

# Programas de prevención de las violencias basados en habilidades socioemocionales en infancia y adolescencia, con implicación familiar

Recepción: 21/01/2026 / Aceptación: 06/02/2026

## Resumen

El siguiente artículo habla de las diferentes metodologías aplicadas en dos programas complementarios que tienen como objetivo la protección de la infancia, la adolescencia y sus familias, en un contexto de vulnerabilidad y exclusión social. Por un lado, el programa de habilidades socioemocionales pone su foco en fortalecer el bienestar psicológico de los niños, niñas y adolescentes, desde el trabajo de habilidades de autoconocimiento, gestión o regulación emocional, participación y expresión. Por otro lado, el programa de prevención de las violencias se centra en promover relaciones seguras en los diferentes entornos de relación de los niños, niñas y adolescentes para la identificación, detección, sensibilización y posible reducción de las múltiples violencias. Todo ello, orientado a crear una red de protección gracias a las conexiones con las diferentes profesionales de los servicios sociales, de educación, de salud y de la comunidad. Este artículo tiene por objetivo invitar al lector/a a conocer diferentes herramientas y experiencias para abordar, desde un prisma socioemocional y de prevención de toda forma de violencia, el acompañamiento de NNA y sus familias, por parte de los y las profesionales de la acción social. ¿Por qué leerlo? Ambos programas han demostrado tener una gran repercusión en la prevención de la institucionalización de la infancia y la adolescencia; los resultados que se presentan al final del artículo lo demuestran.

## Palabras clave

Habilidades socioemocionales, prevención, violencias, acompañamiento, niños, niñas y adolescentes.

## Violence prevention programmes based on social and emotional skills in childhood and adolescence, with family involvement

*This article focuses on discussion of the different methodologies applied in two complementary programmes aimed at protecting children and adolescents and their families faced by a context of vulnerability and social exclusion. Firstly, the social and emotional skills programme aims to strengthen the psychological wellbeing of children and adolescents by working on self-awareness, emotional management or regulation, participation and expression skills. And, secondly, the violence prevention programme promotes safe relationships in the different environments in which children and adolescents find themselves in order to identify, detect, raise awareness and reduce multiple forms of violence. All of this is aimed at creating a protection network based on connections with different professionals in the social services, education, health and the community. The article encourages the reader to learn about different tools and experiences used by social action workers to provide support to children and adolescents and their families from a socio-emotional perspective aimed at preventing violence of all kinds. Why read it? As demonstrated by the results presented at the end of the paper; both programmes have had considerable impact on preventing the institutionalisation of children and adolescents.*

## Keywords

*Social and emotional skills, prevention, violence, mentoring, children and adolescents.*

## Cómo citar este artículo:

Franch Salvadó, J. y Marzo Arpón, M. (2026).  
Programas de prevención de las violencias basados en habilidades socioemocionales en infancia y adolescencia, con implicación familiar. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 86, p. 189-208.



- La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 dice: “El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión”. Como sabemos, esto no siempre es posible y sería erróneo (y un poco cobarde) pensar que todos los niños, niñas y adolescentes (de ahora en adelante NNA) lo tienen. Pero sí podemos decidir poner la mirada de nuestro acompañamiento en la dignificación de sus derechos e intentar que su entorno sea lo más respetuoso posible.

Diferentes estudios nos hablan del impacto negativo que tiene en el desarrollo integral de los NNA la institucionalización, especialmente si es prolongada (Poole Quintana et al., 2022). La ausencia de vínculos estables y afectivos en las instituciones repercute directamente en el desarrollo cerebral y emocional de los NNA, afectando al desarrollo de la regulación emocional y la confianza, así como también a la capacidad de aprendizaje (Doyle & Cicchetti, 2017; Smyke et al., 2012; Bakermans-Kranenburg et al., 2011).

Los programas de habilidades socioemocionales y de prevención de las violencias se enmarcan en un contexto de vulnerabilidad social, de ruptura de vínculos familiares, de desprotección y de institucionalización

Los programas de habilidades socioemocionales y de prevención de las violencias se enmarcan en un contexto de vulnerabilidad social, de ruptura de vínculos familiares, de desprotección y de institucionalización. Es desde aquí cuando, además de una reparación del impacto ocasionado, toma tanta importancia el trabajo preventivo y la construcción de entornos afectivos de seguridad. Este es el propósito que ambos programas tienen, desde un enfoque de derechos: evitar la separación de los NNA de sus núcleos familiares, en todos aquellos casos donde es posible un fortalecimiento de los factores protectores.

Generar condiciones para que los NNA tengan relaciones seguras, figuras adultas disponibles (física y emocionalmente) y de confianza, para que desarrollen recursos en la gestión de conflictos y en el afrontamiento de situaciones de riesgo. Este objetivo se ha abordado a través de los centros socioeducativos (en adelante CSE), donde se ha trabajado desde un enfoque individual, familiar y comunitario.

El artículo expone los fundamentos teóricos, las metodologías que han tomado más protagonismo en cada programa y las experiencias que han tenido un impacto o resultado más positivo. Como se verá, los dos programas se han trabajado de una manera muy transversal en toda la programación de los distintos grupos de NNA, tanto en espacios más informales de acogida y merienda, en las asambleas al final de cada tarde y en dinámicas especialmente preparadas para trabajar la gestión emocional, la intimidad, la comodidad, la demanda de ayuda, etc.

Los profesionales de los diferentes CSE que han participado en este proyecto trabajan en constante coordinación con los diferentes profesionales del territorio, donde el vínculo con la comunidad ha sido cada vez más estable y continuo. Esta coordinación ha facilitado la realización de diferentes actividades conjuntas con la participación de los NNA, la vinculación y su autonomía en su propio territorio.

El artículo expone los fundamentos teóricos, las metodologías que han tomado más protagonismo en cada programa y las experiencias que han tenido un impacto o resultado más positivo

Para poder contextualizar mejor las experiencias que se presentan a continuación, explicaremos brevemente cómo funcionan las tardes con los grupos de NNA en los CSE. Una tarde cualquiera se inicia con un espacio de acogida, que incluye un tiempo para poder conocer y vincularse mejor con NNA del centro u otros grupos. La tarde continúa con un espacio más informal, donde meriendan y comparten preocupaciones o experiencias con el grupo. Seguidamente, se ofrece un espacio de estudio asistido, donde aquellos/as que tienen tareas del colegio o instituto pueden realizarlas y preguntar sus dudas. Este espacio se caracteriza porque ofrece recursos elaborados por el propio equipo educativo del centro que ayudan a vincularlos con su ámbito académico y a aprender de una manera diferente y más lúdica. También se les orienta con herramientas para una mejor organización en sus tareas y responsabilidades, así como a conocer nuevos recursos donde asistir, resolver preguntas sobre su futuro, etc. La segunda parte de la tarde se centra en la realización de dinámicas socioeducativas. Estas pueden ser actividades preparadas para acompañar a los NNA en su vertiente más emocional o actividades más movidas para trabajar la cohesión grupal y unos hábitos saludables, salidas culturales a la comunidad, otras de sensibilidad, etc.



A continuación, mostraremos diferentes experiencias de éxito, destacando el impacto que han tenido en los NNA, así como las competencias, aprendizajes y retos de los y las profesionales que se ponen en juego en cada uno de los programas. Mientras el Programa de habilidades socioemocionales se centra en aquellas dinámicas realizadas dentro del CSE o fuera, en la comunidad, en el Programa de prevención de las violencias es la edad el eje que marca la propuesta de actividades.

## **Programa de habilidades socioemocionales. Fortaleciendo el bienestar infantil**

El Programa de habilidades socioemocionales tiene como objetivos favorecer la construcción de la identidad personal mediante el desarrollo de habilidades comunicativas, desarrollar las competencias emocionales facilitando una mayor gestión y afrontamiento de los retos en los NNA, potenciar su autonomía y promover su bienestar integral. Todo ello desde diferentes enfoques. El primero, desde la *resiliencia*, entendida como la capacidad de un individuo para afrontar, superar y salir reforzado de situaciones adversas o de estrés, manteniendo o recuperando su bienestar y funcionamiento psicológico (Masten, 2001). Siguiendo con la *teoría del apego*, donde las

El Programa tiene como objetivos favorecer la construcción de la identidad personal, desarrollar las competencias emocionales, potenciar su autonomía y promover su bienestar integral

relaciones afectivas seguras y el apoyo social se convierten en protagonistas del desarrollo emocional de los NNA. Bowlby (1988) definió el apego como un vínculo afectivo duradero que une a un niño/a con su cuidador principal, y que es fundamental para su desarrollo emocional y social saludable. También, en relación a la *teoría sistémica*, Martínez, Iraurgi y Galíndez (2014) explican que esta entiende que los individuos no pueden ser comprendidos de forma aislada, sino dentro de su contexto relacional, y que las dinámicas escolares, familiares y sociales son claves para entender el desarrollo y el bienestar de NNA.

Además de los enfoques mencionados, el de *interseccionalidad* y el de *interculturalidad* son especialmente importantes en los programas que comentamos. El primero trata de reconocer los diferentes ejes de opresión que atraviesan a los NNA y a las familias que se encuentran en situación de exclusión y de cómo estos influyen en su desarrollo emocional. Se trata de un estado de complejidad que condiciona la realidad familiar y la de los NNA, que no se puede generalizar al conjunto de participantes del centro, sino que hay que acompañar de manera individual. Esta idea la explica muy bien Crenshaw (1991) cuando define la interseccionalidad como una herramienta analítica que permite examinar cómo diferentes formas de discriminación —como el racismo, el sexismo, la clase social o la migración— interactúan simultáneamente y configuran experiencias complejas de desigualdad.

El segundo enfoque pone el foco en reconocer, respetar y valorar la diversidad cultural, consiguiendo una convivencia basada en el respeto mutuo, la comprensión y la superación de las desigualdades

El segundo enfoque pone el foco en reconocer, respetar y valorar la diversidad cultural, consiguiendo una convivencia basada en el respeto mutuo, la comprensión y la superación de las desigualdades. Desde nuestra experiencia, consideramos que este concepto puede ser algo utópico, por lo que preferimos hablar de transculturalidad. Esta mirada implica entender que las prácticas, las creencias y las formas de vida varían según el contexto cultural. Solo así podremos conocer el trasfondo cultural que influye en el desarrollo de cada NNA y en su manera de relacionarse con el entorno, respetar su identidad, apoyar y fortalecer su comunidad de origen, conocer y valorar las prácticas culturales, evitar los prejuicios y el etnocentrismo. La transculturalidad, tal como afirma Welsch (1999), no implica la fusión de culturas en una única, sino el tránsito y la interrelación dinámica entre ellas, permitiendo a los individuos participar de múltiples referencias culturales sin perder su identidad. En definitiva, no hablar desde nuestro marco, sino desde el suyo.

Las metodologías para conseguir todo esto serán las técnicas de resolución de conflictos, la facilitación del establecimiento de relaciones sanas y positivas con el trabajo de las habilidades sociales, la regulación y expresión de las emociones con herramientas de gestión emocional y el uso de actividades más vivenciales para que los NNA puedan conectar con sus propias emociones e interpretar su contexto.

## Crecer sintiendo. Beneficios del trabajo emocional

El trabajo emocional consigue mejorar la regulación emocional de los NNA, aprendiendo a identificar, expresar y gestionar las emociones, las propias y las de su entorno, para también poderlas tener en cuenta en sus acciones. Una adecuada gestión emocional incide en la mejora de las habilidades sociales, en la resolución de conflictos y en la capacidad de los NNA y sus familias de adaptación ante adversidades.

Este trabajo también reduce las conductas disruptivas al promover competencias socioemocionales clave para la adaptación en contextos familiares o comunitarios, incidiendo en una reducción de intervenciones residenciales. Por otra parte, el trabajo emocional también fortalece el apego seguro y fomenta los vínculos con figuras de referencia, situación que comporta una reducción de ingresos de acogimiento (Doyle & Cicchetti, 2017; Stronach et al., 2013). A su vez, este desarrollo emocional sano previene problemas de salud mental, ya que reduce síntomas de ansiedad, estrés, depresión. Se sabe que los programas de educación emocional dan buenos resultados en la prevención de alteraciones psicológicas en la infancia vulnerable, que a su vez evitan respuestas institucionalizadoras reactivas (Takizawa et al., 2023; Akin & McDonald, 2018; Durlak et al., 2011).

## Experiencias de éxito

Los CSE se caracterizan por acompañar a NNA y sus familias en riesgo de exclusión social. Este acompañamiento es optativo en aquellos casos en que son las propias familias las que lo solicitan, pero obligatorio para aquellas familias derivadas desde los servicios sociales o los equipos de atención a la infancia y la adolescencia cuyos profesionales expresan una demanda explícita de intensificar el soporte para estas.

En el CSE, los grupos de NNA se suelen configurar por franjas de la misma edad, con una ratio de 10 NNA y una educadora de referencia, que favorece un acompañamiento más individualizado y cercano. En los grupos conviven muchas realidades diferentes, tanto culturales como religiosas y/o espirituales, así como con diferentes necesidades educativas, intereses y preocupaciones. Estas circunstancias de diversidad y riqueza aportan matices diferentes ante una misma programación para diversos grupos de edades, que los profesionales han de saber comprender y aprovechar para adaptarla y obtener el máximo potencial y beneficio, atendiendo las características del grupo de NNA.



El trabajo emocional consigue mejorar la regulación emocional de los NNA, aprendiendo a identificar, expresar y gestionar las emociones, las propias y las de su entorno

Fortalece el apego seguro y fomenta los vínculos con figuras de referencia, situación que comporta una reducción de ingresos de acogimiento

A continuació, se expliquen algunes experiències que han resultat satisfactòries, tant des de la perspectiva de les i les professionals com per la vivència expressada per part de les NNA i les seves famílies.

### Dixit. Expressar mitjançant el joc

El joc i el material lúdic són una eina molt positiva per treballar les habilitats emocionals amb les NNA. No només els resulta més divertit, sinó que en contextos de risc pot convertir-se en un canal segur per poder explorar les emocions i, gràcies a ells, expressar-les i regular-les (Sollís García, 2019).

Un exemple d'aquestes eines és el joc *Dixit*. Es tracta de unes cartes que mostren imatges, com si de metàfores visuals se tractara, que faciliten que les NNA puguin projectar emocions, preocupacions o vivències difícils de verbalitzar. Aquestes imatges favoreixen l'expressió simbòlica, l'autoconeixement i la creativitat, en un context on és possible que apareguin bloquejos en l'expressió emocional. A més, ajuden a poder elaborar una narrativa pròpia, prenent consciència emocional, quan en moltes ocasions les NNA poden mostrar-se desconnectats de l'estat emocional.

Les imatges del *Dixit* han resultat ser positives tant en espais individuals com grupals. En ocasions, el NNA tenia que escollir de entre moltes cartes aquella o aquelles que més el interpel·len, i en altres, l'activitat consistia en adivinar la carta que creia que havia escollit el seu companyer/a de grup.

Es tracta d'un joc molt versàtil que permet adaptacions a tot tipus de situació, el que el converteix en una eina molt interessant per treballar l'expressió de les emocions.

### KANJO

Kanjo és una eina (app) per reforçar el benestar emocional. Les NNA al principi i al final de la tarda puntuen com se senten en relació amb algunes emocions concretes. Amb la informació obtinguda es pot conèixer l'estat emocional individual i del grup. Kanjo també té una guia d'emocions adaptada per a diferents edats, amb altres recursos com, per exemple, contes per treballar-les.

Con aquesta aplicació, cada NNA crea el seu propi personatge, com si fos un avatar. A l'arribada al CSE, el primer que fan és dirigir-se a les tauletes que tenen descarregat Kanjo, per marcar el seu estat emocional al principi de la tarda (cansancio acumulat, si estan tranquils o tenen preocupacions, si

se han discutido, etc.). Además, existe la opción de pinchar un botón de demanda de ayuda. De la misma manera, al finalizar la tarde, pueden expresar cómo se van a casa, si están mejor o no, más tranquilos, etc. Todo ello queda registrado en la aplicación, donde cada referente puede ver los resultados y las demandas de ayuda de su grupo.

Para los y las NNA, marcar sus emociones en una figura, como si pudieran separarlas, sin necesidad de tener que compartirlo, si no quieren, facilita dedicarse un espacio para preguntarse cómo están, que es la base para poder tomar conciencia de sus propias emociones.



### Actividades de la comunidad

No todas las actividades se realizaron en el espacio del CSE. El equipo educativo dedicó un tiempo inicial a contactar y descubrir recursos del territorio válidos e interesantes para los NNA y sus familias. Entendemos que es muy positivo y necesario que los NNA se sientan vinculados a su territorio. De forma progresiva, se fueron llevando a cabo actividades de forma conjunta con algunos de los recursos identificados, que permitieron a los NNA ampliar su círculo de amistades.

Una de las actividades que mejor funcionó fue asistir a la mesa de infancia y de juventud mensual del barrio donde participaba el CSE. Esta participación no solamente hizo posible conocer nuevos proyectos y agentes del territorio, sino que también posibilitó un verdadero trabajo en red. Al principio, era el equipo educativo quien compartía las necesidades de los NNA; al final del proyecto, fueron ellos y ellas mismas quienes pudieron explicar qué esperaban del barrio.

Esta participación fortalece el sentido de pertenencia y la identidad de los NNA, reconociéndose parte importante de un grupo (así como lo que se trata de conseguir en un CSE). La participación activa en la vida comunitaria permite a NNA construir un sentimiento de pertenencia, de ser reconocidos y valorados, lo que es clave para el desarrollo saludable de la identidad (Morata et al., 2025; Marzo et al., 2025; Moriche & Jiménez, 2018; de Juanas et al., 2018).

Y una última idea relativa a que la participación de los NNA y sus familias en actividades ya organizadas en el territorio, o su participación en estas durante el proceso de coreación, consigue romper ciclos de soledad o desvinculación, construir nuevas redes afectivas y fomentar su autoconcepto positivo.

## Emociones que transforman. Impactos en NNA y sus familias

Los NNA cuentan con fortalezas que el equipo profesional ha de ser capaz de detectar y de potenciar. Así, en el caso del programa de habilidades sociales, se ha visto necesario preparar algunos espacios seguros facilitadores de la expresión de las emociones. También cabe destacar la importancia de comenzar a trabajar desde estas fortalezas para elaborar los planes de acompañamiento.

**Una de las fortalezas a destacar es su resiliencia**

Una de las fortalezas a destacar es su resiliencia. Algunos NNA han mostrado un nivel de resiliencia sorprendente. Los NNA expuestos a situaciones adversas pueden mostrar una sorprendente capacidad para adaptarse cuando cuentan con apoyos adecuados (Madariaga, 2014). Estos suelen tener una percepción aguda de las injusticias y de las emociones propias y ajenas; en ocasiones muestran capacidades de liderazgo positivas, cuando han tenido el espacio y la confianza para ello y, desde una responsabilidad emocional, en muchas ocasiones consiguen tener un cuidado muy positivo con sus familiares y amistades. También se ha observado que NNA con experiencias negativas en su escolarización, pero con gran potencial para el aprendizaje, han sido capaces de volver a conectar con su ámbito académico y tener ilusiones para su futuro con el acompañamiento adecuado.

**Las potencialidades podrían ser muchas más, pero cuando ponemos el foco en necesidades detectadas entre el grupo, se crea una dificultad a la hora de conectar con sus propias emociones**

Las potencialidades podrían ser muchas más, pero cuando ponemos el foco en necesidades detectadas entre el grupo, se crea una dificultad a la hora de conectar con sus propias emociones. Es una realidad bastante compartida entre los diferentes grupos, aunque las razones sean múltiples: culturales, estrategias de hipoactivación en algunos de ellos y ellas, bloqueos emocionales.

Entre las aportaciones del programa de habilidades socioemocionales está la creación de unos espacios, tanto individuales como grupales, reservados para dedicarse tiempo a ellos y ellas mismas. Son espacios que les han ayudado a pararse, a preguntarse, a poner palabras para poder expresar sus emociones, a reconocerlas a través de sensaciones psicósomáticas, pero también a través de un pensamiento más racional. Ha sido un trabajo progresivo en el que se empezaba por las emociones más básicas, para avanzar, dependiendo de la edad, hacia otras más complejas.

**Otra de las fortalezas a potenciar es la expresión**

Otra de las fortalezas a potenciar es la expresión. Antes de empezar a trabajar en este programa, el equipo educativo llevó a cabo un trabajo previo de preparación del grupo para fortalecer los vínculos entre los NNA y generar el clima de respeto, confianza y seguridad para todos y todas, y favorecer así espacios donde compartir. En este sentido, también se vio la necesidad de disponer de más espacios informales y de tiempo libre. En los diferentes grupos de NNA vemos cómo en muchas ocasiones no tienen espacios para simplemente hablar, conversar de aquello que les ocurre o que les preocupe de forma libre. Se observa que en el entorno de los NNA, el espacio para

hablar de las tareas del colegio o del instituto es mucho mayor que el de un acompañamiento más emocional. Crear estos espacios favoreció, por una parte, que los profesionales se pudiesen acercar de forma diferente a los chicos y chicas y establecer vínculos más transformadores y, por otra parte, que los NNA pudiesen expresar de forma libre y espontánea la expresión de sus emociones.

A veces, nos afanamos en preparar grandes dinámicas o actividades que cumplan con objetivos propuestos, tanto individuales como grupales, y son importantes, pero también lo es dejar espacios menos guiados y más naturales para que ellos y ellas puedan sentirse cómodos/as, otros para que puedan cogestionar y ponerse de acuerdo entre todas... Este tipo de espacios ha resultado muy interesante y satisfactorio para vehicular la gestión de emociones de forma espontánea, pero también hemos comprobado que es clave que el profesional sea un referente claro para el grupo, capaz de generar el apego necesario al que aferrarse y en el que confiar.

Autores como Casey, Jones y Hare (2008), Cozolino (2014) o Shonkoff y Phillips (2000) nos hablan de que el apego es fundamental durante los primeros años de vida. Cuando nacen, los niños y niñas solamente tienen desarrollado un 25 % de su cerebro. Cuando cumplen los 2 años, este lo está en un 75 % y, a los 5 años, ya llega al 90 %. Se considera que esta edad es de absorción intensa y, por lo tanto, el vínculo afectivo con las figuras adultas de referencia (madre, padre, tutora o persona cuidadora) resulta muy importante para lograr establecer una base segura para su desarrollo, no solamente cognitivo, sino también emocional. Es en este punto que debemos reflexionar sobre cómo tratamos a los NNA; a veces, podemos hacerlo como si fueran adultos, cuando todavía están desarrollando su cerebro. ¿Exigimos algo que todavía no pueden procesar? Biológicamente hablando, todavía están desarrollando su capacidad para regular emociones, pensar en sus consecuencias o controlar sus impulsos. Todavía no tienen las herramientas neurológicas para gestionar como podría hacerlo una persona adulta. Una realidad que sería para todos y todas; además, hace falta sumar las condiciones de su entorno (como siempre) y si no disponen de estabilidad y, al contrario, están expuestos a posibles violencias y opresiones, todo ello puede marcar profundamente su desarrollo del cerebro y la capacidad de relacionarse.



## Programa de prevención de las violencias. Tomando la palabra

Entre los objetivos más importantes de este segundo programa se encuentran prevenir y detectar situaciones de violencia, aportando estrategias para que los NNA reconozcan los diferentes tipos de violencia en los diferentes con-

textos, tanto familiares como escolares o comunitarios, usando sus redes de apoyo, desarrollando sus habilidades de comunicación y verbalización, facilitando una posible demanda de ayuda... Otro de los objetivos del programa es fomentar el buen trato y la creación de entornos seguros, promoviendo relaciones de confianza y seguras, tanto con otros NNA como con sus familias y profesionales que les acompañan. Por último, actuar ante casos de maltrato o abuso, capacitando a los y las profesionales (tanto educadores/as, psicólogos/as u otros agentes comunitarios) para la detección, el acompañamiento y la activación de protocolos ante una situación de violencia.

Se trabaja para romper ciclos de violencia desde la prevención, empoderar a los NNA para ser verdaderamente activos en su protección y construir una comunidad protectora gracias al trabajo en red con las familias, los servicios sociales, recursos de salud y de la comunidad, colegios e institutos.

Destaca el enfoque de derechos de la infancia, ya que la protección contra cualquier forma de violencia se entiende como un derecho fundamental y es nuestra responsabilidad garantizarlo

En este programa destaca el enfoque de derechos de la infancia, ya que la protección contra cualquier forma de violencia se entiende como un derecho fundamental y es nuestra responsabilidad garantizarlo. Un segundo enfoque pone énfasis en la atención primaria, en fortalecer las competencias individuales y los entornos seguros para los NNA y actuar antes de que la violencia ocurra. Y el enfoque sistémico también orienta este programa, por entender que los NNA no existen de forma aislada y les influyen diferentes sistemas, por lo que la intervención con ellos y ellas y sus familias debe ser interdisciplinar y coordinada.

Los enfoques de interculturalidad y la interseccionalidad que ya comentamos en el programa de habilidades socioemocionales también están presentes en este programa. Hablamos de una interseccionalidad que explica que las situaciones de violencia o vulnerabilidad que vive un NNA no solo son resultado de circunstancias personales, lo son de factores económicos, culturales, sociales y estructurales. En este programa toma una gran importancia no culpabilizar a los NNA y verlos como sujetos de derechos que pueden estar atravesados por desigualdad de género, racismo, LGTBIfobia, falta de redes de apoyo, violencia, capacitismo, exclusión social, situación administrativa, discriminación religiosa... Explicándoles esto es cuando verdaderamente conseguimos darles el protagonismo que deben tener en sus vidas y decisiones.

Para finalizar, se incluye el enfoque del buen trato, tratando de conseguir relaciones basadas en el cuidado, la escucha y el acompañamiento. “El buen trato no es solo la ausencia de maltrato, sino una actitud activa de cuidado, protección y reconocimiento de la dignidad del niño, que debe impregnar todas las prácticas profesionales e institucionales.” (Barudy y Dantagnan, 2005). Barudy es un autor muy interesante que, desde la intervención social sistémica, la prevención y el tratamiento del maltrato infantil, realiza formaciones e investigaciones con la mirada transcultural de la que hablábamos.

En cuanto a las metodologías que predominan en este programa, también los materiales lúdicos y el juego, como por ejemplo cartas, cuentos, imágenes o dinámicas corporales, son recursos muy interesantes para la expresión emocional y la comunicación. El trabajo de educación emocional está muy presente, como la participación, promoviendo una experiencia más directa y vivencial. Las dinámicas de grupo se convierten en un espacio de protección, de escucha y de cuidado mutuo. Todas las actividades planteadas se deben realizar en círculos de seguridad y confianza e intentando generar redes afectivas positivas, donde se utilizan dinámicas que parten de lo más cotidiano de los NNA, de lo simbólico, para fomentar la expresión libre y la reflexión personal. El diálogo también será una herramienta utilizada en este programa, promoviendo una reflexión más guiada entre los y las adolescentes con preguntas como: ¿Cuándo me siento seguro/a? ¿A quién puedo pedir ayuda? ¿Qué es el buen trato?

Todas las metodologías se aplican de manera transversal, integrándose en la programación diaria y no solamente en alguna de las sesiones, y se adaptan a la edad de cada grupo, su ritmo, las necesidades individuales y el contexto cultural.

## Tejer vínculos, prevenir violencias

Las diferencias culturales, origen, creencias, lenguajes y costumbres vuelven a ser algo a tener en cuenta en el desarrollo de este programa y la preparación de espacios para los NNA. El enfoque transcultural vuelve a aparecer de manera transversal; debemos comprender cómo se manifiestan las diferentes violencias para poder abordarlas de manera positiva. La escucha respetuosa y la validación de la experiencia cultural de cada uno de ellos y ellas deben permitir identificar formas de violencia encubiertas bajo costumbres culturales, algo que no siempre es fácil reconocer. Para intentar abordar las violencias sin barreras culturales, pueden funcionar de manera positiva materiales simbólicos, de diferentes lenguas y más visuales. El enfoque intercultural y transcultural reconoce que no todas las expresiones emocionales, disciplinarias o de protección tienen el mismo significado en todas las culturas, pero ninguna cultura justifica la vulneración de los derechos del niño (Ezekwem-Obi, Blythe & Grace, 2025). Trabajar desde una perspectiva transcultural implica respetar los marcos simbólicos de cada niño y niña, sin desatender las señales de sufrimiento, abuso o negligencia que puedan presentarse bajo formas diferentes a las habituales en el contexto occidental (Ortega et al., 2025).

Además, también es importante que los y las profesionales del ámbito social conozcamos cómo se expresa el trauma en la infancia. No todos los traumas son visibles; existen eventos puntuales que fácilmente pueden ser leídos como una experiencia traumática para los NNA, como podría ser un maltrato



Todas las metodologías se aplican de manera transversal, integrándose en la programación diaria y no solamente en alguna de las sesiones, y se adaptan a la edad de cada grupo, su ritmo, las necesidades individuales y el contexto cultural

Es importante que los profesionales del ámbito social conozcamos cómo se expresa el trauma en la infancia

físico, una guerra o algún tipo de violencia política. Pero también existen experiencias traumáticas acumuladas, aquellas que pueden no ser tan fáciles de observar, pero que, alargadas en el tiempo, en algunos casos incluso volviéndose crónicas, tienen un alto impacto en la infancia, la adolescencia y su desarrollo. Podrían ser un ejemplo de ello los insultos, la indiferencia o una desvalorización continua, negligencias, etc. Muchos traumas no provienen de hechos extremos, sino de la exposición repetida a experiencias de abandono emocional, negligencia o humillación que viven las personas. Estos microtraumas pueden ser igual o más dañinos que una experiencia traumática aguda (Van der Kolj, 2015).

No podemos  
correr el riesgo de  
que estas  
experiencias  
traumáticas no  
sean validadas  
emocionalmente

No podemos correr el riesgo de que estas experiencias traumáticas no sean validadas emocionalmente, así que también será nuestra responsabilidad conocer este tipo de violencias más instaladas y proponer actividades y espacios a los NNA sensibles al trauma que ayuden a reconocer que las conductas de estos pueden estar influenciadas por experiencias de violencia y de sufrimiento. Nos facilitará realizar este acompañamiento si podemos detectar algunos de los posibles efectos en los NNA, que serán diferentes según su etapa evolutiva. Una experiencia traumática puede afectar directamente a su autoestima, su autoconcepto positivo y su seguridad emocional. También tendremos en cuenta que la respuesta es tanto emocional como conductual, pudiendo aparecer desconfianza, hiperactividad, bloqueos, rabia, entre otras.

De esta manera, debemos intentar superar las etiquetas y las respuestas más reactivas para ir a una pregunta más importante: ¿Qué te ha pasado? Ser sensible al trauma no es preguntar ‘¿qué le pasa a este niño?’, sino ‘¿qué le ha pasado?’. Muchos comportamientos difíciles en la infancia son adaptaciones a experiencias previas de dolor emocional, miedo o abandono. (Perry y Winfrey, 2021).

## Experiencias de éxito

Compartimos a continuación diferentes experiencias de éxito tras la incorporación de este programa en el CSE, organizadas por edades.

### Cuento *Annie y las sombras*, de Clara Salitges

Uno de los recursos que mejor resultado ha dado, especialmente con el grupo de los niños y niñas más pequeños, es un cuento creado por una de las educadoras del equipo educativo, Clara Salitges. El cuento, *Annie y las sombras*, habla de un pequeño hámster travieso que siempre quiere recorrer mundo, descubrir nuevos paisajes y animales en compañía de sus hermanas. Gracias a sus aventuras, los niños y niñas pueden descubrir cómo combatir la adversidad desde la vinculación afectiva, el apoyo de las personas que quieren

y desde la parentalidad positiva. El cuento también favorece la revelación de vivencias negativas y proporciona herramientas a los niños y niñas para poner palabras a todo aquello que les preocupa.

Los cuentos permiten a los NNA, especialmente en contextos de riesgo, dar sentido, reconocer emociones y explorar situaciones difíciles desde un lugar simbólico y seguro, y pueden convertirse en una herramienta protectora, reparadora y preventiva (Hoffman et al., 2019; Regev, Rosenau & Biran, 2015a; 2015b).



### Siento que sí / Siento que no

La dinámica *Siento que sí / Siento que no* se basa en preparar un gran mural y pedir al grupo de niños y niñas de mayor edad que se sienten alrededor, formando un círculo. En ese momento aparecen papeles cortados con diferentes situaciones descritas, como: que mi padre me dé un beso en la mejilla, que mi amiga me insulte bromeando, que una persona que no conozco me toque el culo, que mi profesora me abrace, que la educadora me pregunte cómo estoy, etc.

Cada niño/a lee en voz alta una situación y entre todas se debe colocar en el espacio de “siento que sí”, si se sienten cómodos con ello y, al contrario, en el “siento que no” cuando les provoca incomodidad. La dinámica, que ofrece situaciones que les puedan interpelar (teniendo en cuenta que ya conocemos al grupo), también facilita la expresión y comunicación.

Será interesante puntualizar que una misma situación puede sentirse cómoda para una persona e incómoda para otra. Conocer cómo se sienten sus compañeros y compañeras en cada una facilitará que puedan tenerlo en cuenta en sus acciones y ayudará a que las relaciones en el espacio del CSE sean respetuosas y seguras, posibilitando desde aquí trabajar todo lo demás.

La dinámica, además, invita a dar voz a los NNA, establecer sus propios límites y reflexionar sobre las figuras protectoras que tienen en su entorno, preguntándose: ¿A quién pido ayuda? Esta dinámica también es un primer paso para introducir de forma progresiva el trabajo de los protocolos de protección con ellos y ellas.

### Clicks

El uso de objetos simbólicos como los “clicks” puede facilitar mucho la expresión tanto emocional como simbólica. Esta metodología funciona de manera muy positiva en los espacios individuales con los NNA, ya que les permite representar, a través de diferentes figuras de Playmobil, situaciones que les han ocasionado un gran impacto o situaciones que les preocupan,

entre otras. Mientras tratan de colocar las escenas con las figuras, la expresión y verbalización de alguna situación de violencia se vuelve más fácil. Se pueden utilizar para reproducir diferentes contextos: hablar de las relaciones en casa, de sus compañeras en el colegio, en espacios públicos de su barrio o en actividades extraescolares, etc., y también para valorar su sentimiento de seguridad y confianza entre el grupo del CSE.

Esta actividad también resulta ser muy positiva para trabajar la gestión de conflictos con el grupo de adolescentes. A partir de representar con las figuras situaciones de conflicto que han ocurrido en su instituto o en otros espacios de convivencia, los y las compañeras han de intentar adivinar qué puede haber pasado y, conjuntamente, elaborar un “plan de actuación” para discutir y llegar a un acuerdo de qué pasos tomar para solucionar cada situación de conflicto.

### Bye bye dramas! Sidastudi

*Bye bye dramas!* es un juego de cartas para debatir con los y las adolescentes los cuidados y los vínculos sexo-afectivos libres de dramas, aquello que consideran que es importante para sus vínculos, y ofrecer un espacio de educación sexual a través de la diversión y el respeto.

A partir de unas cartas con diferentes elementos (el corazón, la sexualidad, la mente, la vida social, las relaciones “tóxicas”, los cuidados, los vínculos y los dramas), los adolescentes aprenden a construir relaciones seguras y satisfactorias, valorar el autocuidado y los cuidados interpersonales, conocer estrategias y trabajar la capacidad crítica, entre otras. El material se encuentra accesible en <https://sl1nk.com/YdKXS>

### Cuando las voces se escuchan. Impactos del trabajo preventivo con NNA y sus familias

El juego traumático tiene una relación directa en cómo los niños y niñas procesan las experiencias dolorosas vividas

El juego traumático tiene una relación directa en cómo los niños y niñas procesan las experiencias dolorosas vividas. En los grupos, en muchas ocasiones, se detecta que algunos de ellos y ellas no disponen de espacios seguros para poder procesarlas.

Este tipo de juego, de carácter repetitivo, reproduce de manera literal o simbólica una situación traumática para un niño o una niña. Permite observar que el niño o la niña no está a gusto en el juego y, en ocasiones, aparecen elementos de miedo, violencia o abandono, o experiencias no integradas emocionalmente. Esta tipología de juego es una señal de alarma, en algunas ocasiones, para el equipo educativo, ya que permite detectar la falta de espacios de acompañamiento emocional en algunos de los niños y niñas.

El juego traumático no libera, no repara, no transforma, solo repite. Es el grito no verbal del niño/a que no ha podido hablar de lo que vivió ni sentirse acompañado (Van der Kolk, 2015).

Para acompañar estos espacios, lo que ha resultado más positivo son espacios grupales de juego libre y simbólico, que permiten en algunos casos construir un relato. Eso sí, aunque no fuera dirigido, sí seguía siendo importante el acompañamiento de la figura adulta de referencia, haciendo posible la transformación de un juego traumático a un relato.

También los cuentos han resultado ser una herramienta muy facilitadora para expresar malestares, a partir de formular preguntas acerca de cómo se sentirían siendo el o la protagonista de la historia, o materiales más vivenciales como un peluche de los secretos.

Un aspecto que, aunque no es novedoso, ha obtenido un gran resultado es el hecho de fortalecer el vínculo educativo. Realizar el acompañamiento desde un cuidado emocional, sosteniendo y protegiendo. Y este acompañamiento guarda una estrecha relación con la importancia de crear un ambiente acogedor y espacios seguros. Los NNA deben sentirse bien en ese espacio, y no será posible si este está desordenado, dejado o sucio. Dar importancia a todos los detalles también es cuidar.

Cuando pensamos en espacios, unos pueden ser solamente para NNA y otros, compartidos con sus familias, permitiendo el acompañamiento integral, pero a la vez teniendo en cuenta las necesidades de cada grupo. Mientras las actividades conjuntas con familias en grupos de niños y niñas fueron muy positivas, algunos grupos de adolescentes pidieron no compartir el espacio del CSE con sus familias.

En las situaciones en que la violencia pasa a formar parte de la cotidianidad de los NNA, llega un momento en el que la aceptan como parte inevitable de sus relaciones, resignándose a ella, e incluso no perciben las agresiones como injustas. Esta normalización debilita su capacidad de protegerse y buscar ayuda (Frøja Storm-Mathisen, 2025; García Peña, 2021).

En un contexto donde los NNA pueden dejar de identificar la violencia como tal y percibirla como algo normal en su entorno, donde la violencia ni se nombra, ni se debate y hasta puede llegar a justificarse, toma más importancia todavía el trabajo de los y las profesionales del ámbito social descritos en el Modelo SOMOS VOZ. En el marco de este programa, hemos trabajado mucho en dar a los NNA toda la información posible para hacerlos y hacerlas responsables de sus decisiones, y dar a conocer el protocolo de protección ha sido clave. Se decidió adaptarlo (accesibilidad en el lenguaje) para que pudieran comprenderlo mejor. Además de conocer los pasos a seguir, también es muy importante realizar dinámicas relevantes y pertinentes que hablen de los derechos de la infancia. Si no conocen qué derechos tienen, ¿cómo van a



El profesional ha de trabajar de forma preventiva las posibles situaciones de violencia y proveer a los NNA de recursos y estrategias para saber cómo actuar y a quién dirigirse en caso de necesidad

poder denunciar si no son garantizados? Más allá del trabajo que hicimos de los protocolos de prevención y protección del CSE, resultó muy interesante mostrar a los y las adolescentes recursos específicos en el barrio, donde poder ir a informarse.

Finalmente, en este programa, también se incluye la perspectiva de género. Los profesionales trabajamos, mediante diferentes dinámicas, las siguientes cuestiones, de forma transversal: que la violencia no afecta de la misma manera a niños y a niñas, que tenemos que recordar los roles impuestos en las niñas, la posibilidad de invisibilización del sufrimiento en los niños, que deben conocer modelos diversos desde la libertad y alejarnos de los estereotipos de género, además de sumar la intersección del género a otras opresiones que ya viven. Especialmente en los grupos de adolescentes, los espacios no mixtos en algunos momentos puntuales fueron muy positivos para la expresión emocional.

Una segunda competencia hace referencia a explorar y conocer los recursos del territorio donde los NNA y las familias se pueden dirigir para exponer sus dudas, malestares, situaciones complejas

## **Ser voz, refugio y puente. La profesional socioeducativa**

En este último apartado, reflexionamos sobre las competencias profesionales que debemos desarrollar y/o fortalecer para que el acompañamiento a NNA y sus familias sea lo más positivo posible.

Una primera competencia es que el o la profesional ha de trabajar de forma preventiva las posibles situaciones de violencia y proveer a los NNA de recursos y estrategias para saber cómo actuar y a quién dirigirse en caso de necesidad. Al reconocer que existe la violencia institucional y que, teniendo en cuenta los impactos negativos que produce la institucionalización en la infancia y la adolescencia, nuestra responsabilidad pasa por realizar la mayor prevención posible.

Una segunda competencia hace referencia a explorar y conocer los recursos del territorio donde los NNA y las familias se pueden dirigir para exponer sus dudas, malestares, situaciones complejas, ya que el acceso a la información para muchos de ellos y ellas es una barrera. Así, el profesional tiene la responsabilidad de informar y/o acompañar, cuando sea necesario, de la existencia de estos recursos próximos en el territorio, como medida de protección. Unido a esto, el trabajo en red y la interdisciplinariedad deberán mantenerse de manera transversal en toda intervención.

La competencia profesional pasa también por participar en formaciones que mejoren la capacitación del equipo profesional

La competencia profesional pasa también por participar en formaciones que mejoren la capacitación del equipo profesional. En el marco del Modelo SOMOS VOZ, realizamos formaciones específicas sobre habilidades parentales positivas, perspectiva sistémica, la Ley Orgánica de Protección Integral a la

Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia (LOPIVI), protección a la infancia y acompañamiento educativo en entornos domiciliarios.

Y, para finalizar, algunos retos que emergen de la implementación de los programas y que se considera imprescindible abordar para sostener un trabajo preventivo son: reducir la alta rotación de los equipos, porque afecta a la necesaria generación de vínculo y confianza estable que se ha de crear entre los NNA, sus familias y los profesionales —sobre todo, cuando se trabajan temas tan sensibles—, formación continuada y espacios de reflexión y de supervisión como recursos de cuidado del profesional y, a la vez, mejora de la práctica educativa.

En otra línea, también tenemos como retos: trabajar en constante coordinación con recursos de servicios sociales, servicios de salud mental, servicios educativos, jurídicos y comunitarios, realizar un acompañamiento único e individualizado, sin generalizar, y respetar el ritmo y las decisiones de los NNA desde el acompañamiento en su proceso.

Para acabar, tomar conciencia de la gran responsabilidad que tenemos. Si los NNA nos piden ayuda, debemos brindarles ese apoyo y protección, porque si hay una verbalización, pero no obtienen ninguna respuesta, es muy probable que no vuelvan a pedir ayuda.



Júlia Franch Salvadó  
Educatora social  
franch.jul@gmail.com

Maite Marzo Arpón  
Profesora contratada doctora  
Facultad de Educación Social y Trabajo Social Pere Tarrés  
Universidad Ramon Llull  
mmarzo@peretarres.org

## Bibliografía

- Akin, B. A. & McDonald, T. P. (2018). Parenting intervention effects on reunification: A randomized trial of PMTO in foster care. *Child abuse & neglect*, 83, 94–105. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.07.011>
- Bakermans-Kranenburg, M. J., Steele, H., Zeanah, C. H., Muhamedrahimov, R. J., Vorria, P., Dobrova-Krol, N. A., Steele, M., van IJzendoorn, M. H., Juffer, F. & Gunnar, M. R. (2011). Attachment and Emotional Development in Institutional Care: Characteristics and Catch-Up. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 76(4), 62–91. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2011.00628.x>
- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa.
- Bowlby, J. (1988). *Apego y pérdida: El apego* (vol. 1). Paidós.
- Casey, B., Jones, R. y Hare, T. (2008). The adolescent brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1124(1), 111–126. <https://doi.org/10.1196/annals.1440.010>
- Cozolino, L. (2014). *The neuroscience of human relationships: Attachment and the developing social brain* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241–1299.
- De Juanas Oliva, Á., Castilla, F. J. G. & Bravo, A. E. R. (2018). Prácticas de ocio de los jóvenes vulnerables: implicaciones educativas. En *Ocio y participación social en entornos comunitarios* (pp. 39-59). Universidad de La Rioja
- Doyle, C. & Cicchetti, D. (2017). From the Cradle to the Grave: The Effect of Adverse Caregiving Environments on Attachment and Relationships Throughout the Lifespan. *Clinical psychology: a publication of the Division of Clinical Psychology of the American Psychological Association*, 24(2), 203–217. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12192>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Ezekwem-Obi, A., Blythe, S. & Grace, R. (2025). “Your culture is in you”: cultural identity and connection for children from culturally diverse backgrounds in care: a scoping review of child perspectives. *Child Protection and Practice*, 5, Article 100134. <https://doi.org/10.1016/j.chipro.2025.100134>
- Froja Storm-Mathisen, (2025). ‘Violence is completely normal’: Managing Violence Through Narrative Normalization, *The British Journal of Criminology*, Volume 65, Issue 1, January 2025, Pages 37–53, <https://doi.org/10.1093/bjc/azae030>
- García, F. J., Ortega, N. y García, J. (2013). *Infancia en centros de protección. Experiencias subjetivas y trayectorias vitales*. Observatorio de la Infancia.

García Peña, L. (2021). Infancias vulneradas: violencia infantil, irrepresentabilidad y normalización en Aguilar, S., Herrera, M. & Monge E. *Confluente. Revista Di Studi Iberoamericani*, 13(2), 158–182. <https://doi.org/10.6092/issn.2036-0967/12520>

Hoffman, M. L. & Saltz, E. (2020). Using bibliotherapy to support emotional regulation in childhood trauma: Evidence and mechanisms. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 13(2), 181–193.

Madariaga, J. M. (Ed.). (2014). *Nuevas miradas sobre la resiliencia: ampliando ámbitos y prácticas*. Gedisa Editorial.

Martínez-Pampliega, A., Iraurgi, I. y Galíndez, E. (2014). *Terapia familiar sistémica: Principios, herramientas y aplicaciones clínicas*. Desclée De Brouwer.

Marzo, T., Palasí, E. & Morata, T. (2025). *Prevención de la institucionalización de la infancia: el ocio, el deporte y la cultura como contextos para la construcción de redes de protección*. Paper presented at I Seminario Internacional La diversidad cultural en centros de ocio educativos, Spain.

Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>

Morata, T., Palasí, E. & Enjuanes, J. (2025). Ocio, comunidad y resiliencia: Su potencial ante situaciones de soledad no deseada en jóvenes y adolescentes. In *Ciudades que cuidan y cuidamos: ecología, equidad, cohesión, diversidad y democracia* (p. 13). Los Libros de la Catarata.

Moriche, M. P. R. & Jiménez, S. I. V. (2018). Nuevos horizontes de ocio y participación infantil: construyendo ciudadanía desde los intereses y necesidades de los niños, niñas y adolescentes (NNA). En *Ocio y participación social en entornos comunitarios* (pp. 213-233). Universidad de La Rioja.

Nikolaou, I. & Tampakaki, M. (2019). The effects of bibliotherapy on social and emotional learning in preschoolers. *Early Child Development and Care*, 189(6), 941–955.

Ortega, RM., Chang, OD., Ortega, MB., Teriberry, L., VanSickle, R. & Coulborn Faller, K. (2025). What cultural humility teaches us about protecting children. *Child Protection and Practice*, 5. <https://doi.org/10.1016/j.chi-pro.2025.100178>

Perry, B. y Winfrey, O. (2021). *What happened to you? Conversations on trauma, resilience, and healing*. Flatiron Books.

Poole Quintana, M., Larrañaga Martínez, KP., Ruiz de Huidobro de Carlos, JM., Álvarez Vélez, MI. y Martínez García, C. (2022). *Estudio de los centros de acogimiento residencial para niños, niñas y adolescentes en el ámbito de la protección en España*. Asociación Nuevo Futuro y Cátedra de los Derechos del Niño. Universidad Pontificia Comillas.

Regev, D., Rosenau, O. & Biran, Y. (2015a). A Storytelling in early childhood education as means of fostering resilience in children at risk. *Childhood Education*, 91(5), 374–381.

Regev, D., Rosenau, O. & Biran, Y. (2015b). The function of fiction is the abstraction and simulation of social experience. *Perspectives on Psychological Science*, 3(3), 173–192.



- Salitges, C. y Mongay, A. (2022). *Annie y las sombras*. Edelvives.
- Shonkoff, J. y Phillips, D. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development*. National Academies Press.
- SIDA STUDI. (2023). *Bye Bye Dramas*.  
<https://salutsexual.sidastudi.org/es/dinamica/230602-bye-bye-dramas-1>
- Smyke, A. T., Zeanah, C. H., Gleason, M. M., Drury, S. S., Fox, N. A., Nelson, C. A. & Guthrie, D. (2012). A randomized controlled trial comparing foster care and institutional care for children with signs of reactive attachment disorder. *The American journal of psychiatry*, 169(5), 508–514. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2011.11050748>
- Stronach, E. P., Toth, S. L., Rogosch, F. & Cicchetti, D. (2013). Intervenciones preventivas y seguridad sostenida de apego en niños maltratados. *Desarrollo y psicopatología*, 25(4 Parte 1), 919–930. <https://doi.org/10.1017/S0954579413000278>
- Takizawa, Y., Bambling, M., Matsumoto, Y., Ishimoto, Y., & Edirippulige, S. (2023). Effectiveness of universal school-based social-emotional learning programs in promoting social-emotional skills, attitudes towards self and others, positive social behaviors, and improving emotional and conduct problems among Japanese children: a meta-analytic review. *Frontiers in Education*, 8, Article1228269.  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1228269>
- Van der Kolk, B. (2015). *El cuerpo lleva la cuenta: Cerebro, mente y cuerpo en la superación del trauma*. Eleftheria.
- Welsch, W. (1999). Transculturality: The puzzling form of cultures today. In M. Featherstone & S. Lash (Eds.), *Spaces of culture: City, nation, world*, 194–213.