

**EFFECTOS DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL EN
LA AUTOESTIMA Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO
DEL ALUMNADO DE 3º DE ESO**



Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas

Especialidad de Lengua, Literatura y Enseñanza de Idiomas

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

Autora: Marta Rubio Zaurín

DNI: 76924601C

Tutora: María Lidón Moliner Miravet

Modalidad: Trabajo de investigación

Resumen

El sistema educativo de nuestro país se ha centrado en potenciar las habilidades intelectuales del alumnado, dejando de lado otros aspectos igual de importantes como el autoconocimiento, la autoestima o las emociones, aspectos que forman parte de nuestras vidas y de los cuales depende nuestro bienestar emocional. A pesar de que numerosos estudios han demostrado los efectos positivos de introducir en las aulas la formación en emociones, todavía no disponemos de formación específica en este ámbito. Nuestros estudiantes son seres humanos que sienten y experimentan emociones que les afectan a nivel personal, social y académico, por tanto, necesitan recursos que les permitan hacer frente a todas aquellas dificultades que se les presenten, para que puedan aprender y desarrollarse en la dirección que ellos deseen. El presente trabajo de investigación tiene como objetivo demostrar los efectos que tiene la educación emocional en el rendimiento académico y la autoestima del alumnado de 3º de ESO, concretamente, un alumnado con necesidades emocionales más que evidentes, mediante una unidad didáctica transversal.

Palabras clave: inteligencia emocional, educación emocional, secundaria, autoestima

Abstract

Our educational system has focused on developing of students' intellectual skills, neglecting important aspects such as: self-knowledge, self-esteem or emotions. These aspects are part of our lives and on which our emotional well-being depends. Although numerous studies have shown the positive effects of introducing emotional training in classrooms, we do not have specific teachers' training in this area. Our students are human beings who feel and experience emotions that will affect them personally, socially and academically. Therefore, students need resources that allow them to face all those difficulties, learn about them, and grow in their intended direction. This academic research was been designed to demonstrate the effects of emotional education on the academic performance and self-esteem of the 3rd year (ESO) students, specifically, students who have obvious emotional need, using a cross didactic unit.

Key words: emotional intelligence, emotional education, secondary education, selfesteem

Índice

1. Introducción	Pág. 1
2. Marco teórico	Pág. 3
2.1. ¿Qué es la Inteligencia Emocional?.....	Pág. 3
2.2. Investigación en IE.....	Pág. 3
2.3. ¿Qué es la Educación Emocional?	Pág. 4
2.4. Investigación en Educación Emocional	Pág. 6
2.5. Importancia de la asignatura Tutoría.....	Pág. 7
2.6. Justificación de los constructos emocionales escogidos	Pág. 8
3. Descripción del estudio.....	Pág. 10
3.1. Introducción.....	Pág. 10
3.2. Desarrollo.....	Pág. 10
3.3. Justificación	Pág. 11
4. Intervención	Pág. 13
4.1. Intervención en Lengua Castellana y Literatura	Pág. 13
4.2. Intervención en Educación Emocional	Pág. 16
5. Metodología científica.....	Pág. 19
5.1. Hipótesis.....	Pág. 19
5.2. Participantes	Pág. 19
5.3. Instrumentos.....	Pág. 20
5.4. Procedimiento	Pág. 20
5.5. Variables.....	Pág. 21
5.6. Diseño	Pág. 21
5.7. Análisis estadísticos	Pág. 22
6. Resultados	Pág. 23
7. Conclusiones.....	Pág. 31
7.1. Discusión de los resultados.....	Pág. 31
7.2. Limitaciones del estudio.....	Pág. 32
7.3. Futuras líneas de investigación	Pág. 34
8. Bibliografía.....	Pág. 35
9. Anexos	Pág. 40

1. Introducción

En el informe de la UNESCO “La educación encierra un tesoro” (Delors, 1996), se establecen los pilares básicos para la educación en el siglo XXI: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Resulta obvio que las prioridades actuales de nuestro sistema educativo pasan por un aprendizaje basado en la memorización de conceptos y tareas mecanizadas, dejando de lado otros aspectos tan importantes como los nombrados por Delors y convirtiendo en una difícil tarea la inclusión de estudiantes que tienen dificultades para adaptarse a este modelo de enseñanza. En la era del conocimiento ya no nos sirve considerar a los alumnos como un recipiente vacío donde ir introduciendo conocimientos. Los centros educativos deben ser lugares donde los alumnos puedan aprender en más de un sentido, es decir, donde puedan aprender a conocer el mundo, a relacionarse con los demás, a vivir dentro de una sociedad y, lo más importante, a ser ellos mismos. El concepto de “ser” ha sido abordado desde perspectivas muy diferentes (filosófica, psicológica, antropológica, etc.), sin embargo, todavía hoy nos resulta difícil comprender qué significa ser. Según relata Erich Fromm, para el maestro y teólogo alemán Eckhart, ser significa “estar activo en el sentido clásico de expresar productivamente nuestros poderes humanos”, es decir, nacer, crecer, desarrollarse, aprender, cambiar y demostrar lo aprendido. Pero esta actividad no se corresponde con el significado moderno de estar ocupado, sino que se trata de una actividad interior, del uso productivo de nuestras facultades, ser consciente de aquello que nos rodea, desarrollar nuestro talento y demostrar nuestras habilidades. En este sentido, la educación es un proceso fundamental, un proceso que nos ayuda a transformarnos y cambiar, que nos permite crecer y desarrollarnos y que nos enseña a ser.

La palabra educar viene de *ex ducere*, que significa sacar lo mejor de cada persona, desde dentro hacia fuera. Como dice L’Ecuyer (2012): “es necesario replantear el aprendizaje como un viaje que nace desde el interior de la persona” (p. 1). La principal finalidad de la educación es desarrollar el máximo potencial y talento de cada uno. En este sentido, la educación emocional cobra gran importancia. Aspectos como el autoconocimiento, la autoestima, la gestión emocional y las relaciones interpersonales son una de las claves para el bienestar personal y, en consecuencia, para el éxito personal y profesional.

Este es precisamente el objetivo del presente trabajo, dar al alumnado la formación necesaria para garantizar su bienestar personal y emocional, potenciando sus capacidades en el entorno educativo. Mediante el trabajo de aspectos relacionados con las capacidades emocionales individuales y colectivas, se pretende potenciar estas habilidades en los alumnos, incrementando su bienestar emocional al mismo tiempo que se incrementa su rendimiento académico ya que, como veremos más adelante, los estudios realizados en este ámbito han demostrado la influencia e importancia del estado emocional de los alumnos en sus resultados académicos. Pero antes de llegar a este punto, conviene hacer una revisión de la literatura científica relativa a todos aquellos aspectos relacionados con la psicología, las emociones y la educación, que evidencian y justifican el presente trabajo y sus objetivos.

2. Marco teórico

2.1. *¿Qué es la Inteligencia Emocional?*

La inteligencia emocional (IE) es un término ampliamente estudiado dentro del campo de la psicología, que fue definido por primera vez por Peter Salovey y John Mayer en 1990 y más tarde, extendido y popularizado por Goleman gracias a su *bestseller*, *Inteligencia Emocional* (Goleman, 1996). En la actualidad existen diferentes modelos o teorías sobre la IE (Salovey y Mayer, 1990; Goleman, 1996; Bar-On, 1997; Brackett, 2014), aunque todos giran en torno a una misma idea: la importancia de desarrollar y fomentar las habilidades emocionales en las personas. Mayer y Salovey fueron los primeros en proponer un modelo de habilidad en el que se definía la IE como “la capacidad para percibir con exactitud, valorar y expresar emociones, la capacidad para encontrar y/o generar emociones que faciliten el pensamiento y la capacidad para comprender y regular las emociones para promover el crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey; 1997, p. 4). Este modelo se explica a través de cuatro habilidades o ramas: percepción emocional, facilitación emocional, comprensión emocional y regulación emocional. La percepción emocional hace referencia a la capacidad que tienen las personas para identificar y reconocer emociones tanto en uno mismo, como en los demás, así como la habilidad para expresar apropiadamente emociones, es decir, del modo correcto y en el momento adecuado. La facilitación emocional es la habilidad para asimilar la relación entre emoción y pensamiento, se relaciona con el conocimiento que las personas tienen sobre qué emociones son las más adecuadas para facilitar diferentes procesos cognitivos. La comprensión emocional hace referencia al conocimiento de las distintas emociones, implica saber etiquetar emociones complejas, saber cómo se forman, cómo evolucionan y cómo se relacionan las diferentes emociones entre sí. Por último, la regulación emocional es la habilidad para modular y gestionar nuestros estados afectivos y los de aquellos que nos rodean.

2.2. *Investigación en Inteligencia Emocional*

La IE ha sido objeto de estudio de numerosas investigaciones en las últimas décadas y ha sido relacionada con ámbitos de gran importancia en la vida de las personas, tales como la

satisfacción con la vida, la calidad de las relaciones interpersonales, el éxito en el trabajo y la educación (Bar-On, 1997; Goleman, 1996; Palmer, Donaldson y Stough, 2002; Salovey y Mayer, 1990). La literatura científica ha demostrado que la IE es una herramienta fundamental para nuestro bienestar a la hora de hacer frente a las emociones negativas, permitiéndonos conseguir un mayor control y manejo de nuestras propias reacciones emocionales, disminuyendo la intensidad y frecuencia de los estados emocionales negativos (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006) y favoreciendo el uso de estrategias de afrontamiento adaptativas (Petrides, Pérez-González y Furnham, 2007; Saklofske, Austin, Galloway y Davidson, 2007). En el ámbito laboral, algunos autores afirman que la IE ayuda a las personas a hacer frente al acoso laboral y al *mobbing* y reduce el riesgo de acoso en el futuro (Clarke, 2006). Por otra parte, diversos estudios han demostrado que la IE disminuye el agotamiento y el estrés laboral y fomenta el *engagement* y la eficacia en el trabajo (Durán, Extremera y Rey, 2004; Extremera y Durán, 2007). Pero según diversos autores, la IE no es solo un factor que minimiza los aspectos emocionales negativos, también ensalza los positivos y fomenta nuestro bienestar psicológico (Brackett y Mayer, 2003; Brackett y Salovey, 2006; Fernández- Berrocal y Extremera, 2009).

2.3. ¿Qué es la Educación Emocional?

El concepto de educación emocional se define actualmente como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social” (Bisquerra; 2006, p. 15). Autores como Gardner (Estructuras de la Mente, 1983; 1994) y Daniel Goleman (Inteligencia Emocional, 1996) generaron una “revolución emocional” en la sociedad gracias a la gran repercusión de sus obras. Toda esta corriente emocional ha ido ganando más fuerza y credibilidad día a día en distintos ámbitos de nuestras vidas, como es el caso de la educación. Encontramos ejemplos cotidianos que demuestran que nuestra escuela no está madura emocionalmente: casos de violencia de género, confrontación, agresividad, competitividad desmesurada, *bullying*, infelicidad, etc. Por lo tanto, es evidente la necesidad de una alfabetización emocional para proporcionar un mayor bienestar personal y social al estudiantado. Recientemente, en una conferencia en la Universidad de Navarra, Pablo

Fernández-Berrocal, un referente nacional e internacional en el ámbito de la IE, reclamó: "una revolución emocional en el sistema educativo y en la sociedad".

Es obvio que el mundo educativo no es ajeno a esta necesidad, y resulta evidente que el sistema educativo se tiene que reinventar para poder adaptarse a los nuevos tiempos y a las necesidades de nuestros alumnos. Hoy en día son muchos los centros educativos que se replantean sus prácticas convencionales ya que, en la era del conocimiento, ya no nos sirve considerar a los alumnos como un recipiente vacío donde ir introduciendo conocimientos. Modelos educativos como el Montessori, que tienen en cuenta las diferencias individuales de los niños, han demostrado resultados más positivos en el aprendizaje en comparación con los modelos de enseñanza tradicionales (Miller y Bizzel, 1983; Goldbeck, 2002; Dipp, Morales, González, Rosas, Ruiz y Flores, 2008). Por otro lado, referentes teóricos como Bisquerra (2013), consideran la educación emocional como un proceso incesante y permanente que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento indispensable en el desarrollo de las personas, que tiene como objetivo preparar para la vida y aumentar el bienestar personal y social.

Todos estos aspectos que hemos comentado, difícilmente podrán crecer en un "terreno hostil", es decir, en un sistema educativo que fomenta la individualidad, la confrontación, la discriminación, la exclusión y la competitividad. La realidad es que un aula es, o debería ser, un universo lleno de vida, donde todos juntos aprenden, disfrutan y conviven, generándose sentimientos y emociones provocados por la interacción con los compañeros y compañeras, una auténtica escuela de vida. Nuestros estudiantes sienten decepción cuando no son comprendidos, tristeza cuando sacan una nota baja, alegría cuando juegan juntos, satisfacción cuando realizan bien una tarea, etc. y es importante crear y propiciar un clima y un ambiente positivo, donde cada alumno se encuentre a sí mismo y pueda crecer, teniendo las herramientas, los espacios y los recursos necesarios para gestionar óptimamente cualquier situación con la que se encuentre. De este modo podemos ir tejiendo una convivencia saludable, enriquecedora y que sirva de base para el aprendizaje más academicista. Cuando hay bienestar personal y grupal es más fácil conseguir el éxito académico. Autores y maestros reconocidos como César Bona (La nueva educación, 2015) y José María Toro (Educar con co-razón, 2012)

hablan de esto en sus obras, avalando la efectividad de esta clase de programas con su experiencia en las aulas.

2.4. Investigación en Educación Emocional

La investigación en el ámbito de la educación emocional también refuerza nuestra perspectiva y nos proporciona argumentos empíricos que justifican el presente proyecto, ya que son numerosas las investigaciones que han demostrado los beneficios de la educación emocional tanto en alumnos (Brackett, Mayer y Warner, 2004; Palomera, Gil-Olarte y Brackett, 2006) como en docentes (Weare y Grey, 2003; Palomera, Fernández-Berrocal y Brackett, 2008). Uno de los pioneros en abordar la educación desde una perspectiva emocional fue Howard Gardner con la publicación de la teoría de las inteligencias múltiples en su libro *Frames of Mind* (1983). Esta publicación supuso toda una revolución en el campo de la psicología y de la educación de finales del siglo XX. Según sus propias palabras: "los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible." (Gardner, Estructuras de la Mente, 1994: 11). En efecto, Gardner supera el paradigma que considera una única inteligencia e identifica ocho tipos de inteligencias: Inteligencia Lógico-matemática, Inteligencia Lingüística, Inteligencia Espacial, Inteligencia Musical, Inteligencia Corporal o Kinestésica, Inteligencia Naturalista, Inteligencia Intrapersonal y, por último, Inteligencia Interpersonal. De la teoría de Gardner cabe destacar la inteligencia intrapersonal (aquella que comprende y gestiona el ámbito interno de uno mismo) y la interpersonal (aquella que permite adaptarnos al entorno y a las interacciones con las personas de forma óptima) ya que ambas están muy relacionadas con la IE. También se han realizado estudios cuyos resultados han constatado que la evaluación de la IE en el aula aporta información esencial a los docentes sobre su alumnado, que ayudará a su desarrollo (Fernández-Berrocal y Extremera; 2002). Autores como Extremera y Fernández Berrocal en su obra *Inteligencia Emocional y Educación* (2015), constatan que el desarrollo de la inteligencia emocional durante la edad escolar es un factor decisivo para favorecer mayores niveles de bienestar personal, mayor rendimiento académico y un funcionamiento social más positivo, asociando los bajos niveles de competencia emocional con conductas negativas por parte del alumnado (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002, 2004; Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

Además, más concretamente en adolescentes, la habilidad emocional es un factor que garantiza el afrontamiento positivo de los problemas y un mejor ajuste psicológico, así como la ausencia de conductas de riesgo como el abuso de sustancias (Fernández-Berrocal y Ruiz, 2008).

2.5. La relevancia de la asignatura de Tutoría

Actualmente, la desmesurada cantidad de contenidos dentro de las diferentes áreas y asignaturas de nuestro sistema educativo, han hecho que la educación emocional no pueda avanzar, quedándose en un segundo plano. Es obvio que las prioridades del sistema pasan por una educación basada en los conceptos, la memorística y las tareas mecanizadas, haciendo bastante difícil la inclusión de las emociones dentro de las aulas. Nos obstante, como ya hemos comentado antes, los centros educativos no son ajenos a esta necesidad de alfabetización emocional y poco a poco las emociones van abriéndose camino en nuestras escuelas. En este sentido, la asignatura de Tutoría cobra una importancia fundamental, ya que se ha convertido en un espacio idóneo en el cual poder trabajar aspectos como las relaciones grupales, la asertividad, las habilidades sociales y las relaciones personales (Campo, Fernández, Grisaleña; 2005). Algunos autores postulan las tutorías y la orientación como ejes centrales en la investigación pedagógica y en el ejercicio de la docencia, abogando por una educación construida por el propio profesor desde estos dos ejes y que se adapta a las necesidades personales del alumnado (López, 2013). La tutoría se ha convertido en un espacio dentro de los centros educativos en el cual, el profesor tiene libertad para abordar temas de vital importancia para el rendimiento y bienestar del alumnado, pero que no se abordan en otras asignaturas. Es también una herramienta necesaria para que los docentes establezcan relaciones con el alumnado fomentando así un mejor clima dentro de las aulas y del centro (Ibáñez Martín, 2009), ya que el papel del tutor es algo más que el de un simple profesor, es también un guía que “ha de sacar al alumno de su mundo, conducirlo hasta donde no habría llegado nunca sin su ayuda y traspasarle un poco de su alma” (Steiner y Ladjali, 2006, 37). Ese papel de guía, de orientador, requiere una relación de confianza y comprensión entre alumno y tutor, que tenga como objetivo final la motivación del alumnado y su desarrollo personal y académico (Vales, Ramos y Olivares; 2009), de forma que podemos ayudar a los alumnos a crecer y a desarrollarse en la dirección que ellos quieren. Todos estos autores y sus estudios justifican ampliamente la

necesidad de la asignatura de tutorías como eje principal de actuación a la hora de introducir la educación emocional en las aulas, ya que constituyen la herramienta más eficaz para crear un ambiente propicio en el que poder abordar temas relacionados con las necesidades emocionales del alumnado.

2.6. Justificación de los constructos emocionales escogidos

En cuanto a los contenidos que se abordarán dentro de las sesiones de tutorías, encontramos aquellos que están ampliamente relacionados con el desarrollo académico y personal como son el autoconcepto y la autoestima, el trabajo cooperativo y la gestión y la regulación emocional.

“Conócete a ti mismo”. Éste famoso aforismo griego, que guardaba las puertas del templo de Apolo y cuya autoría aún nos resulta desconocida, encierra una gran verdad que los antiguos sabios griegos conocían y que, hoy en día nuestra sociedad todavía no ha interiorizado. Esta gran verdad es la importancia del autoconocimiento, la capacidad para conocerse a uno mismo, saber quiénes somos y a dónde vamos. El anhelo de conocernos a nosotros mismos y a nuestros semejantes fue expresado en esta sencilla frase delfica, pero no solo los griegos eran conscientes de esta gran verdad, ya que podemos encontrar este mensaje en épocas, culturas y religiones diferentes. Marco Aurelio, considerado rey filósofo, apodado el sabio o filósofo, decía: “Reconoce tu interior: dentro de ti está la fuente del bien, (...) si profundizas siempre en ella”; “Autoconocimiento, hermanas, autoconocimiento», decía Santa Teresa a sus discípulas o, como dice el islam: “Quien se conoce a sí mismo, conoce a su señor”. Sin embargo, en una sociedad donde tenemos acceso a numerosas redes de información, donde la educación es accesible para la gran mayoría y donde el ser humano cree saberlo todo, hemos ignorado una de las claves más básicas e importantes para lograr el bienestar personal. El autoconocimiento es la herramienta que nos ayuda a saber más sobre nosotros mismos, nuestros deseos, inclinaciones y emociones, así como conocer a las personas que nos rodean. Diversos estudios han demostrado que conocerse a uno mismo constituye una herramienta fundamental para la satisfacción vital, el bienestar personal y la calidad de vida, sobretodo en la adolescencia (McCullough, Huebner y Laughlin, 2000).

Por otro lado, el clima de una clase, las relaciones con los compañeros y también con los profesores, pueden determinar el nivel de autoestima de los alumnos (Martínez-Antón, Buelga y Cava, 2007), siendo esta más elevada cuando existe una buena relación con los compañeros y cuando el profesor no juzga al alumno por sus calificaciones. La cohesión del grupo y las relaciones positivas con los compañeros también contribuyen a un mejor rendimiento académico, ya que el aprendizaje no se consigue solamente mediante el binomio alumno-profesor, sino que los alumnos también pueden aprender de sus compañeros, produciéndose un efecto en el aprendizaje conocido como cooperativismo (Pujolàs, 2012). No obstante, a pesar de todas las investigaciones que han probado la importancia de la autoestima en el ámbito escolar, parece que nuestra sociedad lo ha ignorado, y esta ignorancia queda reflejada en nuestro sistema educativo, en el cual no hay espacio para enseñar que es el autoconocimiento, que significa ser uno mismo, o que es la felicidad.

3. Descripción del estudio

3.1. Introducción

El problema al que este estudio pretende dar respuesta resulta evidente para la comunidad científica y educativa, sin embargo, todavía no está siendo contemplado dentro de los contenidos curriculares de nuestro sistema educativo. Tal y como hemos podido comprobar en el marco teórico, la investigación en educación emocional ha demostrado sobradamente que el estado emocional del alumnado afecta a su rendimiento y a los resultados académicos. Los alumnos con mayor bienestar emocional y personal tendrán un mejor rendimiento en la escuela, así como conductas más adaptativas y menos disruptivas.

3.2. Desarrollo

El presente estudio pretende comprobar los efectos de un programa de educación emocional en el nivel de autoestima, así como sus efectos en el rendimiento y resultados académicos, de alumnos de 3º de ESO con conductas disruptivas. Nuestro estudio se divide en tres fases bien diferenciadas: evaluación, implementación y análisis de los resultados.

1. Evaluación: durante esta primera fase del estudio se llevará a cabo la evaluación de la autoestima, tanto en el grupo experimental como en el grupo control.
2. Implementación: consiste en la aplicación de una unidad didáctica transversal que se llevará a cabo en las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y Tutorías con alumnos de 3º de ESO. En la parte de Educación Emocional, que solo será realizada en el grupo experimental (3º ESO B), trabajaremos diversos aspectos relacionados con el bienestar emocional de los alumnos: autoestima y autoconcepto, trabajo cooperativo y gestión y regulación emocional, durante un periodo de 6 sesiones. Por otro lado, en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, analizaremos diferentes composiciones poéticas pertenecientes a diversos autores de la época renacentista, también durante 6 sesiones. Se trata de obras de alto contenido emocional en las que resulta imprescindible entender la intención del autor para poder realizar un buen análisis. Estamos, por tanto, ante un proyecto transversal que se realizará

simultáneamente en dos asignaturas diferentes, pero cuyos contenidos están relacionados.

3. Análisis de resultados: Finalmente, realizaremos un post-test tras la implementación de la unidad didáctica y procederemos al análisis estadístico de los datos recogidos a lo largo del proyecto con el fin de comprobar nuestras hipótesis.

El objetivo de este estudio es comprobar estos hechos en un centro real y en un entorno real. Por un lado, se pretende evaluar la autoestima del alumnado y fomentarla mediante una intervención de educación emocional. Por otro lado, comprobar cómo una mayor autoestima del alumnado afecta positivamente a su rendimiento académico (tanto a la asimilación de conceptos, como a los procedimientos, como a las actitudes). Para realizar esta comprobación, se utilizará un grupo experimental y un grupo control, que nos permitirá comprobar la efectividad de la intervención en educación emocional. No obstante, más adelante se comentarán los objetivos específicos para cada ámbito (Educación Emocional y Lengua Castellana y Literatura), así como los objetivos comunes y generales.

Es importante recalcar que el grupo elegido para realizar la intervención de educación emocional, es un grupo difícil y problemático. Su rendimiento académico es muy bajo, pero lo más preocupante son las conductas disruptivas que se observan en el grupo. El hecho de haber elegido este grupo responde a una necesidad percibida, estos alumnos necesitan orientación y ayuda en este sentido y, aunque la aplicación sea más complicada, pienso que tanto el proceso como los resultados serán más interesantes.

3.3. Justificación

El presente proyecto no surge fruto de una casualidad o una ocurrencia, surge a consecuencia de una necesidad percibida en la sociedad y un profundo compromiso por parte de la autora. En lo referente a la necesidad percibida, resulta imprescindible impulsar programas en nuestros centros educativos que enseñen a los más jóvenes a conocerse a ellos mismos, reconocer y gestionar sus emociones y crecer en la dirección que ellos quieren. Es decir, educar para aprender a ser, en vez de formar para ser uno más. Castellón, a pesar de ser

un punto pequeño en el mapa, no es ajena a esta necesaria alfabetización emocional y en sus centros educativos se hace patente una necesaria intervención orientada a propiciar una adecuada convivencia. Cada vez son más los centros los que, en sus planes anuales de formación, reclaman mayor formación en resolución de conflictos, mediación, educación emocional, etc. priorizando el aspecto más humano y no tanto el puramente académico-metodológico. Esto es debido en parte a los continuos problemas de convivencia como el acoso escolar (*bullying*) y una gran desmotivación del alumnado, influyendo notablemente en el rendimiento académico y causando el fracaso escolar. Concretamente, en el centro elegido para la aplicación del proyecto estos problemas de convivencia resultan más que evidentes y pensamos que su realización será muy positiva tanto para alumnos, como para docentes.

En cuanto al compromiso personal, he estado implicada en el mundo educativo en diferentes ámbitos, consciente de la importancia de educar en emociones y valores. Desde mis diferentes experiencias tanto educativas como laborales, he podido tener acceso a perspectivas muy distintas del funcionamiento de la educación, de sus debilidades y fortalezas. Y es precisamente esta experiencia la que me permite poder ofrecer un análisis amplio y profundo de la situación educativa actual y de lo necesario que supone adoptar medidas que nos permitan ampliar perspectivas relacionadas con el bienestar y crecimiento personal en los centros educativos. En el marco teórico ya hemos podido comprobar la influencia y los resultados positivos que tiene incorporar el aprendizaje personal y emocional en nuestras escuelas, en nuestras vidas y en las vidas de aquellos que nos rodean. La literatura científica ya ha demostrado que el futuro de la educación pasa por educar en emociones, ahora falta ponerlo en práctica. Como futuros docentes somos responsables de encabezar esta revolución educativa que supone enseñar a los alumnos a crecer, desarrollarse y ser los protagonistas de su propio aprendizaje.

4. Intervención

En este apartado se describirá el proceso de intervención, es decir, la unidad didáctica transversal que se ha aplicado en las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y Tutoría para poder recopilar datos y realizar el estudio. Se trata de una unidad didáctica transversal realizada en dos asignaturas, por lo tanto, ambas partes han coincidido en el tiempo. Primero se comenzó con la unidad didáctica de la asignatura de Tutoría, que consistió en el programa de educación emocional. Más tarde se incorporó la unidad didáctica de Lengua Castellana y Literatura, que trataba sobre la lírica del renacimiento. La mayoría del trabajo realizado tuvo lugar durante el tercer trimestre, aunque en el caso de la educación emocional hubo un primer contacto durante el segundo trimestre. Como ya hemos comentado en el apartado anterior, la unidad didáctica de Lengua Castellana y Literatura se realizó en ambos grupos, pero la unidad didáctica de Tutoría solo se realizó en el grupo experimental. En este apartado se describe el proceso de intervención, junto con sus objetivos y temporización, aunque la unidad didáctica completa figura en los anexos.

4.1. *Intervención en Lengua Castellana y Literatura*

La unidad didáctica pretende abordar parte de los contenidos de literatura de la asignatura Lengua Castellana y Literatura de 3º de ESO, concretamente, la lírica renacentista. El hecho de haber escogido este tema para realizar la unidad didáctica responde a dos factores; en primer lugar, el poco interés, o más bien rechazo, manifestado por parte del alumnado hacia los contenidos de literatura, ya que los resultados obtenidos en la parte de literatura de la evaluación anterior fueron muy negativos. En segundo lugar, el gran contenido emocional de las obras renacentistas nos permitirá trabajar aspectos muy interesantes de la educación emocional, integrándolos en la literatura. A continuación, se presentan los rasgos más destacados de la unidad didáctica que ayudarán a comprender mejor el proceso de intervención y el estudio en general.

Objetivos

- Conocer la vida y obra de los autores renacentistas
- Conocer los diferentes tópicos literarios
- Conocer el contexto histórico, político, económico y social del renacimiento
- Adquirir vocabulario

- Aprender a realizar el análisis métrico de composiciones poéticas
- Aprender a analizar el significado de los poemas
- Aprender a realizar composiciones poéticas propias
- Mejorar la expresión oral
- Aprender a trabajar de forma cooperativa
- Generar interés y entusiasmo hacia la poesía
- Fomentar la empatía y la expresividad emocional del alumnado

Competencias

- Comunicación lingüística
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales

Contenidos

- Lírica renacentista
- Autores: Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León, San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús
- Tópicos literarios
- Contexto histórico, económico y social

Temporización

- 6 sesiones de una hora repartidas a lo largo de tres semanas durante el tercer trimestre (del 24 de abril al 14 de mayo).

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ºA				
24 de abril	25 de abril	26 de abril	27 de abril	28 de abril
Festivo		Sesión 1	Sesión 2	
1 de mayo	2 de mayo	3 de mayo	4 de mayo	5 de mayo
Festivo		Sesión 3	Sesión 4	
8 de mayo	9 de mayo	10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo
Repaso		Examen		

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ºB				
24 de abril	25 de abril	26 de abril	27 de abril	28 de abril
Festivo	Sesión 1		Sesión 2	
1 de mayo	2 de mayo	3 de mayo	4 de mayo	5 de mayo
Festivo	Sesión 3		Sesión 4	
8 de mayo	9 de mayo	10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo
Repaso	Examen			

Evaluación

- Examen final
- Trabajos en grupo
- Trabajos individuales
- Participación en debates

4.2. Intervención en Educación Emocional

La presente unidad didáctica pretende abordar contenidos pertenecientes al área de educación emocional que se impartirán durante el horario de la asignatura Tutoría. Durante esta unidad se abordarán distintos aspectos de la educación emocional con la intención de lograr un cambio positivo en el alumnado con respecto a su bienestar emocional dentro del aula. Sin embargo, solo se llevará a cabo con el grupo experimental de nuestro estudio, es decir, el alumnado de 3º B, a excepción de dos sesiones de evaluación que tendrán lugar en ambos grupos. El hecho de haber escogido a este grupo para realizar la unidad didáctica de educación emocional responde a una necesidad manifiesta del grupo, ya que se trata de una clase conflictiva y con tendencia a las conductas disruptivas. A continuación, se comentarán los aspectos más relevantes de esta unidad didáctica, teniendo en cuenta que la unidad didáctica completa se adjuntará en los anexos.

Objetivos
<ul style="list-style-type: none">- Adquirir habilidades en la percepción y expresión de emociones, en uno mismo y en los demás.- Que el alumnado aprenda a trabajar en equipo con sus compañeros.- Fomentar la cooperación, el respeto y la tolerancia dentro del aula.- Aumentar la autoestima del alumnado y mejorar el autoconcepto.- Aprender a regular y manejar las emociones dentro del aula y fuera de ella.
Competencias
<ul style="list-style-type: none">- Aprender a aprender- Competencias sociales y cívicas- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor- Conciencia y expresiones culturales

Contenidos

- Autoconcepto
- Autoestima
- Trabajo cooperativo
- Percepción y comprensión emocional
- Regulación y gestión emocional

Temporización

6 sesiones de una hora a la semana repartidas a lo largo del segundo y el tercer trimestre para el grupo experimental (3ºB) y dos sesiones de evaluación para el grupo control (3º A).

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ºB				
13 de febrero	14 de febrero	15 de febrero	16 de febrero	17 de febrero
			Sesión 1	
20 de febrero	21 de febrero	22 de febrero	23 de febrero	24 de febrero
			Sesión 2	
Segundo periodo de prácticas				
17 de abril	18 de abril	19 de abril	20 de abril	21 de abril
			Sesión 3	
24 de abril	25 de abril	26 de abril	27 de abril	29 de abril
			Sesión 4	
1 de mayo	2 de mayo	3 de mayo	4 de mayo	5 de mayo
			Sesión 5	
8 de mayo	9 de mayo	10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo
			Sesión 6	

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ªA				
13 de febrero	14 de febrero	15 de febrero	16 de febrero	17 de febrero
			Evaluación	
Segundo periodo de prácticas				
10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo	13 de mayo	14 de mayo
			Evaluación	
Evaluación				
- Cuestionario de autoestima				

5. Metodología científica

La tercera y última etapa de nuestro estudio consiste en el análisis de los datos recogidos durante la fase de intervención. A continuación, se realizará una descripción de los diferentes factores que se han tenido en cuenta a la hora de analizar los datos e interpretar los resultados, así como las características y parámetros del estudio y las hipótesis que se pretenden comprobar.

5.1. Hipótesis

- Hipótesis 1 (H₁): El alumnado que ha recibido clases de Educación Emocional obtendrán un mejor rendimiento académico.
- Hipótesis 2 (H₂): El alumnado que ha recibido clases de Educación Emocional tendrá una mayor mejora en sus niveles de autoestima.
- Hipótesis 3 (H₃): El alumnado con mayor autoestima tendrá también un mejor rendimiento académico.

5.2. Participantes

Los participantes de nuestro estudio son alumnos de dos grupos de 3º de ESO. Tenemos un total de 44 alumnos, 23 chicas y 21 chicos, con edades comprendidas entre los 15 y los 18 años. Nuestro estudio estará formado por dos grupos, un grupo experimental, en el cual llevaremos a cabo las sesiones relacionadas con IE, y un grupo control en el que no se realizarán estas sesiones. El grupo experimental será el de 3º de ESO B, formado por 23 alumnos, 9 chicas y 14 chicos. El grupo control será el de 3º de ESO A, compuesto por un total de 21 alumnos, 15 chicas y 6 chicos. La elección del grupo experimental y el grupo control se realizó por la predisposición de la tutora de 3º ESO B para ceder horas de tutoría y por la necesidad de este grupo de recibir esta clase de formación ya que son un grupo conflictivo.

5.3. Instrumentos

Para la evaluación de la autoestima emplearemos el cuestionario IAME (Inventario del Autoconcepto en el Medio Escolar; García 1995) en su versión abreviada y adaptada para adolescentes. Este cuestionario consta de 19 ítems, 16 de ellos relacionados con diferentes dimensiones de la autoestima (autoestima física, autoestima académica, autoestima emocional, autoestima social y autoestima general) y 3 con la deseabilidad social, para detectar si los alumnos han respondido a los ítems sinceramente o según lo que se espera de ellos. Por otra parte, la evaluación académica se realizará atendiendo a las notas obtenidas por el alumnado en el tema anterior de literatura y las obtenidas en la unidad didáctica de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. En este caso, se tendrán en cuenta dos aspectos: conocimientos y actitudes. La evaluación de estos dos aspectos se realizará a través de la entrega de ejercicios y trabajos, participación en debates de clase y la realización de un examen final. En el proceso de análisis de datos se entenderá por rendimiento académico la diferencia entre la nota obtenida en la evaluación anterior en literatura y la nota obtenida en la unidad didáctica implementada.

5.4. Procedimiento

Como ya hemos comentado anteriormente, el presente estudio puede dividirse en tres fases: evaluación, intervención y análisis de los datos. La primera parte consistirá en una pre-evaluación de la autoestima del alumnado, para poder comparar las mismas puntuaciones al final del estudio. La evaluación se llevará a cabo en ambos grupos mediante el cuestionario IAME. En la segunda parte, realizaremos la parte práctica del estudio, en la cual se llevará a cabo la aplicación de las unidades didácticas, tanto en la asignatura de Tutorías como en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. La aplicación de las sesiones de IE se realizarán solamente en el grupo experimental, mientras que las de Lengua Castellana y Literatura se realizarán en ambos grupos. Finalmente, en la parte final, realizaremos otra evaluación de la autoestima del alumnado, así como la evaluación de su rendimiento académico, para poder comparar los datos obtenidos con los que obtuvimos al principio del estudio. Para comprobar los cambios en el rendimiento académico, se compararán los resultados obtenidos en la unidad didáctica de

Lengua Castellana y Literatura, así como los resultados finales de la evaluación, con los resultados de los alumnos en otros exámenes de literatura y en la evaluación anterior. Una vez recogidos todos los datos, procederemos al análisis estadístico de los mismos con el fin de comprobar nuestras hipótesis mediante el programa de análisis de datos estadísticos SPSS.

5.5. Variables del estudio

Variable independiente (1): La primera variable independiente de nuestro estudio es la autoestima, que evaluaremos mediante el cuestionario de evaluación del autoconcepto, IAME. Calificamos esta variable como la variable independiente ya que es aquella que, según lo esperado, predecirá la variable dependiente. Se tendrán en cuenta las distintas ramas de la autoestima, a saber: autoestima general, emocional, académica, social y física.

Variable dependiente (1): La variable dependiente de nuestro estudio va a ser el rendimiento académico de los alumnos, entendiendo por rendimiento académico la obtención de mejores calificaciones en la nota final de la asignatura, así como una mejora con respecto a la evaluación anterior. Establecemos esta variable como dependiente ya que, según nuestras hipótesis, esta variable dependerá de la autoestima o variable independiente.

5.6. Diseño

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2003) el presente estudio es un estudio de campo exploratorio, ya que busca la identificación de una problemática a penas estudiada. Es también un estudio correlacional que pretende estudiar la relación existente entre la variable dependiente *Rendimiento Académico*, y la variable independiente *Autoestima*. Es una investigación de carácter fundamental enfocada a ampliar los conocimientos teóricos de los que disponemos en la actualidad, pero cuyas conclusiones son extensibles a la población. Emplea un método hipotético-deductivo ya que, se plantea la existencia de un problema a partir de observaciones realizadas y se lleva a cabo un proceso de inducción que remite el problema a una teoría para formular una hipótesis que se intenta validar mediante de un razonamiento deductivo. En lo referente a los datos es un estudio tanto cuantitativo como cualitativo.

Cuantitativo, ya que las variables son en parte cuantitativas y los datos serán analizados con objetividad mediante análisis estadísticos y cualitativo, ya que el objeto de estudio es interno al sujeto y los resultados dependerán también de las diferencias individuales.

5.7. Análisis estadísticos

Para realizar la comprobación de las hipótesis se ha utilizado el programa de análisis de datos estadísticos SPSS. En primer lugar, se ha realizado una prueba T para muestras independientes con el fin de comprobar las diferencias en el rendimiento académico entre los grupos en función de si recibieron clases de educación emocional o no. En segundo lugar, para comprobar las diferencias en la autoestima del alumnado se ha realizado un análisis descriptivo de las puntuaciones obtenidas en los cuestionarios y una prueba T para comprobar la significación de las diferencias, así como una representación gráfica del pre-test y el post-test de ambos grupos. Por último, se ha realizado una prueba de correlación bivariada o correlación de *Pearson* para comprobar la relación existente entre autoestima y rendimiento académico.

6. Resultados

Con el objetivo de poner a prueba la H₁ (El alumnado que han recibido clases de Educación Emocional obtendrá un mejor rendimiento académico) se ha realizado una prueba T para muestras independientes utilizando la variable educación emocional como variable de agrupación y, como variables para contrastar, las notas obtenidas en el tema de literatura anterior, las obtenidas en la unidad didáctica propuesta, la actitud de la segunda evaluación, la actitud de la unidad didáctica y las diferencias entre ambas evaluaciones. La tabla de estadísticos de grupo (tabla 1) nos muestra la diferencia de medias entre las diferentes variables en función de si los alumnos recibieron clases de educación emocional o no. En la tabla podemos observar que, en relación de las notas obtenidas en literatura, en el tema de literatura anterior el grupo control (3º A) obtuvo notas superiores que el grupo experimental (3º B). Sin embargo, en la unidad didáctica de literatura propuesta, las notas de 3º B se han equiparado a las de 3º A, llegando incluso a superarlas. Si atendemos a las diferencias de notas en ambas clases vemos que las dos han incrementado la nota media, pero el incremento de los alumnos que recibieron clases de educación emocional es significativamente mayor que aquellos que no las recibieron.

Tabla 1. Estadísticos de grupo

	Educación Emocional	N	Media
Nota_Lite	NO	20	3,6850
	SÍ	22	1,7795
Nota_Lite_UD	NO	20	4,0275
	SÍ	22	4,2364
DIF_LITE	NO	20	,3425
	SÍ	22	2,4568
Nota_Actitud1	NO	20	6,1625
	SÍ	22	4,7727
Nota_Actitud2	NO	20	7,0250
	SÍ	22	6,7955
Dif_ACT	NO	20	,8625
	SÍ	22	2,0227

A continuación, se muestran las representaciones gráficas de las diferencias en las notas de literatura (gráfico 1) y actitud (gráfico 2) en función de si los alumnos recibieron o no sesiones de educación emocional. En el primer gráfico podemos observar las notas obtenidas por los alumnos en el tema de literatura de la evaluación anterior, siendo la evolución de los alumnos del grupo experimental significativamente superior. En el segundo gráfico podemos observar las diferencias en la actitud entre la anterior evaluación y la actual, observándose también una mayor evaluación en los alumnos que recibieron formación en emociones.

Gráfico 1. Comparación notas literatura

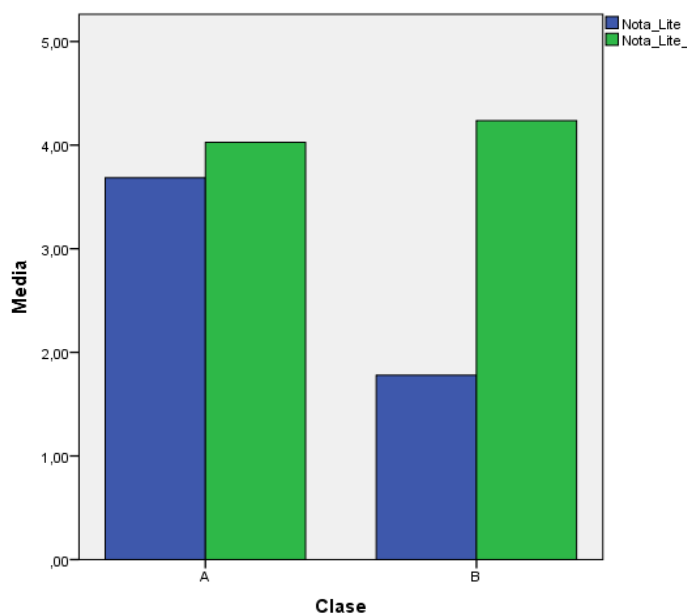
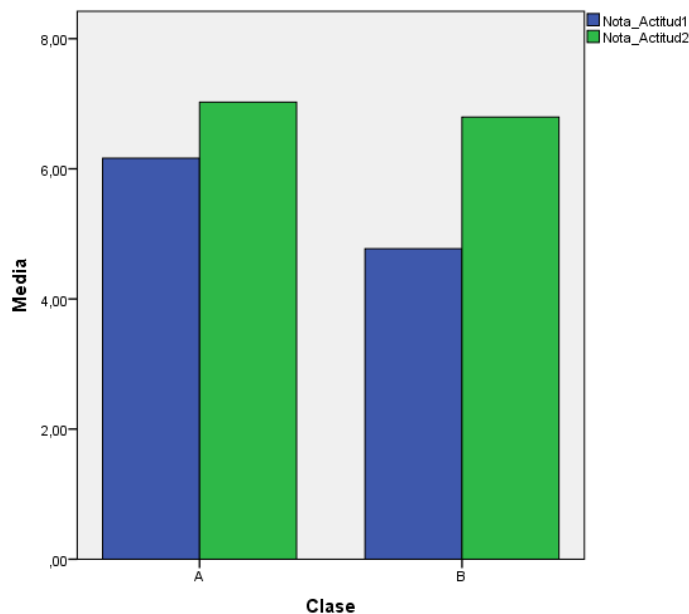


Gráfico 2. Comparación notas actitud



Para comprobar si las diferencias entre las medias son significativas debemos dirigirnos a la tabla de prueba de muestras independientes (tabla 2), donde figuran los resultados de la prueba T. Como puede observarse en la tabla 2, la prueba de *Levene* nos permite asumir las varianzas iguales para las variables Dif_LITE ($p=.00$) y Dif_ACT ($p=.00$), para el resto de variables se asumen varianzas diferentes. Por otra parte, la prueba T resulta significativa para las notas obtenidas en la evaluación anterior en literatura ($p=.00$) y en actitud ($p=.04$), pero no para las notas obtenidas en la actual unidad didáctica, ni de contenidos ni de actitud. Sin embargo, sí que se observan resultados significativos en las diferencias de notas entre la evaluación anterior y la actual, tanto para los contenidos de

literatura ($p=.00$), como para la actitud ($p=.01$). Por tanto, estos resultados nos indican que aquellos alumnos que recibieron clases de educación emocional han obtenido un aumento significativo en su rendimiento académico.

Tabla 2. Prueba T para muestras independientes

		prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error	95% de intervalo de confianza	
									Inferior	Superior
Nota_Lite	Se asumen varianzas iguales	,624	,434	3,754	40	,001	1,905	,507	,879	2,931
	No se asumen varianzas iguales			3,723	37,333	,001	1,905	,511	,868	2,942
Nota_Lite_U D		1,266	,267	-,330	40	,743	-,208	,633	-1,489	1,072
				-,332	39,833	,742	-,208	,628	-1,480	1,062
Nota_Actitud1		2,053	,160	2,089	40	,043	1,389	,665	,045	2,734
				2,112	39,346	,041	1,389	,657	,059	2,720
Nota_Actitud2		,263	,611	,400	40	,691	,229	,574	-,931	1,390
				,397	38,025	,693	,229	,577	-,940	1,399
DIF_LITE		17,275	,000	-6,028	40	,000	-2,114	,350	-2,823	-1,405
				-6,213	30,958	,000	-2,114	,340	-2,808	-1,420
Dif_ACT		12,836	,001	-2,549	40	,015	-1,160	,455	-2,080	-,240
				-2,644	27,371	,013	-1,160	,438	-2,059	-,260

Para poner a prueba la H₂ de nuestro estudio (el alumnado que ha recibido clases de Educación Emocional tendrá una mayor mejora en sus niveles de autoestima) hemos realizado, una comparativa de las puntuaciones obtenidas por los alumnos en el pre-test y en el post-test. En primer lugar, se ha realizado un análisis descriptivo de las puntuaciones medias obtenidas en el cuestionario de autoestima en ambas clases. En las tablas 3 y 4 podemos observar las puntuaciones medias obtenidas en el cuestionario de autoestima, así como las puntuaciones mínimas y máximas, tanto del pre-test como en el post-test. Las tablas de estadísticos descriptivos nos muestran un incremento mayor en las puntuaciones obtenidas en el cuestionario de autoestima del grupo experimental durante el post-test frente a la escasa variación de las puntuaciones de los alumnos del grupo control.

Tabla 3. Estadísticos descriptivos^a

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Clase	20	,00	,00	,0000	,00000
Autoestima_Total_1	20	41,00	56,00	49,1500	4,59147
Autoestima_Total_2	20	41,00	56,00	49,3500	4,57999
N válido (por lista)	20				

a. Clase = A

Tabla 4. Estadísticos descriptivos^a

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Clase	22	1,00	1,00	1,0000	,00000
Autoestima_Total_1	22	37,00	56,00	47,0455	5,55044
Autoestima_Total_2	22	41,00	59,00	50,7727	4,92739
N válido (por lista)	22				

a. Clase = B

A continuación, se muestran la representación gráfica con las puntuaciones del pre-test y el post-test del cuestionario de autoestima obtenidas por los alumnos de 3º A (gráfico 3) y 3º B (gráfico 4). En los ejes Y se muestran las puntuaciones del cuestionario (pre-test/post-test) y en el eje X se representa a los alumnos de cada clase. En los gráficos podemos observar como las puntuaciones obtenidas en el post-test son superiores en los alumnos del grupo experimental que en los alumnos del grupo control.

Gráfico 3. Diferencias autoestima 3ºA

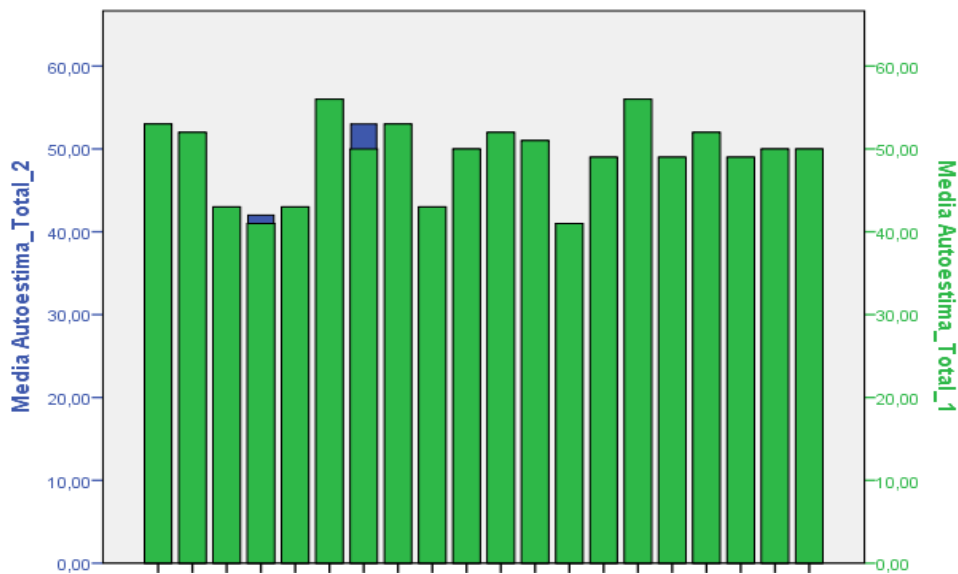
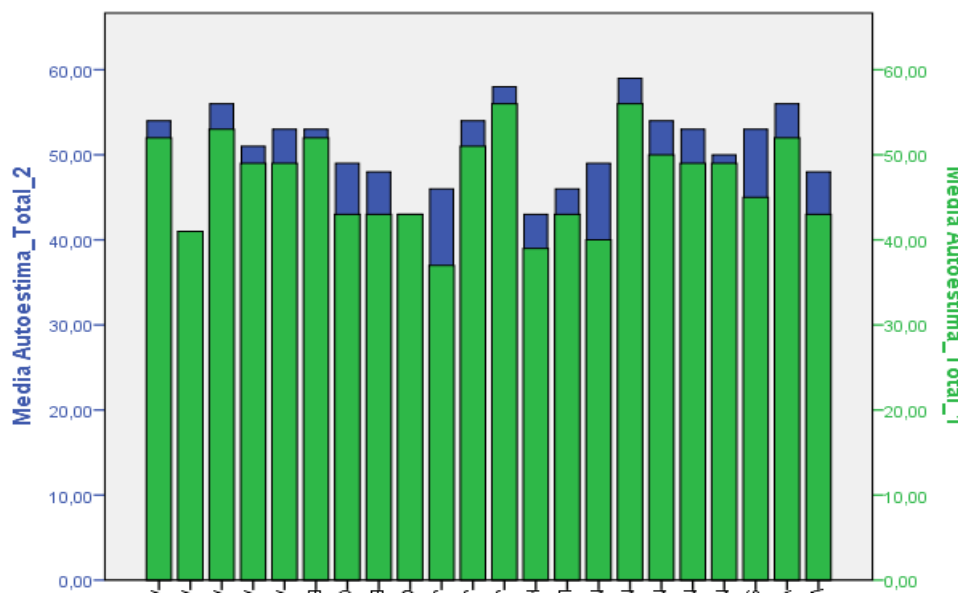


Gráfico 4. Diferencias autoestima 3ºB



Para comprobar si las variaciones en las puntuaciones en autoestima entre ambos grupos son significativas, se ha realizado una prueba T para muestras independientes (tabla 5), atendiendo a la puntuación obtenida en el re-test, ya que es en la que se observan variaciones. El estadístico de la prueba de Levene nos indica que asumimos varianzas distintas ($p > .05$), por lo tanto, la prueba T para muestras independientes nos indica que las diferencias entre ambas clases de las puntuaciones medias obtenidas en el re-test no son significativas ($p = .338$).

Tabla 5. Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de igualdad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Autoestima_T	Se asumen varianzas iguales	,343	,561	-,966	40	,340	-1,422	1,472	-4,398	1,553
otal_2	No se asumen varianzas iguales			-,970	39,976	,338	-1,422	1,467	-4,387	1,542

Con el objetivo de poner a prueba la H_3 (el alumnado con mayor autoestima tendrá también un mejor rendimiento académico), se realizó un análisis de correlación de Pearson que incluyó las variables de las puntuaciones totales y parciales obtenidas en el cuestionario de autoestima, así como las notas de los alumnos en la unidad didáctica de literatura y la diferencia con la nota de la evaluación anterior. Los resultados de la correlación bivariada que se describen en la tabla 7, muestran la existencia de correlaciones significativas positivas entre la nota obtenida en la unidad didáctica y las puntuaciones del cuestionario totales y parciales, a excepción de la autoestima física ($p = .379$). Cabe destacar las correlaciones obtenidas entre la nota de la unidad didáctica y la autoestima general ($p = .690$) y la autoestima social ($p = .682$). Por otro lado, la diferencia en las notas del alumnado en comparación a la anterior evaluación ha mostrado correlaciones significativas

positivas con la puntuación total de autoestima y las puntuaciones parciales a excepción de la autoestima física y académica. Destacan las correlaciones obtenidas entre la evolución académica del alumnado y las puntuaciones obtenidas en autoestima total ($p=.826$) y autoestima social ($p=.928$). Estos valores nos demuestran que existe una correlación positiva entre la autoestima y el rendimiento académico. En cuanto a la relación entre autoestima y actitud, en la tabla podemos observar que existen correlaciones positivas entre la nota obtenida en la unidad didáctica y la autoestima total (.527), la autoestima física (.568) y la autoestima general (.480). También cabe destacar la elevada correlación existente entre la nota obtenida en actitud y el rendimiento académico (.737), lo cual es un indicativo de que el buen rendimiento actúa como un factor motivacional de la actitud dentro del aula. En cuanto a la diferencia entre la actitud de este trimestre y el pasado, no se observan diferencias significativas.

Tabla 6. Correlaciones observadas autoestima-calificaciones

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. A_Total2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	1									
2. A_Física2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,382 ,079	1								
3. A_Gnrl2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,558** ,007	,306 ,166	1							
4. A_Emoc2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,634** ,002	-,085 ,705	,406 ,061	1						
5. A_Acade2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,499* ,018	-,074 ,745	,673** ,001	,270 ,225	1					
6. A_Social2	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,792** ,000	,444* ,038	,516* ,014	,412 ,056	,321 ,145	1				
7. DIF_Lite	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,826** ,000	,379 ,082	,500* ,018	,444* ,038	,355 ,105	,928** ,000	1			
8. Lite_UD	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,690** ,000	,280 ,208	,595** ,003	,433* ,044	,517* ,014	,682** ,000	,737** ,000	1		
9. Nota_Act	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	,527* ,012	,568** ,006	,480* ,024	,256 ,250	,246 ,269	,383 ,079	,737** ,000	,459* ,031	1	
10. DIF_Act	Correlación de Pearson Sig. (bilateral)	-,079 ,727	,107 ,634	-,043 ,850	,057 ,801	-,303 ,170	,105 ,642	-,125 ,579	,097 ,667	,161 ,475	1

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la representación gráfica de las correlaciones entre autoestima y rendimiento académico puede observarse mejor la relación existente entre las distintas variables. En el gráfico 5 se muestra un diagrama de puntos correspondiente a la relación entre la autoestima social y la mejora en el rendimiento académico en literatura, mientras que en el gráfico 6 se muestra la correlación entre autoestima total y rendimiento académico en literatura, observándose en ambos una direccionalidad ascendente en los valores que se aproximan a 1, lo que indica la existencia de una correlación positiva, es decir, a mayor autoestima, mayor rendimiento académico.

Gráfico 5. Correlación autoestima social y literatura

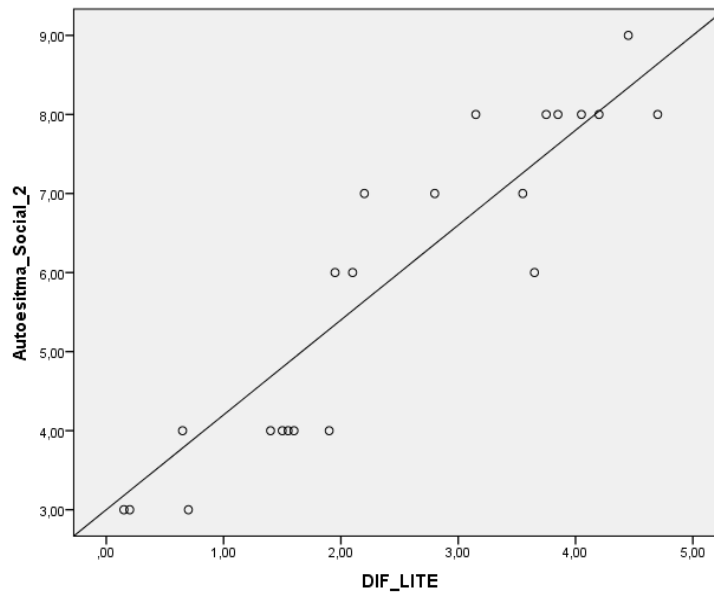
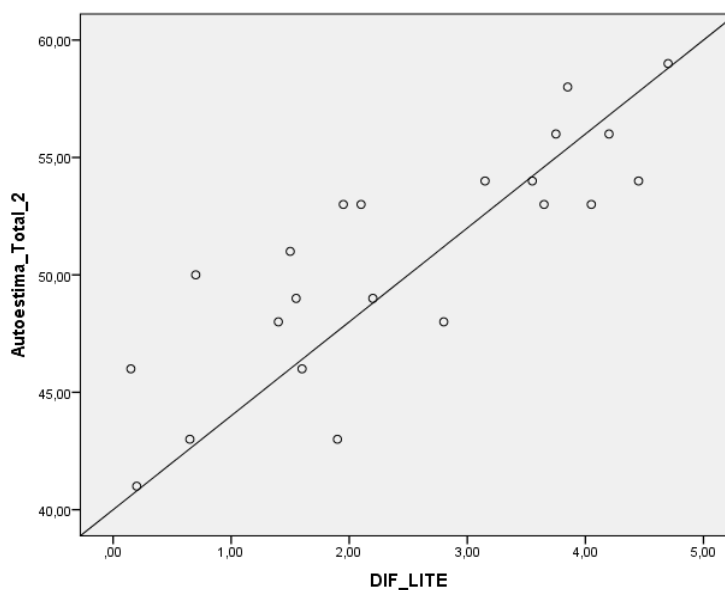


Gráfico 6. Correlación autoestima total y literatura



7. Conclusiones

7.1. *Discusión de los resultados*

El análisis estadístico de los datos nos muestra que nuestra primera hipótesis (el alumnado que han recibido clases de Educación Emocional obtendrá un mejor rendimiento académico) se cumple, ya que los alumnos que recibieron clases de Educación Emocional han mostrado un incremento mayor en su rendimiento académico que aquellos que no recibieron estas clases. La prueba T para muestras independientes nos muestra que las diferencias entre los grupos corresponden a la condición de haber recibido formación en emociones, ya que hay diferencias significativas entre ellos en función del incremento de su rendimiento académico (diferencia entre la evaluación anterior y esta). Los resultados no muestran diferencias significativas para las notas obtenidas, lo cual no es negativo, ya que nuestra hipótesis defiende que la educación emocional influirá positivamente en el rendimiento, no en las notas en sí. Es decir, la educación emocional ayuda a los alumnos a mejorar sus resultados académicos con respecto a ellos mismos. En este caso los resultados son significativos por dos motivos: en primer lugar, los alumnos del grupo experimental tenían un rendimiento académico mucho más bajo que los alumnos del grupo control al comienzo de las clases de educación emocional y, tras estas clases, no solo se han igualado ambos grupos, si no que los alumnos del grupo experimental han superado a los alumnos del grupo control. Por otra parte, no solo ha habido mejoras en las notas de los contenidos de Lengua Castellana y Literatura, también en las notas de la actitud, que se han visto incrementadas en ambos grupos, siendo mayor la mejoría en el grupo experimental. Cabe destacar que se han producido mejoras en ambos grupos, en el caso de grupo control esta mejora es atribuible a la unidad didáctica que se ha impartido y evaluado, una unidad didáctica correspondiente a los contenidos de Lengua Castellana y Literatura, innovadora y adaptada a las necesidades del alumnado. Por todo esto, podemos decir que la H_1 se cumple.

En el caso de la H_2 de nuestro estudio (el alumnado que ha recibido clases de Educación Emocional tendrá una mayor mejora en sus niveles de autoestima) tanto los estadísticos descriptivos como los gráficos de barras, nos muestran que los alumnos que han recibido clases de educación emocional han experimentado mejoras en su autoestima. No obstante, a la hora de realizar la prueba T para analizar si estas diferencias son significativas, el resultado es

negativo. Es decir, es cierto que los alumnos que han recibido clases de educación emocional han experimentado un aumento de su autoestima, pero las diferencias con el otro grupo no son relevantes. Por tanto, podemos concluir que la segunda hipótesis de nuestro estudio no se cumple. El porqué de estos resultados puede obedecer a diferentes motivos que analizaremos más adelante en el apartado dedicado a comentar las limitaciones del estudio.

Finalmente, los resultados obtenidos a la hora de probar la H₃ de nuestro estudio (el alumnado con mayor autoestima tendrá también un mejor rendimiento académico), nos demuestran que existe correlación entre el rendimiento académico del alumnado y su autoestima, ya que la diferencia de las notas en comparación con la evaluación anterior correlaciona positivamente con casi todas las ramas de la autoestima a excepción de la física y la académica. Resulta interesante que los aspectos de la autoestima que más han correlacionado han sido la autoestima general y la social, ya que esto nos indica la importancia que tiene en los estudios contar con el apoyo de nuestro círculo social más cercano (familia y amigos). Por otra parte, también resulta curioso que la autoestima académica no haya aportado resultados positivos en relación al rendimiento, no obstante, esto puede ser fácilmente explicado por el tipo de muestra y el cuestionario utilizado, aspectos que comentaremos más adelante. En conclusión, podemos decir que nuestra tercera hipótesis se cumple, ya que los resultados nos indican que existe una correlación positiva entre rendimiento y autoestima. En cuanto a la relación entre actitud y autoestima, las correlaciones obtenidas apenas son significativas, no obstante, resulta interesante la correlación existente entre rendimiento académico y una mayor nota en la actitud, ya que este resultado nos está indicando que el buen rendimiento actúa como un factor motivador a la hora de tener una buena actitud en clase y viceversa.

7.2. Limitaciones del estudio

Sin duda alguna el presente estudio presenta diferentes limitaciones que han supuesto un problema a la hora de llevarlo a cabo y que, de abordarse, nos ofrecería unos resultados mucho más positivos. En primer lugar, el tiempo del que se ha dispuesto ha sido muy breve para llevar a cabo un estudio de estas características. De haber contado con un periodo temporal mayor, el estudio podría haber sido mucho más completo y complejo; se podrían

haber analizado más variables, la intervención podría haber sido más larga y se podría haber realizado un estudio longitudinal a lo largo de todo el curso, observando la evolución del alumnado durante todo el año académico.

En segundo lugar, el bajo número de sujetos también ha supuesto una limitación a la hora de realizar el estudio, ya que con un número mayor de sujetos los resultados siempre son más significativos y fiables. Por ejemplo, en el caso de nuestra segunda hipótesis las diferencias entre grupos hubiesen resultado más significativas de haber tenido un número mayor de sujetos.

Finalmente, los medios de los que se han dispuesto han supuesto otra limitación, ya que ha habido una falta de recursos. A la hora de evaluar constructos psicológicos existen pocos cuestionarios que puedan aplicarse de forma gratuita y, por tanto, la evaluación está sujeta a limitaciones importantes. En caso de haber contado con mejores recursos, la evaluación podría haber sido más completa, interesante y fiable, empleando cuestionarios con mayor fiabilidad y validez capaces de evaluar más aspectos de la IE. El cuestionario elegido está validado, no obstante, existen otra serie de cuestionarios enfocados a la evaluación de la inteligencia emocional que aportan datos mucho más completos, como es el caso del MSCEIT (Test de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso; 2002). Este cuestionario se basa en la evaluación de la habilidad, por lo que sus resultados resultan mucho más fiables y, a la hora de trabajar con adolescentes, es mucho más atractivo para ellos. Una de las grandes limitaciones de los cuestionarios es que pueden resultar tediosos si tienen demasiados ítems y las respuestas pueden estar condicionadas por aspectos como la deseabilidad social. En nuestro caso, se ha empleado un autoinforme cuyos ítems se valoran mediante puntuaciones de 1 a 4, por lo que el margen de respuesta es muy pequeño. Además, la redacción de algunos ítems puede confundir al alumnado y ellos no reconocerlo, por lo que las pruebas de habilidad son mucho más indicadas para trabajar con adolescentes y niños.

7.3. Futuras líneas de investigación

La investigación en el ámbito educativo resulta de vital importancia para poder seguir avanzando en la forma de aprender y enseñar. Actualmente, no son mucho los docentes de

secundaria que compaginan la docencia con la investigación debido a la gran carga de trabajo que supone y al tiempo que se necesita para poder llevarse a cabo. No obstante, el medio educativo es el mejor entorno posible para realizar estudios e investigaciones que sean fiables y que nos aporten datos interesantes para ayudarnos a mejorar y a descubrir nuevas formas de enseñar. Está claro que la investigación es necesaria y vital, pero, ¿qué debemos investigar? El presente estudio, a pesar de sus limitaciones, ha dejado constancia de la importancia de las emociones en la educación y, en el futuro, se debería seguir avanzando por este camino con el fin de mostrar la eficacia de los programas de educación emocional en los centros. Además de la educación emocional, también existen otra serie de aspectos relacionados con el bienestar personal del alumnado que sería interesante investigar y que ya están comenzando a ser investigados. El *Mindfulness* o Atención Plena es uno de estos aspectos, la capacidad para relajarse y estar presente en el momento actual, que ha demostrado tener resultados muy positivos en el entorno educativo (López-González, Kareaga, Herrero-Fernández y Alzina; 2016). El futuro de la educación pasa por el estudio y la aplicación de nuevas formas de enseñanza que nos permitan reinventar el proceso de aprendizaje, ofreciendo alternativas que permitan a nuestros alumnos crecer en la dirección que ellos quieran y prepararse para el mundo y la sociedad de la que todos formamos parte.

8. Bibliografía

Bar-On, R. (1997). The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): a test of emotional intelligence. Toronto: Multi-Health Systems.

Bisquerra-Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional.

Bisquerra, R. (2013). Cuestiones sobre bienestar. Madrid: Síntesis.

Bona, C. (2015) La nueva educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy. Barcelona. Plaza Janes.

Brackett, M. A., & Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and social psychology bulletin*, 29(9), 1147-1158.

Brackett, M. A., Mayer, J. D., & Warner, R. M. (2004). Emotional intelligence and its relation to everyday behaviour. *Personality and Individual differences*, 36(6), 1387-1402.

Brackett, M. A., & Salovey, P. (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). *Psicothema*, 18(Suplemento), 34-41.

Brackett, M. A., & Rivers, S. E. (2014). Transforming students' lives with social and emotional learning. *International handbook of emotions in education*, 368.

Campo, A., Fernández, A., & Grisaleña, J. (2005). La convivencia en los centros de secundaria. Un estudio de Casos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 121-145.

Clarke, S. (2006). Contrasting perceptual, attitudinal and dispositional approaches to accident involvement in the workplace. *Safety Science*, 44(6), 537-550.

Delors, J. (1996). de la publicación: La Educación Encierra un Tesoro (Libro).

Dipp, A. J., Morales, J. A. S., González, C. L., Rosas, G. A., Ruiz, E. P. G., & Flores, R. S. (2008). Estudio comparativo entre dos modelos pedagógicos a nivel preescolar. *Investigación Educativa Duranguense*, (9), 21.

Durán, A., Extremera, N. & Rey, L. (2004) Self-Reported Emotional Intelligence. Burnout and engagement among staff in services for people with intellectual disabilities. *Psychological Reports: Volume 95*, 386-390.

Extremera, N. y Durán, A., (2007). Inteligencia emocional y su relación con los niveles de burnout, *engagement* y estrés en estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 342, 239-256.

Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2015) Inteligencia emocional y educación. Madrid. Editorial grupo 5.

Fernández-Berrocal, P., y Extremera, N. (2006). La investigación de la inteligencia emocional en España. *Ansiedad y Estrés* 12 (2-3), 139-153

Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (66), 85-108.

García Gómez, A. (1995). *Inventario EOS de Autoconcepto en el Medio Escolar*. EOS: Madrid.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York:Basic Books.

- Gardner, H. (1994). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples, 2.
- Golbeck, S. L. (2002). Modelos de instrucción para la educación en la niñez temprana (Instructional Models for Early Childhood Education). ERIC Digest.
- Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona. Kairós.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2003). Metodología de la investigación. *La Habana: Editorial Félix Varela*, 2.
- Ibáñez Martín, J.A. (2009). Elementos básicos de un *ethos* escolar orientado a la excelencia. En J. A. Ibáñez Martín (coord.). *Educación, conocimiento y justicia*, (pp. 305-318). Madrid: Dykinson.
- L'Ecuyer, C. (2012) Educar en el asombro. Barcelona. Plataforma actual.
- López Gómez, E. (2013). Aproximación a la percepción y satisfacción del profesor tutor de Secundaria Obligatoria respecto a su labor. *Revista de Investigación en Educación*, 11(1), 77-96.
- López-González, L., Kareaga, A. A., Herrero-Fernández, D., & Alzina, R. B. (2016). Validación de una escala de Habilidades y Estados de Relajación-Mindfulness para adolescentes . *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 30(3), 93-105.
- Martínez-Antón, María, Buelga Vásquez, Sofía y Cava, M. Jesús (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. En: *Anuario de Psicología* 38 (2), p. 293-303.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey and D. Sluyter (eds.): *Emotional development and emotional intelligence: educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

- Mayer, J. D., Salovey, P. y Caruso, D. R. (2002). Mayer–Salovey– Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) item booklet. Toronto, Ontario, Canada: MHS Publishers.
- McCullough, G., Huebner, E.S. & Laughlin, J.E. (2000). Life events, self-concept and adolescent's positive subjective well-being. *Psychology in the Schools*, 37 (3), 281-290.
- Miller, L. B., & Bizzell, R. P. (1983). Long-term effects of four preschool programs: Sixth, seventh, and eighth grades. *Child Development*, 727-741.
- Palmer, B., Donaldson, C., & Stough, C. (2002). Emotional intelligence and life satisfaction. *Personality and individual differences*, 33(7), 1091-1100.
- Palomera Martín, R., Gil-Olarte Márquez, P., y Brackett, M. A. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes?: posibles consecuencias sobre la calidad educativa.
- Palomera, R., Fernández-Berrocal, P., y Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Revista electrónica de investigación psicoeducativa*, 15(6), 437-454.
- Petrides, K. V., Pérez-González, J. C., & Furnham, A. (2007). On the criterion and incremental validity of trait emotional intelligence. *Cognition and Emotion*, 21(1), 26-55.
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio siglo XXI* 30, 89-112.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Galloway, J., & Davidson, K. (2007). Individual difference correlates of health-related behaviours: Preliminary evidence for links between emotional intelligence and coping. *Personality and Individual Differences*, 42(3), 491-502.
- Salovey, P. & Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.

Steiner, G. y Ladjali, C (2006). Elogio de la transmisión: maestro y alumno. Madrid: Siruela.

Toro, J. M. (2005). Educar con "co-razón". Desclée de Brouwer.

Vales García, J., Ramos Estrada, D., y Olivares Carmona, K. M. (2009). La función del tutor en ambientes presenciales y no presenciales. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 16-19.

Weare, K., & Gray, G. (2003). What works in developing children's emotional and social competence and wellbeing? London: Department for Education and Skills.

9. Anexos

- Anexo 1: Unidad didáctica Lengua Castellana y Literatura
- Anexo 2: Unidad didáctica Educación Emocional
- Anexo 3: Cuestionario Autoestima

Anexo 1: Unidad didáctica Lengua Castellana y Literatura

1. Justificación

La presente unidad didáctica pretende abordar parte de los contenidos de literatura de la asignatura Lengua Castellana y Literatura de 3º de ESO, concretamente, la lírica renacentista. El hecho de haber escogido este tema para realizar la unidad didáctica responde a dos factores; en primer lugar, el poco interés, o más bien rechazo, por parte del alumnado hacia los contenidos de literatura. Según su propia opinión, que ha sido recogida previamente a la realización de esta unidad didáctica, encuentran la literatura aburrida y difícil, siendo uno de los contenidos que más dificultades les presenta a la hora de aprobar. En segundo lugar, el hecho de haber escogido la lírica renacentista se debe al gran contenido emocional de sus obras y las clases de 3º de ESO son clases que han recibido formación en inteligencia emocional y los conocimientos adquiridos les servirán de utilidad a la hora de analizar e interpretar poemas.

2. Descripción del alumnado

En cuanto a las características del alumnado, la unidad didáctica será impartida en las dos clases de 3º de ESO (A y B). Ambas clases manifiestan diferencias muy evidentes, por un lado, tenemos a la clase de 3º A, cuyos alumnos han demostrado tener capacidad e interés a la hora de trabajar de forma cooperativa y por proyectos. Estos alumnos trabajan por grupos y dan clase en la biblioteca. Por otro lado, tenemos a 3º B, una clase conflictiva que con frecuencia tiene conductas disruptivas. Reciben clase en el aula normal y trabajan de manera individual. Esto se debe a que, cuando se les ofreció la oportunidad de trabajar en grupo, su comportamiento no fue el adecuado y se decidió que era mejor volver a las clases convencionales. El grupo de 3º de ESO B, está formado por 23 alumnos, 9 chicas y 14 chicos y el de 3º de ESO A, compuesto por un total de 21 alumnos, 15 chicas y 6 chicos. Además, en la clase de 3º B, tenemos a un alumno con necesidades educativas especiales que padece parálisis cerebral y necesita materiales y docencia adaptados, aspectos que también serán contemplados en esta unidad didáctica.

3. Objetivos

En relación a los contenidos, la presente programación tiene como objetivo principal que el alumnado sea profundo conocedor de las obras líricas más importantes de la época renacentista, así como de su significado, importancia y repercusión en el mundo literario. Por otra parte, se pretende que el alumnado conozca a los autores renacentistas más importantes como son Garcilaso de la Vega, Fray Luís de León y San Juan de la Cruz, así como sus obras, estilos y rasgos más significativos de sus composiciones.

En relación al procedimiento, la presente programación pretende fomentar el trabajo cooperativo y el pensamiento crítico mediante la realización de trabajos en grupo y el debate, así como promover la autonomía, la iniciativa en los alumnos a través de trabajos individuales. Por último, se pretende fomentar el pensamiento crítico en el alumnado, haciendo que reflexione sobre las temáticas de las diferentes obras, su contexto y compararlas con la sociedad actual.

Finalmente, en relación a la actitud, esta programación didáctica persigue entusiasmar, motivar y generar en el alumnado interés, entusiasmo y, si puede ser, pasión por esta asignatura de Lengua Castellana y Literatura y la bella poesía renacentista. Se pretende fomentar la empatía y la inteligencia emocional de los alumnos, haciendo hincapié en el contenido emocional de las composiciones.

RESUMEN OBJETIVOS	
CONTENIDOS	Conocer la vida y obra de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León, San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús.
	Conocer los diferentes tópicos literarios.

	Conocer el contexto histórico, político, económico y social del renacimiento.
	Adquirir vocabulario
PROCEDIMIENTOS	Aprender a realizar el análisis métrico de composiciones poéticas.
	Aprender a analizar el significado de los poemas.
	Aprender a realizar composiciones poéticas propias.
	Mejorar la expresión oral.
	Aprender a trabajar de forma cooperativa.
ACTITUDES	Generar interés y entusiasmo hacia la poesía.
	Fomentar la empatía y sensibilidad del alumnado.
	Fomentar la expresión emocional del alumnado

4. Competencias

Las competencias que se trabajarán son las propias del contenido curricular que figuran en el BOE.

- **Comunicación lingüística:** La competencia lingüística es imprescindible a la hora de trabajar esta unidad didáctica, puesto que se trata de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. No obstante, la competencia lingüística es muy amplia y se

trabajaré a muchos niveles, no solamente a nivel escrito, sino también a nivel oral. Se trabajará la comprensión escrita mediante la lectura y la comprensión oral mediante la observación de exposiciones y lecturas. Por otro lado, la expresión escrita se trabajará mediante la redacción de los trabajos, tanto individuales como grupales, y la expresión oral mediante la realización exposiciones orales.

- **Aprender a aprender:** La programación didáctica que se propone, emplea una metodología amena y participativa, en la cual los alumnos son partícipes activos de su propio aprendizaje. El profesor está siempre presente como guía en este viaje que supone aprender; no obstante, son los alumnos los que van construyendo su aprendizaje mediante la realización de proyectos, en los que deben llevar a la práctica los conocimientos impartidos por el profesor.
- **Competencias sociales y cívicas:** Mediante esta programación se pretenden trabajar otros aspectos relacionados con la educación, pero que no son contenidos curriculares, como son las competencias sociales. La capacidad para relacionarnos con los compañeros de manera asertiva es tan importante como aprender a sumar o a escribir, por tanto, en la presente programación se enseñará a los alumnos a desarrollar estas habilidades sociales mediante una metodología que fomente el trabajo en equipo. Los alumnos deberán trabajar de forma cooperativa, debatiendo entre ellos y llegando a acuerdos, y aprenderán a respetar las opiniones de los demás, aunque difieran de la propia.
- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** En esta unidad didáctica los alumnos realizarán sus trabajos y proyectos siguiendo las indicaciones del profesor, pero tendrán que realizarlos de forma autónoma y adaptarlos a su forma de entender el tema, plasmando sus reflexiones y opiniones.
- **Conciencia y expresiones culturales:** En esta unidad trabajaremos diferentes temas que nos afectan (tanto a profesores como a alumnos) a nivel personal y que forman parte de la sociedad actual, como es el amor, el ideal de belleza, la muerte y

la naturaleza. Mediante diferentes obras concienciaremos a los alumnos sobre estos temas y analizaremos el contexto cultural actual en el que nos encontramos.

5. Contenidos

Los contenidos de la presente unidad didáctica giran en torno a diferentes aspectos de la lírica renacentista. En primer lugar, su contexto histórico, social y cultural, caracterizado por grandes cambios que tuvieron una notable influencia en la cultura de la época y cuyo conocimiento ayudará a los alumnos a comprender mejor las motivaciones de los autores y sus composiciones. En segundo lugar, la lírica renacentista, los temas más recurrentes y los rasgos que la caracterizan y, finalmente, los autores más representativos de este movimiento en nuestro país, junto con sus composiciones más célebres: Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León, San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús.

En esta unidad didáctica profundizaremos en la obra de los autores anteriormente nombrados, intentando que los alumnos desarrollen competencias en esta asignatura que les permitan comprender, analizar y asimilar la lírica renacentista. Para ello, emplearemos una metodología innovadora basada en el trabajo cooperativo, los materiales adaptados y la utilización de las TIC, que se desarrollará a lo largo de 3 semanas. Todos estos aspectos relativos a la metodología se explicarán con más detalle en los apartados correspondientes a las sesiones.

6. Temporización

La unidad didáctica está compuesta por cuatro sesiones de docencia, en las que se trabajará la lírica renacentista, más dos sesiones extra; una de repaso y otra en la que se realizará el examen de los contenidos. Los alumnos de 3º de ESO tienen 3 horas de Lengua Castellana y Literatura a la semana, por lo tanto, la unidad didáctica tendrá una duración de tres semanas. Cada sesión tendrá una duración de 55 minutos y se impartirán a la vuelta de las vacaciones de pascua.

En la primera sesión se explicará el contexto de la época renacentista y las características más representativas de la lírica del renacimiento. En las sucesivas sesiones se

trabajar la vida y obra de los diferentes autores para que los alumnos se familiaricen con ellos: la segunda sesión corresponderá al estudio de Garcilaso de la Vega, la tercera a Fray Luis de León y la cuarta a San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús. La quinta sesión se empleará para realizar un repaso de todos los contenidos que hemos visto en clase, antes de realizar el examen que tendrá lugar en la sexta y última sesión.

El calendario de los dos grupos en los que aplicaremos la unidad didáctica (3º A y 3º B) es el siguiente:

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ºA				
24 de abril	25 de abril	26 de abril	27 de abril	28 de abril
Festivo		Sesión 1	Sesión 2	
1 de mayo	2 de mayo	3 de mayo	4 de mayo	5 de mayo
Festivo		Sesión 3	Sesión 4	
8 de mayo	9 de mayo	10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo
Repaso		Examen		

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ºB				
24 de abril	25 de abril	26 de abril	27 de abril	28 de abril
Festivo	Sesión 1		Sesión 2	
1 de mayo	2 de mayo	3 de mayo	4 de mayo	5 de mayo
Festivo	Sesión 3		Sesión 4	
8 de mayo	9 de mayo	10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo
Repaso	Examen			

7. Metodología

Como ya hemos comentado en apartados anteriores, para esta programación didáctica emplearemos una metodología que nos ayude a motivar al estudiantado y que permita un mayor aprendizaje por su parte, adaptando los contenidos a sus necesidades educativas. Podemos dividir la metodología de la programación didáctica en cinco partes bien diferenciadas: explicaciones magistrales, ejercicios prácticos en clase, realización de actividades en grupo, entrega de trabajos individuales y ejercicios reflexivos y de debate, así como la utilización de las TIC.

- **Clases magistrales:** a pesar que la presente programación se plantea como una metodología alternativa, las explicaciones por parte del profesor seguirán estando presentes, ya que los conocimientos teóricos resultan imprescindibles para poder realizar los trabajos y alcanzar un conocimiento adecuado del tema. Todos estos contenidos están debidamente detallados en el apartado 2.4 (contenidos).
- **Trabajos individuales:** Los alumnos deberán realizar y entregar trabajos individuales relacionados con las actividades propuestas en clase en los que deberán realizar reflexiones personales y dar rienda suelta a su creatividad mediante, por ejemplo, la realización de un poema.
- **Trabajo en grupo:** Los alumnos realizarán un trabajo en grupos de 4-5 personas, sobre los mitos de la cultura clásica. Los alumnos formarán sus propios grupos y utilizarán las TIC para realizar una búsqueda de información sobre mitos greco-latinos relacionados con el tema amoroso, en concreto, mediante sus teléfonos móviles. La profesora dará una serie de normas antes de comenzar la actividad con el fin de evitar el mal uso de los dispositivos. Después de la búsqueda se entregará un resumen y se realizará una exposición del mito que se ha elegido delante de los otros compañeros.
- **Debates:** Se fomentarán los debates sobre los temas de las composiciones poéticas (amor, belleza, naturaleza) por parte de los alumnos. Los debates se realizarán en grupo, entre toda la clase, y serán dirigidos por el profesor que dictará las normas al comienzo (levantar la mano para hablar, no interrumpir a los compañeros, ser respetuoso, no elevar

excesivamente la voz, etc.) e irá conduciendo el debate mediante la formulación de preguntas.

Por otro lado, como hemos comentado al comienzo de esta unidad didáctica, tenemos a un alumno con necesidades educativas especiales. Concretamente, se trata de un alumno que tiene parálisis cerebral y que, por lo tanto, necesita una atención especial y materiales adaptados. En referencia a la docencia, no ha habido necesidad de adaptarla ya que en algunas asignaturas recibe clases individuales con el profesor de PT, entre ellas Lengua Castellana y Literatura. Sin embargo, sí se han tenido que adaptar los contenidos. Para ello, he realizado un esquema de mínimos con los contenidos que forman la unidad didáctica y se los hice llegar al profesor de PT para que él se los explicara (anexo 3). Por otra parte, junto con el profesor de PT se eligieron las actividades y ejercicios para presentar que más se adaptaban a él, en este caso fue la realización de un poema.

8. Actividades y desarrollo de las sesiones

Primera Sesión
Introducción
En esta primera sesión realizaremos una introducción al contexto histórico y social del renacimiento y diferenciaremos las dos etapas en las que se divide la lírica renacentista. Los alumnos tendrán un primer contacto con los autores que trabajaremos a lo largo de la unidad y se les explicará el esquema que seguiremos. Finalmente, utilizando las TIC, realizaremos un trabajo en grupo sobre la mitología clásica.
Objetivos

Los objetivos de esta sesión son, a nivel de contenidos, que los alumnos conozcan los rasgos políticos, económicos, sociales y culturales que caracterizan al renacimiento y la influencia que tuvieron en la lírica. También que sepan cuáles son las dos etapas en las que se divide la lírica renacentista y sus características.

A nivel procedimental, se pretende que los alumnos sepan relacionar acontecimientos con sus consecuencias. Por otro lado, se pretende que aprendan a buscar información en internet y a sintetizar esa información en resúmenes. Finalmente, mejorar su capacidad a la hora de trabajar en grupo y su expresión oral cuando tiene que hablar en público.

A nivel actitudinal, los objetivos son generar interés y una actitud positiva hacia la asignatura, que aprendan a respetar a sus compañeros cuando trabajan en grupo y a seguir las normas de trabajo.

Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica son:

- Contexto histórico, político, económico y social del renacimiento.
- Etapas de la lírica renacentista
- Autores más importantes de la lírica renacentista
- Mitos de la cultura clásica

Materiales

Los materiales que utilizaremos serán el libro de texto, esquemas realizados por la profesora en la pizarra, teléfonos móviles de los alumnos para buscar información y papel y bolígrafo para redactar los resúmenes de los mitos que se entregarán al final de la clase.

Actividades

Actividad 1: Por grupos de trabajo de unas 4-5 personas, debéis realizar una búsqueda en internet sobre un mito greco-latino relacionado con el tema amoroso y redactar un resumen del mito que, al acabar la clase, entregaréis a la profesora. Cuando todos los grupos tengan los resúmenes de sus mitos, se seleccionará un portavoz por grupo que explicará al resto de la clase el mito que ha elegido su grupo.

Segunda Sesión

Introducción

En esta segunda sesión nos centraremos en Garcilaso de la Vega. Comenzaremos con una breve explicación teórica para después centrarnos en la práctica. Analizaremos diferentes poemas y debatiremos sobre cuestiones que inviten a los alumnos a pensar y relacionar lo que estamos viendo en clase con su mundo. Las actividades se realizarán entre todos en clase y, si no diese tiempo a acabarlas todas, se mandarían algunas para casa.

Objetivos

Los objetivos de esta sesión son, a nivel de contenidos, que los alumnos sean conocedores de la vida y obra de Garcilaso de la Vega y que se familiaricen con sus temáticas y su estilo y que sean capaces de analizar, interpretar y reconocer sus composiciones.

A nivel procedimental, se pretende que mejoren sus habilidades lectoras y de análisis mediante la lectura de poemas en clase. También fomentar el pensamiento crítico del alumnado, que sean capaces de reflexionar sobre el contenido de los poemas y extrapolar su contenido a nuestra sociedad actual.

A nivel actitudinal, el objetivo es desarrollar en los alumnos una actitud positiva hacia la lectura y potenciar su sensibilidad. También modificar su pensamiento sobre los estereotipos y la apariencia física de las personas, así como mejorar su autoconcepto y autoestima.

Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica son:

- Vida de Garcilaso de la Vega
- Temas de sus composiciones: amor, mitología clásica y naturaleza
- Tópicos literarios utilizados: *carpe diem* (aprovecha el momento) o el *collige, virgo, rosas* (recoged doncella las rosas).
- Composiciones: Sonetos, canciones y églogas.
- Estilo poético: Naturaleza, musicalidad y claridad. Emplea liras, sonetos y octavas con versos endecasílabos y heptasílabos.

Materiales

Los materiales que utilizaremos serán el libro de texto y la pizarra en la que analizaremos entre toda la clase análisis de los poemas que veremos.

Actividades

Actividad 1: Entre toda la clase, vamos a leer el siguiente poema y realizar su análisis métrico. A continuación, debatiremos sobre las cuestiones que se os proponen.

*Si a vuestra voluntad yo soy de cera,
y por sol tengo sólo vuestra vista,
la cual a quien no inflama o no conquista
con su mirar, es de sentido fuera;
de do viene una cosa, que si fuera
menos veces de mi probada y vista,
según parece que a razón resista,
a mi sentido mismo no creyera;
y es, que yo soy de lejos inflamado
de vuestra ardiente vista, y encendido
tanto, que en vida me sostengo apenas.
Mas si de cera soy acometido
de vuestros ojos, luego siento, helado,
cuajárseme la sangre por las venas.*

Pregunta 1: ¿Cuántos versos tiene el soneto que has leído?, ¿Cuántas estrofas tiene?, ¿Qué estrofas son diferentes entre sí?, ¿Cuál crees que es el significado del poema?

Debate: ¿Qué sensaciones contradictorias produce el amor en este poema? ¿Las has sentido tú? ¿Crees que actualmente existe esta idea del amor? ¿Qué es el amor para ti?

Actividad 2: Leed el siguiente poema entre toda la clase y responded a las preguntas que se os formulan.

*¿Dó están agora aquellos claros ojos
que llevaban tras sí, como colgada,
mi ánima doquier que ellos se volvían?
¿Dó está la blanca mano delicada,
llena de vencimientos y despojos
que de mí mis sentidos le ofrecían?
Los cabellos que vían
con gran desprecio al oro,
como a menor tesoro,
¿adónde están? ¿Adónde el blando pecho?
¿Dó la columna que el dorado techo
con presunción graciosa sostenía?
Aquesto todo agora ya se encierra,
por desventura mía,
en la fría, desierta y dura tierra.*

Pregunta 1: Analiza la métrica del poema. ¿De qué tipo de composición se trata?

Pregunta 2: ¿Cuál es el tema del poema? ¿Por qué llora el poeta? ¿En qué verso has encontrado la clave del significado del poema?

Debate: El poema describe los rasgos del ideal de belleza de la época. ¿Cuáles son estos rasgos? ¿Cuál crees que es el ideal de belleza actual? ¿Crees que actualmente existen ideales de belleza masculinos? ¿Son ambos cánones igual de exigentes?

Piensa: Teniendo en cuenta el poema anterior elabora, de forma individual, un texto argumentativo donde plasmes la influencia, ventajas y desventajas sobre los cánones de belleza física actuales. (Deberes para casa)

Tercera Sesión

Introducción

En esta tercera sesión nos centraremos en el autor Fray Luis de León. Al igual que en las sesiones anteriores, primero haremos una explicación teórica y después pasaremos a la práctica. En este caso la práctica consistirá en análisis de poemas y realización de actividades.

Objetivos

A nivel de contenidos, el objetivo es que los alumnos adquieran conocimientos sobre la vida y obra de Fray Luis de León, que sean capaces de reconocer los temas morales y naturales de sus obras, y la utilización de la lira en sus composiciones.

A nivel procedimental, el objetivo es que los alumnos sean capaces de realizar un análisis de las composiciones poéticas, fomentando su capacidad de reflexión sobre los temas de las obras de Fray Luis de León, comparando sus obras con la sociedad actual y el tipo de vida que llevamos las personas a día de hoy.

A nivel actitudinal se pretende que los alumnos desarrollen un mayor conocimiento hacia su propio mundo y el que los rodea, incrementando su sensibilidad y empatía por la naturaleza.

Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica son:

- Vida de Fray Luis de León.

- Temas de sus composiciones: poesía moral, religión y naturaleza
- Tópicos literarios utilizados: *Aurea Mediocritas* (La dorada medianía) y *Beatus Ille* (Feliz aquel).
- Composiciones: Odas y utilización de la lira como estrofa.
- Estilo poético: Cultismos, arcaísmos, paralelismos y anáforas.

Materiales

Los materiales que utilizaremos serán el libro de texto y la pizarra en la que analizaremos entre toda la clase análisis de los poemas que veremos.

Actividades

Actividad 1: Leed el siguiente poema de Fray Luís de León y a continuación responded a las preguntas que se os formulan.

*Un no rompido sueño,
 un día puro, alegre, libre quiero;
 no quiero ver el ceño
 vanamente severo
 de a quien la sangre ensalza o el dinero. [...]
 Vivir quiero conmigo,
 gozar quiero del bien que debo al cielo,
 a solas, sin testigo,
 libre de amor, de celo,
 de odio, de esperanzas, de recelo.*

Pregunta 1. ¿Qué tipo de estrofa utiliza el poeta en esta composición? ¿Cuál es el esquema métrico?

Pregunta 2. ¿Cuál es el tema de la composición? ¿En qué versos puedes verlo? ¿Cuál crees que es el mensaje del poeta? ¿Hay alguna palabra que no entiendas?

Debate. En la actualidad hay muchas personas que optan por dejar la ciudad y vivir en un pueblo. ¿Cuáles crees que son las ventajas de vivir en el pueblo? ¿Y las desventajas? ¿Qué pensáis que es mejor para las personas?

Piensa. Atiende a la última estrofa del poema y realiza un escrito expositivo guiándote por las siguientes preguntas: ¿Has sentido alguna vez alguna de las emociones subrayadas?, ¿Cómo crees que afecta a nuestras emociones el tipo de sociedad en la que vivimos?, ¿Crees que es importante pasar tiempo a solas con uno mismo? (Deberes para casa)

Cuarta Sesión

Introducción

En esta última sesión abordaremos a los autores San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús, ambos pertenecientes a la poesía mística. Como en las anteriores, realizaremos primero la teoría y después las actividades. Además, comentaremos los deberes para casa del día anterior.

Objetivos

En relación a los contenidos, el objetivo es que los alumnos adquieran conocimientos sobre la obra de San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús, su estilo, composiciones

y recursos utilizados. También se pretende que conozcan los temas que plasman en sus poemas y su influencia en la lírica española.

En relación a los procedimientos, el objetivo es que los alumnos sepan analizar tanto a nivel métrico, como de significado, los poemas de los autores. También se pretende que sean capaces de escribir poemas y composiciones propias, empleando los recursos que han aprendido de los poetas y sabiendo plasmar sus ideas y sentimientos.

Finalmente, en relación a la actitud, se pretende que los alumnos adquieran un mayor nivel de sensibilidad hacia la literatura y la poesía, más concretamente hacia temas relacionados con el amor y la naturaleza. También que aprendan a conectar consigo mismos para que sean capaces de expresar sus sentimientos y emociones.

Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica son:

- Vida de San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús.
- Temas de sus composiciones: amor místico y la unión del alma con Dios.
- Composiciones: Poemas de las obras *Cántico espiritual*, *Llama de amor viva*, *Noche Oscura* de San Juan de la Cruz y *Libro de la vida*, *Las moradas* y *Camino de perfección* de Santa Teresa de Jesús.
- Estilo poético: La lira como estrofa en poemas de vocabulario comprensible.
- Las tres vías místicas: Purgativa, iluminativa y mística.

Materiales

Los materiales que utilizaremos serán el libro de texto y la pizarra en la que analizaremos entre toda la clase análisis de los poemas que veremos.

Actividades

Actividad 1: Lee el siguiente poema y realiza el análisis métrico.

Posteriormente contesta a las preguntas que se proponen.

*¡Mi amado, las montañas,
los valles solitarios nemorosos,
las ínsulas extrañas,
los ríos sonoros,
el silbo de los aires amorosos;
la noche sosegada,
en par de los levantes de la aurora,
la música callada,
la soledad sonora,
la cena que recrea y enamora;*

Pregunta 1. Analiza métricamente el poema. ¿Qué palabras no entiendes?

Pregunta 2. ¿Con que elementos identifica al amado San Juan de la Cruz? ¿Qué crees que intenta transmitir con ello?

Crea. Inspirándote en el poema de San Juan de la Cruz y en los otros poemas que has visto en clase, escribe un poema propio en el que hables de un ser querido

comparándolo con rasgos de la naturaleza de tu entorno. (Tarea en clase para entregar)

9. **Evaluación**

Para la evaluación de la unidad didáctica se tendrán en cuenta la realización de los ejercicios propuestos en clase y para casa, los debates dentro del aula y un examen final que abarcará todos los conceptos vistos en la unidad didáctica. Mediante estas medidas se evaluarán todos los objetivos de la unidad, que se resumen a continuación.

OBJETIVO	EVALUACIÓN
Conocer la vida y obra de Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León, San Juan de la Cruz y Santa Teresa de Jesús.	Examen escrito en el que deberán reconocer sus obras y hablar de los temas de sus composiciones.
Conocer los diferentes tópicos literarios.	Ejercicios en el examen de reconocimiento de tópicos literarios en poemas.
Conocer el contexto histórico, político, económico y social del renacimiento.	Examen escrito. Preguntas sobre el contexto social del renacimiento.
Adquirir vocabulario nuevo.	Comprensión de las palabras que no entienden en los poemas.

<p>Aprender a realizar el análisis métrico de composiciones poéticas.</p>	<p>Ejercicios en clase y examen con preguntas de análisis métrico de poemas.</p>
<p>Aprender a analizar el significado de los poemas.</p>	<p>Ejercicios de análisis de poemas en las sesiones 2, 3 y 4.</p>
<p>Aprender a realizar composiciones poéticas propias.</p>	<p>Ejercicio “Crea” de la sesión 4. Composición de un poema para entregar por escrito.</p>
<p>Mejorar la expresión oral.</p>	<p>Exposición sesión 1.</p>
<p>Aprender a trabajar de forma cooperativa.</p>	<p>Trabajo en grupo en sesión 1.</p>
<p>Generar interés y entusiasmo hacia la poesía.</p>	<p>Valorar su participación en los debates y la realización de los trabajos.</p>
<p>Fomentar la empatía y sensibilidad del alumnado.</p>	<p>Valorar las relaciones entre compañeros y sus reacciones en clase.</p>
<p>Fomentar la expresión emocional del alumnado.</p>	<p>Ejercicio “Piensa” de la sesión 3. Escribir sobre experiencias emocionales propias.</p>

La nota final de la unidad didáctica se calculará en base a la siguiente clasificación:

- Conocimientos: 60%
- Procedimientos: 25%
- Actitud: 15%

Esta valoración corresponde a la utilizada por la profesora y mi tutora en el centro y, por tanto, me pareció correcto respetada. En primer lugar, porque pienso que es correcta y, en segundo lugar, porque mi unidad didáctica influirá notablemente en la nota final del trimestre y, por tanto, respetar esta valoración es una forma de que todo el temario tenga una valoración equitativa. A continuación, se incluye una tabla con el valor que tendrá cada actividad realizada.

ACTIVIDAD	VALOR
Conocimientos	60%
- Examen	60%
Procedimientos	25%
- Ejercicio en grupo "Mitos" (Sesión 1)	5%
- Redacción "Cánones de belleza" (Sesión 2)	5%
- Redacción "Experiencias emocionales" (Sesión 3)	5%
- Composición poema (Sesión 4)	10%
Actitud	15%
- Participación en debates	15%

Anexo 2: Unidad didáctica Educación Emocional

1. Justificación

La presente unidad didáctica pretende abordar contenidos relacionados con la Inteligencia Emocional en la hora de tutorías con alumnos de 3º de ESO. La unidad didáctica se realizará únicamente en una de las clases de 3º de ESO con el fin de comprobar sus efectos en el rendimiento académico del alumnado. Los contenidos que se tratarán serán el autoconocimiento y la autoestima, la regulación y la gestión emocional y la percepción y el reconocimiento emocional. El hecho de haber escogido estos temas para realizar la unidad didáctica responde a diferentes factores; en primer lugar, la clase escogida es un grupo conflictivo con tendencia a conductas disruptivas, pero que han mostrado interés por cambiar esta situación. En segundo lugar, los contenidos de esta unidad didáctica están relacionados con la unidad didáctica de Lengua Castellana y Literatura y les serán de ayuda a la hora de realizar los ejercicios y asimilar conocimientos.

2. Descripción del alumnado

Esta unidad didáctica será impartida en una sola clase de 3º de ESO, concretamente 3º de ESO B. Esta clase se caracteriza por ser una clase conflictiva y que a menudo muestra conductas disruptivas y que está compuesta por 23 alumnos (9 chicas y 14 chicos) con edades comprendidas entre los 14 y 18 años.

3. Objetivos

En relación a los contenidos, la presente programación tiene como objetivo principal que el alumnado conozca y se familiarice con conceptos relacionados con la IE como el autoconcepto, la autoestima y las emociones.

En relación al procedimiento, la presente programación pretende que el alumnado aprenda a trabajar en equipo de forma cooperativa y que adquiera habilidades sociales que les permitan aumentar su bienestar emocional. Que aprenda a interpretar y percibir emociones en uno mismo y en los demás y que sean capaz de gestionar sus emociones de forma adaptativa.

Finalmente, en relación a la actitud, esta programación didáctica persigue conseguir un cambio en la mentalidad del alumnado con respecto a él mismo y a sus compañeros. Se pretende aumentar su autoestima y que mejoren la imagen que tienen de ellos mismos, así como favorecer la empatía hacia sus compañeros y profesores. También fomentar su expresividad emocional y el pensamiento crítico.

RESUMEN OBJETIVOS	
CONTENIDOS	Conocer conceptos relacionados con la IE: qué es la IE, autoestima, autoconcepto, trabajo cooperativo.
	Conocer las diferentes emociones y en qué consisten.
PROCEDIMIENTOS	Aprender a reconocer e interpretar emociones en uno mismo y en los otros.
	Aprender a gestionar y regular emociones en uno mismo y en los otros.
	Adquirir habilidades sociales.
	Aprender a trabajar de forma cooperativa.
	Aumentar la autoestima y mejorar el autoconcepto.

ACTITUDES	Fomentar la empatía y sensibilidad del alumnado.
	Fomentar la expresión emocional del alumnado y el pensamiento crítico.
	Conseguir una actitud positiva hacia el instituto y los estudios.

4. Competencias

Las competencias que se trabajarán son las propias del contenido curricular que figuran en el BOE.

- **Comunicación lingüística:** El alumnado trabajará esta competencia mediante intervenciones orales y composiciones escritas relacionadas con la temática emocional. Aprenderán a expresarse en un campo del que no están acostumbrados a hablar como son las emociones.

- **Aprender a aprender:** La programación didáctica que se propone, emplea una metodología amena y participativa, en la cual los alumnos son partícipes activos de su propio aprendizaje. El profesor está siempre presente como guía en este viaje que supone aprender; no obstante, son los alumnos los que van construyendo su aprendizaje mediante la realización juegos y actividades en los que toda la clase participará.

- **Competencias sociales y cívicas:** Mediante esta programación se pretenden trabajar otros aspectos relacionados con la educación, pero que no son contenidos curriculares, como son las competencias sociales. La capacidad para relacionarnos con los compañeros de manera asertiva es tan importante como aprender a sumar o a escribir, por tanto, en la presente programación se enseñará a los alumnos a desarrollar estas habilidades sociales

mediante una metodología que fomente el trabajo en equipo y distintas actividades enfocadas a este fin.

- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** En esta unidad didáctica los alumnos deberán participar en distintas actividades que implican autonomía, originalidad y creatividad.
- **Conciencia y expresiones culturales:** En esta unidad trabajaremos diferentes temas que nos afectan (tanto a profesores como a alumnos) a nivel personal y que forman parte de la sociedad actual, como es el amor, el ideal de belleza, la muerte y la naturaleza. Mediante diferentes actividades trabajaremos estos aspectos para que los alumnos saquen sus propias conclusiones y aprendan a elaborar opiniones propias.

5. Contenidos

Los contenidos de la presente unidad didáctica pueden dividirse en cuatro bloques bien diferenciados.

- **Autoconcepto:** En este bloque se trabajarán aspectos como qué idea tienen los alumnos de ellos mismos, cómo les ven los demás, cuáles son sus aspiraciones y metas y cómo pueden trabajar para conseguirlas.
- **Autoestima:** En este apartado se trabajarán las cualidades positivas y negativas que tienen los alumnos, reflexionaremos sobre cómo nos afecta la opinión que tienen los demás sobre nosotros y cómo aprender a aceptarse a uno mismo y también a los otros.
- **Trabajo cooperativo:** En este bloque aprenderemos a trabajar en equipo, a tomar decisiones en grupo y a ser asertivos, es decir, respetar las opiniones de los demás, aunque no sean como las nuestras.

- **Percepción y reconocimiento emocional:** Aquí se trabajará la capacidad que tenemos las personas para saber cómo nos sentimos y cómo se sienten los demás. Aprenderemos a etiquetar emociones y a entender cómo funcionan.
- **Regulación y gestión emocional:** Finalmente, aprenderemos a gestionar las emociones que experimentamos para que no nos afecten negativamente en nuestro día a día. Aprenderemos a relajarnos y a tomar el control sobre nuestras emociones.

6. Temporización

La unidad didáctica está compuesta por seis sesiones de docencia que se impartirán en la hora de tutorías y tendrán una duración de 55 minutos. La unidad didáctica se impartirá solamente en el grupo de 3º B; no obstante, el grupo de 3º A también deberá realizar un cuestionario de autoestima, por lo que tendrá dos sesiones que durarán lo que dure la realización del cuestionario.

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ºA				
13 de febrero	14 de febrero	15 de febrero	16 de febrero	17 de febrero
			Evaluación	
Segundo periodo de prácticas				
10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo	13 de mayo	14 de mayo
			Evaluación	

CALENDARIO UNIDAD DIDÁCTICA 3ºB				
13 de febrero	14 de febrero	15 de febrero	16 de febrero	17 de febrero
			Sesión 1	
20 de febrero	21 de febrero	22 de febrero	23 de febrero	24 de febrero
			Sesión 2	
Segundo periodo de prácticas				
17 de abril	18 de abril	19 de abril	20 de abril	21 de abril
			Sesión 3	
24 de abril	25 de abril	26 de abril	27 de abril	29 de abril
			Sesión 4	
1 de mayo	2 de mayo	3 de mayo	4 de mayo	5 de mayo
			Sesión 5	
8 de mayo	9 de mayo	10 de mayo	11 de mayo	12 de mayo
			Sesión 6	

7. Metodología

La metodología que utilizaremos para la presente unidad didáctica se basa en actividades, dinámicas y juegos que se realizarán en clase. En ningún momento habrá clases magistrales y todo el aprendizaje se realizará mediante juegos y actividades, tanto individuales como en grupo. La profesora hará un papel de guía y también de partícipe cuando las actividades lo requieran. La intención es crear un ambiente que permita al alumnado aprender mientras crecen a nivel personal.

8. Actividades y desarrollo de las sesiones

Primera Sesión
Introducción
<p>En esta primera sesión realizaremos la evaluación de la autoestima del alumnado y después comenzaremos con la realización de actividades orientadas a trabajar el autoconcepto, en concreto qué imagen tienen los alumnos de ellos mismos y cuáles son sus motivaciones.</p>
Objetivos
<p>Los objetivos de esta sesión son, a nivel de contenidos, que el alumnado aprenda qué es el autoconcepto y qué son las metas.</p> <p>A nivel procedimental, se pretende que los alumnos aprendan a describirse a sí mismos, aportando las características más importantes para ellos. También que aprendan a establecer objetivos y cómo trabajar para conseguirlos.</p> <p>A nivel actitudinal, los objetivos son generar fomentar el autoconocimiento y motivar al alumnado para que sean capaces de lograr aquellos que se propongan.</p>
Contenidos
<p>Los contenidos de esta sesión son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Autoconcepto• Metas y objetivos

Materiales

Los materiales que utilizaremos serán un cuestionario de evaluación de la autoestima, hojas de papel y bolígrafos.

Actividades

Actividad 1: La primera actividad consistirá en pasar el cuestionario de autoestima. Es un cuestionario de 19 ítems, por lo que su realización será breve.

Actividad 2: La segunda actividad consistirá en escribir nuestro nombre en un papel en vertical, de forma que al lado de cada letra quede espacio para escribir una palabra que nos defina. Se dejará claro que las cualidades no son ni buenas ni malas, deben ser cualidad que simplemente forman parte de nosotros. Ejemplo:

M: Madura

A: Amable

R: Risueña

T: Torpe

A: Amigable

Cuando todos tengan su cartel lo compartirán con el resto de la clase.

Actividad 3: En la tercera actividad preguntaremos a la clase qué es una meta y los alumnos darán su opinión. Se escribe en mitad de la pizarra la palabra “meta” y cada uno de ellos sale a escribir una palabra que, en su opinión, nos ayuda a conseguir nuestras metas. Después cada alumno escribirá en un papel un objetivo o meta que les gustaría conseguir durante este curso y se meten todos en una caja. Al final de curso se devolverán las metas que escribieron para ver si las han conseguido.

Segunda Sesión

Introducción

En esta segunda sesión continuaremos trabajando con el autoconcepto y la percepción que tienen los demás de nosotros y nosotros de los demás. Se trabajará la cohesión grupal y aprenderemos a abrirnos a los demás para conocernos mejor.

Objetivos

Los objetivos de esta sesión son, continuar aprendiendo sobre el autoconcepto y familiarizarse con el concepto de cohesión social.

A nivel procedimental, se pretende que el alumnado aprenda a hablar de sí mismo y aprenda a escuchar a los demás para conocerlos mejor.

A nivel actitudinal, aprender a no juzgarnos a nosotros mismos ni a los demás.

Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica son:

- Autoconcepto
- Cohesión grupal

Materiales

Los materiales que utilizaremos serán una baraja de cartas, cartulinas, *post-its* y rotuladores

Actividades

Actividad 1: Encima de una mesa se pondrán las cartas de una baraja de cartas de animales. Cada alumno deberá escoger una carta de animal con la que se identifica y compartir con el resto de la clase porqué ha elegido esa carta y qué características de ese animal posee.

Actividad 2: La profesora cogerá las cartas seleccionadas para hacer grupos al azar (de unas 5 personas). A cada grupo se le entregará una cartulina grande, *post-its* y rotuladores y deberán responder unas preguntas y poner las respuestas en la cartulina. Ejemplos de preguntas:

- ¿Quién es la persona más importante para ti?
- ¿Cuál es tu lugar favorito en el mundo?
- ¿Qué es lo que más te gusta hacer?
- Una canción sin la que no puedes vivir
- ¿Qué es lo que más te gusta hacer?
- Si pudieras elegir un súper-poder, ¿cuál sería?
- ¿Qué te llevarías a una isla desierta?

Cada participante del grupo deberá poner su respuesta en la cartulina y después los alumnos expondrán sus cartulinas para reflexionar sobre las cosas que nos unen, aunque a simple vista seamos diferentes.

Tercera Sesión

Introducción

<p>En esta tercera sesión nos centraremos en la autoestima, en nuestras virtudes y en nuestros defectos.</p>
<p>Objetivos</p>
<p>A nivel de contenidos, el objetivo es que los alumnos sepan qué es la autoestima, qué son las virtudes y los defectos.</p> <p>A nivel procedimental, el objetivo es que el alumnado aprenda a identificar sus virtudes y sus defectos, así como qué puede hacer para mejorarlos.</p> <p>A nivel actitudinal se pretende que los alumnos se quieran más a sí mismos, con sus virtudes y sus defectos.</p>
<p>Contenidos</p>
<p>Los contenidos de esta unidad didáctica son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Autoestima• Virtudes y defectos
<p>Materiales</p>
<p>Los materiales que utilizaremos serán papel y bolígrafo.</p>
<p>Actividades</p>
<p>Actividad 1: En la primera actividad cada alumno escribirá dos columnas con virtudes y defectos que cree que tiene. Cuando hayan acabado el profesor realizará</p>

preguntas para que compartan sus cualidades y reflexionen sobre lo que han escrito.

Las preguntas serán:

- ¿Cuál es vuestra mejor virtud?
- ¿Cuál es vuestro mayor defecto?
- ¿Os ha costado más escribir las virtudes o los defectos?

A continuación, el profesor pedirá a los alumnos que han tenido dificultades para escribir sus virtudes que salgan a la pizarra. Entonces se preguntará al resto de la clase qué cosas buenas ven en esos compañeros.

Finalmente, reflexionaremos entre todos sobre cuánto nos cuesta ver cosas buenas en nosotros y a qué se debe.

Actividad 2: La profesora pegará una hoja adhesiva en la espalda de todos los alumnos. A continuación, se pondrá una canción que se habrá elegido previamente entre toda la clase. Mientras suene la música todos deberán moverse por la clase escribiendo cosas que les gustan de sus compañeros en la espalda de cada uno. Cuando se acaba la música se quitarán las etiquetas para comprobar que han escrito sobre ellos. Uno a uno irán comentando qué es lo que más les ha gustado y qué es lo que más les ha sorprendido.

Cuarta Sesión

Introducción

En esta sesión trabajaremos la cohesión grupal y el trabajo en equipo.
Objetivos
<p>En relación a los contenidos, el objetivo es que el alumnado aprenda qué es el trabajo cooperativo y los diferentes roles que se pueden desempeñar dentro de un equipo (líder, pacificador, discrepante, etc.).</p> <p>En relación a los procedimientos, el objetivo es que el alumnado aprenda a tomar decisiones en grupo y a llegar a acuerdos de forma pacífica.</p> <p>Finalmente, en relación a la actitud, se pretende que el alumnado aprenda a no juzgar a los demás por ser diferentes y que traten a todos como iguales dentro de un grupo de trabajo.</p>
Contenidos
<p>Los contenidos de esta unidad didáctica son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Trabajo en equipo• Trabajo cooperativo• Toma de decisiones
Materiales
Los materiales que utilizaremos serán fotocopias, gomets y bolígrafos.
Actividades

Actividad 1: En la primera actividad se les pedirá a todos que se pongan en círculo con los ojos cerrados y en silencio. La profesora pasará y pegará un gomets de formas y colores diferentes en la cara de cada uno de los alumnos, de manera que ellos no puedan verlo, a excepción de un alumno que no tendrá nada en su cara. La profesora indicará a los alumnos que cada uno ha recibido un gomets diferente que le caracteriza y que ya pueden abrir los ojos, pero que todavía no pueden hablar. Su objetivo será agruparse sin utilizar palabras, solo gestos, y no se les dará más información. Se dará un tiempo a los alumnos para que se agrupen y cuando acaben procederemos a analizar la forma en la que lo han hecho. Se supone que ellos se agruparán según la forma y color de sus gomets, de manera que la persona que no tiene gomets se quedará sola, a pesar de que en ningún momento se les ha dado instrucciones de agruparse según sus gomets. La idea es que sean conscientes de que en nuestro día a día juzgamos a los demás por su aspecto exterior, tendiendo a agruparnos con los que son como nosotros y marginando a los que no lo son.

Actividad 2: Con los grupos que hemos realizado en la actividad anterior procederemos a realizar otra dinámica sobre trabajo en equipo y toma de decisiones. Cada grupo recibirá unas instrucciones sobre una tarea que deben realizar. La tarea consiste en lo siguiente:

Sois una tripulación de un barco que ha sufrido un accidente en alta mar. El barco ha quedado totalmente destruido y debéis subir a bordo de una lancha de emergencia. Casi todos los bienes y provisiones que había en el barco han sido destruidos; sin embargo, se ha salvado una serie de objetos de debéis ordenar por prioridad según su utilidad para sobrevivir.

Se entregará a cada grupo una hoja con instrucciones y la lista de los objetos que deben ordenar. El objetivo es que entre todos decidan el orden de los objetos, llegando a un acuerdo. Se les dará un tiempo de 25 minutos para que decidan y después pondremos las respuestas en común. Existe una respuesta correcta, por lo tanto, se dará un premio al grupo que más se aproxime a la respuesta correcta para motivar al alumnado. Para

finalizar, entre todos hablaremos de qué estrategias han utilizado para llegar a acuerdos y sobre los diferentes roles que han reconocido dentro del grupo, si es que los ha habido.

Quinta Sesión

Introducción

En esta sesión trabajaremos dos ramas del modelo de Inteligencia Emocional: la percepción emocional y la expresión emocional. Mediante juegos el alumnado aprenderá a reconocer emociones en ellos mismos y en los demás, así como a expresarse.

Objetivos

En relación a los contenidos, el objetivo es que el alumnado aprenda qué son las emociones y cuáles son las emociones básicas.

En relación a los procedimientos, el objetivo es que el alumnado aprenda a reconocer emociones en sí mismos y en los demás, así como a expresarse a nivel emocional.

Finalmente, en relación a la actitud, se pretende fomentar la sensibilidad emocional del alumnado y su empatía.

Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica son:

- Inteligencia Emocional
- Percepción emocional
- Expresión emocional

Materiales

Los materiales que utilizaremos serán fotocopias, bolígrafos y etiquetas con emociones.

Actividades

Actividad 1: Por grupos, se les dará a los alumnos una serie de fotocopias con imágenes de personas y animales expresando emociones. Su tarea consiste en indicar qué emoción están sintiendo cada uno de ellos. Al final pondremos las respuestas en común y comentaremos cuáles han sido las más difíciles de adivinar, cuándo hemos sentido esas emociones o cuándo hemos visto a alguien cercano sentir las.

Actividad 2: La clase se dividirá en dos equipos diferentes que tendrán que competir entre ellos adivinando emociones. Saldrá un voluntario de cada grupo de manera alterna para hacer de actor, cogerá una emoción al azar de una bolsa con muchas etiquetas con emociones y deberá interpretarla delante de sus compañeros para que la adivinen. No se podrá hablar ni hacer ruidos, solo se pondrán realizar gestos. Ganará el que más emociones adivine.

Sexta Sesión

Introducción
En esta sesión trabajaremos otro aspecto de la IE, en este caso, la regulación y gestión de las emociones, es decir, aprender a manejar nuestras emociones para que no nos perjudiquen en nuestro día a día.
Objetivos
En relación a los contenidos, el objetivo es que el alumnado aprenda qué es la regulación y la gestión emocional y qué son las emociones adaptativas y desadaptativas. En relación a los procedimientos, el objetivo es que el alumnado aprenda a regular sus emociones y también ayudar a otros a regular las suyas cuando sea necesario. Finalmente, en relación a la actitud, se pretende fomentar la sensibilidad emocional del alumnado y su empatía.
Contenidos
Los contenidos de esta unidad didáctica son: <ul style="list-style-type: none">• Inteligencia Emocional• Regulación y gestión emocional
Materiales
Los materiales que utilizaremos serán fotocopias, bolígrafos y etiquetas con emociones.

Actividades

Actividad 1: Realizaremos una actividad para aprender cómo pueden cambiar las emociones y también para perder la vergüenza la hora de hablar en público. La actividad consistirá en improvisación teatral. Los alumnos se sentarán en círculo alrededor de la clase y la profesora irá asignándoles papeles dentro de una obra (los actores pueden ser voluntarios). Los intérpretes recibirán una serie de características en función de su personaje (se irrita con facilidad, es vergonzoso, muy asustadizo, etc.). Los actores saldrán a interpretar y, entre la profesora y el resto de la clase, se irán incluyendo acontecimientos y otros personajes dentro de la obra con los que los alumnos tendrán que improvisar. La idea es que la historia vaya evolucionando en función de las interpretaciones de cada actor o actriz y, al final, comentar entre todos cómo ha afectado a los personajes y a los acontecimientos su forma de gestionar los conflictos emocionales que han surgido.

Ejemplo:

Situación 1: Sois trabajadores y clientes de una empresa de catering y habéis tenido un problema con diversos pedidos.

- *Personaje 1: Eres trabajador de la empresa, eres buen líder y harías cualquier cosa por el beneficio de la empresa. No te rindes fácilmente ante las reclamaciones de los clientes, solamente cederías en caso de que el cliente realmente se lo mereciese.*
- *Personaje 2: Eres trabajador de la empresa, una persona callada, vergonzosa y con facilidad para ceder ante las quejas de los clientes. No te gusta entrar en conflicto y prefieres evitarlos.*
- *Personaje 3: Eres cliente de la empresa. El pedido que has hecho no ha sido como esperabas y vas a reclamar. Eres una persona muy exigente, que se irrita con facilidad y disfruta con el conflicto.*

- *Personaje 4: Eres cliente de la empresa. El pedido que has hecho no ha sido como esperabas y vas a reclamar. Eres una persona justa, educada y amable, con gran capacidad para empatizar con los demás y asertiva.*

Actividad 2: Se planteará a la clase una serie de cuestiones sobre acontecimientos emocionales. Entre todos deberán decidir cuál es la respuesta emocional más adecuada a cada situación.

Pregunta: Vas en el coche con tu hijo y un camión se salta un stop y casi tienes un accidente. ¿Cuál sería la mejor respuesta emocional?

- a) Me enfado y le digo de todo al conductor del camión*
- b) Me asusto y me quedo inmóvil*
- c) Miro si mi hijo está bien y respiro para intentar recuperar la calma*

Pregunta: Te has enterado de que tu mejor amiga ha ido hablando mal de ti a tus espaldas. ¿Qué haces?

- a) No vuelvo a hablarle nunca más, para mí ha dejado de existir*
- b) Comienzo a hablar mal de él*
- c) Decido hablar con él para saber exactamente qué ha pasado*

Entre todos contestaremos cuál es la respuesta más deseable, pero también cuál es la respuesta más común entre las personas y debatiremos en los pros y contras de las diferentes reacciones y sobre cómo podemos cambiar nuestras respuestas emocionales.

Actividad 3: Finalmente se procederá a realizar el cuestionario de autoestima que ya realizaron a principio de la unidad didáctica.

9. Evaluación

La evaluación de esta unidad didáctica no es numérica. Solamente se evaluará a los alumnos mediante un cuestionario de autoestima que en absoluto puntúa, ya que no existen respuestas correctas e incorrectas. El aprendizaje de esta unidad didáctica es evaluado a nivel personal por cada uno de los alumnos y alumnas que componen la clase.

Anexo 3: Cuestionario Autoestima

ORIENTARED

<http://www.orientared.com>

**CUESTIONARIO DE EVALUACION DE LA AUTOESTIMA PARA
ALUMNOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA**

ALUMNO/A..... EDAD.....

LOCALIDAD.....

Seguidamente encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que, en cada frase se dice.

- A= Muy de acuerdo.
- B= Algo de acuerdo.
- C= Algo en desacuerdo.
- D= Muy en desacuerdo.

1.- Hago muchas cosas mal.	A	B	C	D
2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.	A	B	C	D
3.- Me enfado algunas veces.	A	B	C	D
4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.	A	B	C	D
5.- Soy un chico/a guapo/a.	A	B	C	D
6.- Mis padres están contentos con mis notas.	A	B	C	D
7.- Me gusta toda la gente que conozco.	A	B	C	D
8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.	A	B	C	D
9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.	A	B	C	D
10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.				
11. A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.	A	B	C	D
12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.	A	B	C	D
13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos	A	B	C	D
14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.	A	B	C	D
15.- Creo que tengo un buen tipo.	A	B	C	D
16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios.	A	B	C	D
17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor	A	B	C	D
18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.	A	B	C	D
19.- Normalmente olvido lo que aprendo.	A	B	C	D