo Gitano. *International Journal of Roma Studies*, 1(2), 159-184.: <http://dx.doi.org/10.17583/ijrs.2019.4561>
- Goleman, D. (2001). *Inteligencia Emocional*. Kairós.
- González García, J. (2015). Dramatización y educación emocional. *CPU-e : revista de investigación educativa*, (21), 98-119. doi:10.25009/cpue.v0i21.1723
- Heredia, S. (2021, Abril). Antigitanismo, género y medios de comunicación. *Viento Sur*, (175), 5-15.
- KAMIRA, Federación de Mujeres Gitanas (2015). *Investigación y sensibilización intergeneracional sobre la situación de la mujer gitana*. <https://federacionkamira.com/wp-content/uploads/2015/11/INFORME-FINAL-ESTUDIOINTERGENERACIONAL-MUJER-GITANA.pdf>
- Khalfaoui, A. (2019). Continuidades y cambios en la identidad de la mujer gitana. *International Journal of Roma Studies*, 1(2), 185-203. <http://dx.doi.org/10.17583/ijrs.2019.4649>
- La Barbera, M. C. (2017). Interseccionalidad = Intersectionality. *EUNOMÍA. Revista En Cultura De La Legalidad*, (12), 191-198. <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/EUNOM/article/view/3651>
- Lalueza, J. L., Zhang-Yu, C., García-Díaz, S., Camps-Orfila, S., & García-Romero, D. (2019). Los Fondos de Identidad y el tercer espacio. Una estrategia de legitimación cultural y diálogo para la escuela intercultural. *Estudios Pedagógicos*, 45(1), 61-81.
- Laparra, M. (coord.); Campos, B, Cardiel, B, García, A, Del Pozo, J. M, Legal, I. (2006). *Situación social y tendencias de cambio en la comunidad gitana*.
- Llanos Zuloaga, M. (2020). Arte, creatividad y resiliencia: recursos frente a la pandemia. *Avances En Psicología*, 28(2), 191–204. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n2.2248>
- López Martínez, M. D. (2012). Técnicas, materiales y recursos utilizados en los procesos arteterapéuticos. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, (6), 183-191.
- Macías, F., Redondo, G. (2012). Pueblo gitano, género y educación: investigar para excluir o investigar para transformar. *International Journal of Sociology of Education*, 1(1), 71-92.
- Maneiro Crespo, E., (2017). Neurociencia y emociones: nuevas posibilidades en el estudio del comportamiento político. *RIPS. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 16(1), 169-187.
- Martín Jorge, M. L., & Mora Mérida, J. A. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de historia de la psicología*, 28(4), 67-92. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo&#61;2514677>
- Martínez-Otero, V. (2021). Pedagogía social y educación social. *Revista Educação em*

- Questão*, 59(59), 1-22 . <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59id24018>
- Meléndez, J.C. Agustí, A. Delhom, I., Reyes Rodríguez, M.A. Satorres, E. (2018). Bienestar subjetivo y psicológico: comparación de jóvenes y adultos mayores. *Summa Psicológica*, 15(1), 18 - 24
- Merino Tejedor, E., (2010). La expectativa de autoeficacia: su influencia y relevancia en el desarrollo personal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 371-377.
- Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2014). *Los perfiles del mapa de la discriminación en España: Análisis de la encuesta CIS-3000*.
- Molano L., O. L., (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, (7), 69-84.
- Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E., & Esteban Martínez, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30(1), 11-30.
- Monjas Casares, I. (2017). *Programa de enseñanza de habilidades de interacción social (PEHIS)*. CEPE.
- Moro Da Dalt L. (2009). *Guía para la promoción personal de las mujeres gitanas: perspectiva psico-emocional y desarrollo profesional*. Instituto de la Mujer.
- Mundet Bolos, A., Beltran Hernandez, A. M., & Moreno Gonzalez, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense De Educación*, 26(2), 315-329.
- Palacios-Garay, J., & Coveñas-Lalupú, J. (2019). Predominancia del autoconcepto en estudiantes con conductas antisociales del Callao. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 325-352. : <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.278>
- Peña García, P., (2020). Mujeres gitanas y feminismo: un movimiento sin diseccionar. *Ehquidad: La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*, (13), 59-78.
- Perera Medina, C., Navarrete Zambrano, C. M., y Bone Andrade, M. F. (2019). Conciencia Emocional y Regulación Emocional. *Visionario Digital*, 3(3), 75-83. <https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v3i3.645>
- Pérez de la Fuente, Ó. (2008). Mujeres gitanas. De la exclusión a la esperanza. *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política*, n. 7, p. 109-146
- Pérez-González, J. C., & Pena Garrido, M. (2012). Construyendo la ciencia de la educación emocional. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (342), 32-35.
- Poncela, A.M. (2011) Prejuicios y estereotipos. Refranes, chistes y acertijos, reproductores y transgresores. *Revista de Antropología Experimental*, (11), 318-328.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (s.f.). Estereotipo. *En Diccionario de la lengua española, 23.ª ed.*, Recuperado el 24 de Mayo de 2023 de <https://dle.rae.es/estereotipo>. Prejuicio. *En Diccionario de la lengua española, 23.ª ed.*, Recuperado el 24 de Mayo de 2023 de

<https://dle.rae.es/prejuicio?m=form>

- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *EDETANIA*, 44, 241-257.
- Roca, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales*. ACDE.
- Rodríguez Pérez, A. (2007). Principales modelos de socialización familiar. *Foro de Educación*, 9, 91-97.
- Rojas de Rojas, M., (2004). Identidad y cultura. *Educere*, 8(27), 489-496.
- Romera, C. (2019). Familia y población gitana en España. *Observatorio de la Exclusión Social*, 249-273.
- Rosas-Castro, A.R. (2021). Habilidades sociales: Instrumentos de evaluación. *Polo de Conocimiento*. 6, (4), 338-357.
- Santos Rego, M. A., Lorenzo Moledo, M., & Míguez Salina, G. (2021). Repensando las Prácticas Culturales de la Infancia Gitana a través de la Exploración de sus Fondos de Conocimiento e Identidad. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 10(1), 69-82.
- Serrano Lara, F. (15-31 de octubre de 2019). *Mujer gitana* [Sesión de conferencia]. I Congreso Virtual sobre Historia de las Mujeres.
- Torrice, E., Santín, C., Andrés Villas, M., Menéndez Álvarez-Dardet, S., & López López, M. J. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la psicooncología. *Anales de psicología*, 18(1), 45-59. <http://hdl.handle.net/10201/7993>
- Torro, I. Pozo, T. (2010). Psicología positiva y promoción de la salud mental. emociones positivas y negativas en caruana (coord.), *Aplicaciones educativas de la psicología positiva*. (pp. 130-140.) Generalitat Valenciana: Conselleria d'educació.
- Valcárcel, M.P. (1986). El desarrollo social del niño. *Educar*, 9, 5-21.
- Valls Carol, M. R., & Aubert Simón, A. (2003). Mujeres gitanas superando la exclusión social a través de la educación. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*, 24, 23-34. <http://hdl.handle.net/11162/29615>
- Vargas del Amo, P. (2018). Proyectos vitales de mujeres gitanas universitarias: abriendo caminos, acogiendo tradiciones. Contextos Educativos. *Revista De Educación*, (21), 99–113. <https://doi.org/10.18172/con.3305>
- Vergara Vilchez, N., Fuentes Sandoval, A., Gonzales Chacana, H., Cadagan Fuentes, C., Morales Yañez, S., Poblete Galves, C., & Poblete Aro, C. E. (2020). Efecto de la danza en la mejora de la autoestima y el autoconcepto en niños, niñas y adolescentes: Una revisión. *Retos*, (40), 385-392.
- Zugaza, U. (2017). Claves hacia el empoderamiento de las mujeres gitanas: un análisis desde el punto de vista de la interseccionalidad. *Investigaciones feministas: papeles de estudios de mujeres, feministas y de género*, 8(1), 203 222. doi: <http://doi.org/10.5209/INFE.54459>

**10. Anexos: especificar de quién son los anexos: propios o de dónde son.**

Anexo 1.

Figura 7. Cuestionario inicial.

The image shows a hand-drawn questionnaire titled "SOBRE MI" (About Me). It includes several sections:
 

- A camera icon with a blank space labeled "SOY ASÍ" (I am like this).
- A thumbs-up icon with the text "ME GUSTA HACER" (I like to do).
- A large heart shape with a star below it.
- A vertical scale labeled "CUÁNTO ME GUSTA IR AL COLE:" (How much I like to go to school) with levels: MUCHO (red), REGULAR (orange), POCO (yellow), and NADA (green).
- A speech bubble labeled "TENGO \_\_\_ AÑOS" (I have \_\_\_ years).
- Stick figures of a girl and a boy with the text "DE MAYOR QUIERO SER" (When I grow up I want to be).
- A large empty square box.

Elaboración propia, 2023.

Anexo 2.

Figura 8. Cuestionario específico de gustos e intereses.

CUESTIONARIO DE GUSTOS E INTERESES			
¿TE GUSTA?	3	2	1
BAILAR			
CANTAR			
DIBUJAR			
DISFRAZARME			
HACER DEPORTE			
REDES SOCIALES			
ESCRIBIR			

Elaboración propia, 2023.

Anexo 3.

Ejemplos de los dibujos expuestos.



Elaboración propia, 2023.

Anexo 4.

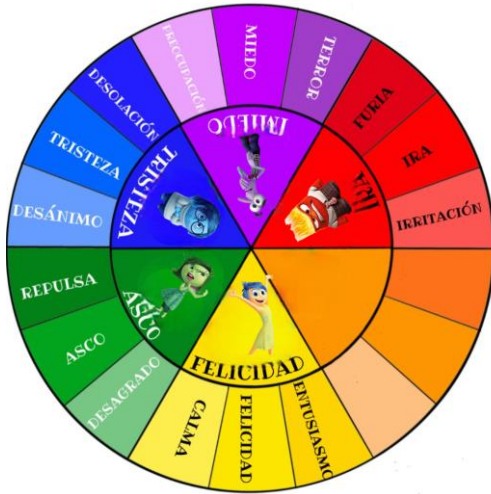
Tabla 10. Registro de observaciones.

Registro de Observaciones			
APELLIDO Y NOMBRE	SESIÓN	OBSERVACIONES	OBJETIVOS

Elaboración propia, 2023.

Anexo 5.

Figura 9. Rueda de las emociones.



Elaboración: <https://cuentameuncuento.especial.com/rueda-de-las-emociones/>

Anexo 6.

Figura 10. Rúbrica de autoevaluación.

**¿QUÉ ME LLEVO?**  
BLOQUE 1

FECHA \_\_\_\_\_ NOMBRE \_\_\_\_\_

ITEMS	😊 SÍ	😐 TODAVÍA NO	😬 ESTOY EN ELLO
1. CONOZCO CUÁLES SON LAS EMOCIONES BÁSICAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. HE PODIDO EXPRESAR MIS EMOCIONES CORRECTAMENTE	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. SÉ QUÉ HACER CUÁNDO TENGO EMOCIONES INTENSAS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. SOY CAPAZ DE RECONOCER LAS EMOCIONES DE LOS DEMÁS	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

¿QUÉ ES LO QUE MÁS ME HA GUSTADO?

¿QUÉ CAMBIARÍA?

ME HE SENTIDO:

Elaboración propia, 2023.

Anexo 7.

Tabla 11. Rúbrica de evaluación del bloque "Pintamos mucho"

<b>Rúbrica: Bloque "Pintamos Mucho"</b>				
ITEMS	SÍ	NO	EN PROCESO	OBSERVACIONES
<b>Conciencia emocional.</b>	RECONOCE SUS EMOCIONES EN TODO MOMENTO.	NO RECONOCE SUS EMOCIONES NORMALMENTE.	ES CAPAZ DE RECONOCER SUS EMOCIONES AUNQUE NO EN TODO MOMENTO.	
<b>Regulación emocional.</b>	CONOCE Y APLICA LAS TÉCNICAS DE REGULACIÓN.	NO CONOCE NI APLICA LAS TÉCNICAS.	CONOCE PERO NO APLICA LAS TÉCNICAS O VICEVERSA.	
<b>Expresión emocional.</b>	EXPRESA SUS EMOCIONES DE FORMA ADECUADA.	NO EXPRESA SUS EMOCIONES EN NINGUN MOMENTO.	EXPRESA LAS EMOCIONES AUNQUE CON DIFICULTADES.	
<b>Comunicación interpersonal.</b>	SE RELACIONA Y EMPATIZA CON SUS COMPAÑERAS.	NO SE RELACIONA NI EMPATIZA CON SUS COMPAÑERAS.	SE RELACIONA PERO NO EMPATIZA CON SUS COMPAÑERAS O VICEVERSA.	

Elaboración propia, 2023.

Anexo 8.

Obra de teatro del sol y la luna.

<https://www.youtube.com/watch?v=xZ6DnZzFeQk>

Fuente: Colegio Juan Varela, 2023.

Anexo 9.

Tabla 12. Rúbrica de evaluación del bloque "Nosotras"

<b>Rúbrica: Bloque "Nosotras Actuamos"</b>				
ITEMS	SÍ	NO	EN PROCESO	OBSERVACIONES
<b>Habilidades Sociales</b>	SE RELACIONA Y EMPATIZA CON SUS COMPAÑERAS.	NO SE RELACIONA NI EMPATIZA CON SUS COMPAÑERAS.	PROGRESA EN RELACIONARSE Y EMPATIZAR CON SUS COMPAÑERAS.	
<b>Conciencia emocional.</b>	RECONOCE SUS EMOCIONES EN TODO MOMENTO.	NO RECONOCE SUS EMOCIONES NORMALMENTE.	ES CAPAZ DE RECONOCER SUS EMOCIONES AUNQUE NO EN TODO MOMENTO.	
<b>Expresión emocional.</b>	EXPRESA SUS EMOCIONES DE FORMA ADECUADA.	NO EXPRESA SUS EMOCIONES EN NINGUN MOMENTO.	EXPRESA LAS EMOCIONES AUNQUE CON DIFICULTADES.	
<b>OTRAS OBSERVACIONES</b>				

Elaboración propia, 2023.

Anexo 10.

Figura 11. Cuestionario feedback para madres.

## FEEDBACK

Nombre: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

UTILIDAD DE LA SESIÓN

INÚTIL MUY ÚTIL

---

DESARROLLO DE LA SESIÓN

DESORGANIZADO ENTRETENIDO

---

ACTIVIDADES PROPUESTAS

MONÓTONAS CREATIVAS

---

GRADO DE IMPLICACIÓN

BAJO ALTO

SUGERENCIAS

Mayor dinamismo.

Explicaciones más detalladas.

Lenguaje más sencillo.

Mayor implicación de los trabajadores.

Implicación de más miembros de la familia.

Uso de tecnología.

Otras: \_\_\_\_\_

ME HE SENTIDO:

¿REPETIRÍA?

Elaboración propia, 2023.

Anexo 11.

Tabla 13. Rúbrica de evaluación del bloque "Con ritmo".

Rúbrica: Bloque "Con ritmo"				
ITEMS	SÍ	NO	EN PROCESO	OBSERVACIONES
<b>Autoestima.</b>	COMPRENDE EL SIGNIFICADO Y LA IMPORTANCIA DE LA AUTOESTIMA.	COMPRENDE EL SIGNIFICADO Y LA IMPORTANCIA DE LA AUTOESTIMA.	COMPRENDE EL SIGNIFICADO DE LA AUTOESTIMA. PERO NO SU IMPORTANCIA.	
<b>Relaciones interpersonales.</b>	SE COMUNICA Y TRABAJA EN EQUIPO RESPETANDO A SUS COMPAÑERAS	NO SE COMUNICA NI TRABAJA EN EQUIPO RESPETANDO A SUS COMPAÑERAS	INTENTA COMUNICARSE Y TRABAJAR EN EQUIPO.	
<b>Expresión emocional.</b>	EXPRESA SUS EMOCIONES DE FORMA ADECUADA.	NO EXPRESA SUS EMOCIONES EN NINGUN MOMENTO.	EXPRESA LAS EMOCIONES AUNQUE CON DIFICULTADES.	
<b>Expresión corporal.</b>	SUS EMOCIONES VAN ACORDES A SUS GESTOS Y EXPRESIONES.	SUS EMOCIONES NO VAN ACORDES A SUS GESTOS Y EXPRESIONES.	SE ESFUERZA EN RELACIONAR LOS MOVIMIENTOS Y GESTOS CON LAS EMOCIONES	

Elaboración propia, 2023.



Anexo 12.

Figura 12. Rúbrica de evaluación de las niñas hacia el programa.

EDAD:	NOMBRE:		
FECHA:			
ÍTEMS	EVALUACIÓN		
	SÍ	NO	REGULAR
LAS SESIONES ME HAN PARECIDO ENTRETENIDAS.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LAS ACTIVIDADES REALIZADAS ME HAN AYUDADO A TRABAJAR MIS EMOCIONES	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
HE PODIDO CONECTAR Y RELACIONARME MÁS CON MIS COMPAÑERAS.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
LOS INSTRUCTORES ME HAN AYUDADO A CONSEGUIR LOS OBJETIVOS.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ME HA GUSTADO TRABAJAR CON PERSONAS DE FUERA DE LA ASOCIACIÓN	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
OPINIONES Y SUGERENCIAS			
<div style="background-color: #d3d3d3; height: 60px;"></div>			

Elaboración propia, 2023

Anexo 13.

Figura 13. Rúbrica de autoevaluación.

## AUTOEVALUACIÓN

1	2	3	★	<b>CONTENIDOS</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>PUEDO EXPRESAR MIS EMOCIONES CORRECTAMENTE.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>RECONOZCO LAS EMOCIONES DE MIS COMPAÑERAS.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>ME PONGO EN EL LUGAR DE MIS COMPAÑERAS CUANDO LES SUCEDE ALGO.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>CONOZCO LAS EMOCIONES BÁSICAS.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>HE APRENDIDO TÉCNICAS PARA RELAJARME Y MANEJAR MIS EMOCIONES.</b>
1	2	3	★	<b>PARTICIPACIÓN</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>HE ASISTIDO A LAS SESIONES.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>ME HE IMPLICADO EN LAS ACTIVIDADES REALIZADAS.</b>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<b>HE RESPETADO EL TRABAJO DE MIS COMPAÑERAS.</b>
<b>ESPACIO DE EXPRESIÓN.</b>				
<div style="background-color: #add8e6; height: 50px;"></div>				

Elaboración propia, 2023.

Anexo 14.

Figura 14. Ticket de salida.

## TICKET DE SALIDA



¿QUÉ CAMBIOS HAS OBSERVADO EN TU DÍA A DÍA?	¿QUÉ TE HA PARECIDO MAS INTERESANTE?	¿SE TE HA QUEDADO ALGUNA PREGUNTA POR HACER?

Elaboración propia, 2023.