

ESCUELA INTERNACIONAL DE POSGRADO

**MAES**  
UNIVERSIDAD DE SEVILLA

**REYES PORTILLO GUTIÉRREZ**

**Opción A: Trabajo sobre Innovación Docente**  
**Diseño de unidad didáctica: La escritura creativa**  
**como proceso terapéutico y de gestión de las**  
**emociones en la adolescencia.**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

**Dirigido por Eva María Moreno Lago**

Máster en Profesorado de Enseñanza Secundaria  
Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y  
Enseñanzas de Idiomas



**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**Sevilla**

**2023**



## RESUMEN

El aprendizaje y gestión de las emociones se mantiene en un segundo plano en el sistema educativo, en un nivel inferior a la adquisición de conocimientos concretos sobre distintas asignaturas. En este contexto, se hace necesario entre los adolescentes una formación enfocada en sus emociones y el autoconocimiento, con el fin de dar sentido a todos los cambios que sufren en la pubertad. En este TFM se plantea la propuesta de una unidad didáctica que dé respuesta y, sobre todo, apoyo y acompañamiento ante posibles situaciones que modifiquen el estado de ánimo y propicien la manifestación de emociones muy diversas, como la frustración, la soledad, el desconsuelo o el miedo. El diseño de esta unidad didáctica contextualizada en un Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) del centro de Sevilla en el nivel de 2.º ESO propone una unidad didáctica de un total de ocho sesiones para la asignatura optativa de Taller de Lengua y Expresión Literaria dirigida al conocimiento, detección y control de las emociones a través de la metodología innovadora de la escritura creativa, donde se repasarán los conceptos más representativos de la materia de Lengua Castellana y Literatura mediante la escritura de distintos tipos de textos.

**Palabras clave:** escritura creativa, emociones, secundaria, unidad didáctica

## ABSTRACT

The learning and management of emotions is kept in the background in the education system, at a lower level than the acquisition of specific knowledge about different subjects. In this context, there is a need among teenagers for training focused on their emotions and self-knowledge, in order to make sense of all the changes they undergo at puberty. This TFM proposes a didactic unit that provides a response and, above all, support and accompaniment in possible situations that modify the state of mind and lead to the manifestation of very diverse emotions, such as frustration, loneliness, grief or fear. The design of this didactic unit contextualised in a Secondary School (IES) in the centre of Seville at the 2nd ESO level proposes a didactic unit of a total of eight sessions for the optional subject of Language and Literary Expression Workshop aimed at knowledge, detection and control of emotions through the innovative methodology of creative writing, where the most representative concepts of the subject of Spanish Language and Literature will be reviewed through the writing of different types of texts.

**Keywords:** creative writing, emotions, secondary school, didactic unit

# ÍNDICE

<b>1. Introducción y justificación</b> .....	4
<b>2. Contexto del centro educativo</b> .....	5
<b>3. Identificación del problema seleccionado</b> .....	6
<b>4. Objetivos</b> .....	9
<b>5. Contenidos</b> .....	11
<b>6. Criterios de evaluación</b> .....	12
<b>7. Estándares evaluables</b> .....	14
<b>8. Marco teórico</b> .....	16
<b>9. Situación del Centro respecto a la temática estudiada y acogida a planes y proyectos educativos</b> .....	28
<b>10. Propuesta de unidad didáctica para la mejora de la situación en el centro de prácticas</b> .....	29
10.1. Contenidos.....	29
10.2. Cronograma.....	30
10.3. Metodología .....	31
10.4. Recursos .....	36
10.5. Atención a la diversidad.....	38
10.6. Secuencia didáctica .....	39
10.7. Evaluación.....	52
<b>11. Conclusiones e implicaciones. Reflexión sobre la propia mejora como docente a partir de la temática trabajada</b> .....	55
<b>12. Referencias bibliográficas</b> .....	60
<b>13. Anexos</b> .....	66

## **1. Introducción y justificación**

El presente trabajo se integra dentro de la opción A de los Trabajos de Fin de Máster propuestos para el Máster Universitario en Profesorado en Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (MAES), el cual propone una unidad didáctica mediante la innovación docente. La elección de este tipo de trabajo frente a otros viene dada por mi experiencia en las prácticas externas en el I.E.S Fernando de Herrera. Mi paso por el aula ha sido mayoritariamente durante el tercer trimestre, en el cual he impartido el temario correspondiente al género dramático, los textos periodísticos y la sintaxis. A su vez, he tenido la oportunidad de intervenir en algunas sesiones del Taller de Lengua y Expresión Literaria, cuyo alumnado presentaba ciertas dificultades de lectoescritura, ortografía, comprensión y redacción.

El aula se compone de un total de seis alumnos, de los cuales, uno es un refugiado con graves problemas de habla y dificultad de comprensión del idioma español, dos son disruptivos y uno de ellos tiene un diagnóstico de Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH) y una adaptación no significativa por compensatoria. Por tanto, existen dos alumnos considerados con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Todos ellos demuestran en el aula sentir ciertas dificultades para expresar sus emociones dentro del espacio de clase y vislumbran múltiples preocupaciones personales, como situaciones familiares difíciles (separación de los padres, divorcios) o la vivencia de la violencia en edades tempranas, así como la cercanía a la guerra.

Dada la heterogeneidad de este grupo de baja ratio, he considerado oportuno realizar mi propia propuesta de intervención en el aula como posible proyecto futuro para esta novedosa asignatura optativa del curso de segundo de ESO. Esta unidad didáctica pone el foco en la expresión de las emociones en esta etapa de la secundaria mediante la metodología de la escritura creativa, con el fin de aprender a desarrollar las emociones en el espacio seguro del aula y unificar más al grupo de clase.

La elección de la opción A frente a la opción B se debe a mi breve paso por este taller en el centro educativo. En ese tiempo no he podido integrar ninguna de las sesiones que en los próximos puntos desarrollo. Mi propuesta consiste en una unidad didáctica íntegra basada en el estudio y desarrollo de las emociones, y no en una propuesta de mejora de mis prácticas externas. No obstante, seguidamente expondré las posibles

mejoras que necesite la unidad didáctica una vez se haya realizado todo el periodo de prácticas externas.

## **2. Contexto del centro educativo**

El I.E.S Fernando de Herrera es un centro educativo ubicado en la Avenida de la Palmera, 20 en la ciudad de Sevilla. Esta es una zona residencial y su alumnado suele proceder de los barrios de El Porvenir, Bami, Huerta de la Salud, Heliópolis y los Bermejales. El nivel socioeconómico de las familias que conforman el instituto suele ser media – alta. A su vez, las familias son, en su mayoría, nucleares, es decir, familias conformadas por un hombre y una mujer con uno o más hijos. Sin embargo, muchos alumnos conviven en una familia de padres separados o divorciados. Esta situación puede conllevar a varios desajustes emocionales que pueden afectar a su rendimiento escolar.

En adición, el centro es de carácter público, pero mantienen una trayectoria basada en la disciplina y el compromiso estudiantil y docente. Así lo expresa el Plan de Centro en algunos de sus objetivos fundamentales: “desarrollar el hábito de la disciplina, el trabajo individual y colectivo y el estudio” y “desarrollar destrezas básicas para el uso de fuentes de información, con pensamiento crítico” (I.E.S Fernando de Herrera, 2022: 9-10).

Este instituto goza de gran prestigio y posición entre los centros educativos de la ciudad de Sevilla, gracias a su oferta de enseñanza bilingüe en el idioma moderno de francés, la cual convirtió al centro en uno de los primeros institutos públicos en llevar a cabo el proyecto. Actualmente, han incluido el bilingüismo en el idioma moderno de inglés, lo cual convierte al instituto en un centro plurilingüe. Por tanto, es uno de los centros mejor valorados de la provincia y la comunidad autónoma.

Finalmente, este año han inaugurado su Bachillerato Internacional, un tipo de bachillerato que permite el acceso a universidades nacionales e internacionales sin el requisito de realizar una prueba previa. Por tanto, el I.E.S Fernando de Herrera es un centro educativo con una altísima demanda, donde se pretende formar académicamente a la élite educativa y donde las notas de Selectividad son las más elevadas de la ciudad. El alumnado será heterogéneo en sus capacidades intelectuales, sus circunstancias familiares

y sus intereses académicos, pero, en general, pertenecen mayoritariamente a familias de clase media – alta y nucleares con dos padres trabajadores.

### **3. Identificación del problema seleccionado**

El alumnado de 2.º de ESO se encuentra en los primeros años de la pubertad y, por tanto, de la adolescencia. Esta es una etapa de múltiples cambios físicos y psicológicos determinados por el cambio y aumento de hormonas. Esta etapa, por consiguiente, es crucial para la vida de cualquier persona, pues es en la que se comienza a conformar la personalidad y se produce el desarrollo cognitivo.

La adolescencia es también un momento delicado de todo individuo, donde los conceptos de autoestima y autoconcepto surgen y, al mismo tiempo, se distorsionan. Papalia (2017: 328) argumenta que “los problemas de salud en la adolescencia tienen que ver con la condición física, necesidades de sueño, trastornos de la conducta alimentaria, drogadicción, depresión y mortalidad”. Por tanto, este hecho implica que la salud mental se ve afectada cada vez más en edades más tempranas, hasta tal punto que los índices de suicidios diarios aumentan diariamente entre los adolescentes. Save the Children (2022) registra que la primera causa de muerte entre los menores de edad en España es el suicidio, así como la autolesión.

En este panorama, España se encabeza como el país con la tasa más alta de adolescentes con un diagnóstico relacionado con la salud mental, con un porcentaje del 20,8 %, según afirma García (2022).

Ante esta problemática, el TFM pone el foco en la metodología de la escritura creativa como vía o solución posible para reducir los diagnósticos por salud mental y disminuir sus graves consecuencias. Según Alonso (2001: 28), “la capacidad de leer y escribir textos literarios es necesaria para el crecimiento psicológico y maduración intelectual”, es decir, el fomento de la escritura y de la lectura —siendo esto último también planteado en el presente trabajo, como mencionaremos en la secuenciación de las sesiones didácticas— posee importantes beneficios en la psique de toda persona y juega un papel fundamental en la conformación de la personalidad de cada uno, siendo relevante en edades tan tempranas donde priman la confusión, el autoconocimiento y la búsqueda de la identidad.

Tanto la lectura de diversas obras como la escritura individual sobre cualquier tema son mecanismos que permiten comprender mejor el mundo que nos rodea y apreciar cuál es nuestra visión del mismo, lo que nos dota de raciocinio y un pensamiento crítico que nos acompañará a lo largo de nuestra etapa vital. Por tanto, la metodología defendida en este trabajo resulta útil para acompañar al alumnado en sus posibles traumas y carencias emocionales, al mismo tiempo que enseña a los estudiantes a expresar sus emociones más dolorosas con el fin de eliminar cualquier bloqueo emocional.

Es necesario resaltar que esta metodología no tiene por qué ser completamente efectiva, puesto que su implementación puede también acarrear rechazo y frustración entre los estudiantes, pues el acercamiento al trauma no es recibido de igual manera en todas las personas. Sin embargo, recogemos la opinión de Alonso, quien defiende que la lectura y la escritura dan “respuesta al fracaso o al dolor” (2001: 28), pues produce un efecto catártico en los lectores y permite la identificación del individuo en aquella historia que lee. También Andrzej Szczeklik (s.f.), recogido por Ossa señala que escribir es “una manera de liberarse de todo dolor excesivo, buscando el desahogo y la paz” (2021: 14).

En adicción, Reyes (2014) realizó un estudio basado en la escritura como tratamiento terapéutico, en el cual evidencia una sanación en los pacientes que la practicaron. Rememorar un acontecimiento desde la escritura permite darle una nueva forma, incluso dotarlo de belleza y asistir a la catarsis, como se menciona anteriormente. Es la posibilidad de revivir el trauma desde el arte y pasar por él tantas veces como haga falta hasta que el dolor se alivie. Reyes afirma en su estudio que “la función de la escritura es intervenir en la conducta, ya que lo que se escribe impacta al otro al proporcionar información” (2014: 504), que puede ser muy diversa, pues la metodología de la escritura creativa nos permite tratar cualquier tema, positivo o negativo, y profundizar en él con el fin de que el alumnado se conozca mejor a sí mismo y reconozca su postura ante distintas realidades vistas en el aula.

Para el correcto avance de esta unidad didáctica y el alcance de los objetivos que serán expuestos seguidamente, es vital acercarse al alumnado y conocerlo, atravesando las capas superficiales para ahondar, en la medida de lo posible, en el trauma. De manera breve y sencilla, se ha elaborado un cuestionario para los alumnos de 2.º de ESO. Este cuestionario pretende acercarse levemente a las inquietudes de los estudiantes, como pueden ser sus gustos musicales, sus referentes, su trayectoria literaria y sus sueños por cumplir. Resulta un primer acercamiento inofensivo que puede estrechar la distancia entre

la docente y el alumnado, generando un ápice de confianza entre ambos que permita, a largo plazo, el ahondamiento mencionado con anterioridad. En el anexo 1 registro el resultado de los cuestionarios.

Al referirnos a la metodología de la escritura creativa, atendemos a los tres géneros literarios: narrativo, lírico y teatral. Resulta conveniente otorgarle especial importancia y atención al género lírico, dado que es el género que se basa en la expresión subjetiva de los sentimientos y “permite estimular la capacidad de interiorizar, comunicar y desarrollar la creatividad como manifestación de sentimientos” (Martínez, 2022: 4). La poesía es un género literario que no solo debe ser enseñada mediante su lectura en el aula y la memorización de los distintos movimientos literarios, autores célebres y obras canónicas, sino que es imprescindible un aprendizaje basado en las posibilidades de interpretación y en la concienciación de que, en poesía, existe cabida para múltiples temáticas que pueden estar muy cercanas a la realidad del alumno, desde el amor a la soledad, pasando por las dudas y la identificación de la orientación sexual.

En el anexo 1 puede comprobarse la mención y trato de estos tres géneros y, lejos de la sorpresa, el género lírico era el menos leído por todos, seguido del género dramático. Muchos alumnos excusan su falta de hábito lector de poesía a que no conocen referentes o nunca se les ha impuesto su lectura, mientras que el género vencedor —narrativo— suele equivaler a sus lecturas obligatorias de cada trimestre. El hecho de que el alumnado de este primer ciclo de secundaria tenga dificultades para mencionar un autor que les haya hecho sentir identificados nos sugiere que existe una pobre educación literaria basada en la poesía y que los propios alumnos poseen una visión tradicional y desvirtuada de este género, no permitiéndose acercarse a él en unas edades tan vulnerables en la que buscan la identificación y la conformación de su carácter.

En resumen, se adjunta seguidamente un análisis DAFO (es decir, el estudio de las debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades que presenta la unidad didáctica) con el fin de mostrar las posibles ventajas y desventajas de implementar la siguiente secuencia didáctica en el aula de este ciclo de secundaria.

Figura 1. Análisis DAFO sobre la unidad didáctica a diseñar.



Fuente: elaboración propia.

#### 4. Objetivos

La presente unidad didáctica se contextualiza en el nivel de 2.º de ESO. Este curso es par, por lo que aún no aplica la ley educativa vigente, la Ley Orgánica 3/2020, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Por tanto, la ley aplicable para este nivel es su antecesora, la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), aprobada en 2013. Toda la legislación recogida en el TFM será tomada directamente de la Orden del 15 de enero de 2021, documento que registra los cambios pertinentes de esta ley de acuerdo con la comunidad autónoma de Andalucía.

Los objetivos de esta unidad didáctica se dividen según dos tipologías: generales (es decir, recogidos por la legislación) y didácticos (aquellos objetivos que la docente busca alcanzar en el tiempo que implementa su unidad didáctica, que suelen ir acompañados de un carácter socioeducativo).

#### 4.1. Generales

- Utilizar la lengua para expresarse de forma coherente y adecuada en los diversos contextos de la actividad social y cultural, para tomar conciencia de los propios sentimientos e ideas y para controlar la propia conducta.
- Emplear las diversas clases de escritos mediante los que se produce la comunicación con las instituciones públicas, privadas y de la vida laboral.
- Hacer de la lectura una fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo, que les permita el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.
- Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.
- Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.
- Analizar los diferentes usos sociales de las lenguas para evitar los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios clasistas, racistas o sexistas.

(Orden del 15 de enero de 2021: 755 – 756)

#### 4.2. Didácticos

- Identificar las problemáticas personales del alumnado y conocer las consecuencias emocionales.
- Aliviar la hostilidad del aula y generar un espacio seguro para la expresión libre de las emociones y los sentimientos.
- Implementar la escritura creativa como método para la exteriorización de las emociones.
- Evaluar cómo la escritura creativa puede afectar la capacidad del alumnado para reconocer y expresar emociones.
- Evaluar cómo la escritura creativa puede influir en la salud emocional y bienestar del alumnado.
- Fomentar la escritura libre con intención catártica y terapéutica.
- Fomentar el pensamiento crítico y la madurez psicológica a través de la metodología de la escritura creativa.

- Unir al alumnado en un ambiente amable que abogue por el diálogo respetuoso, la escucha activa, la comprensión y la compasión.
- Despojar el aula de prejuicios, discriminación o cualquier actitud ofensiva entre el alumnado.
- Conocer y apreciar distintas representaciones de los tres géneros literarios.
- Fomentar la comprensión lectora a través de textos literarios de distinta índole.

## **5. Contenidos**

A continuación, se desarrollan los contenidos incluidos en la presente unidad didáctica. Se dividen en cuatro bloques, formulados por la LOMCE (2013): comunicación oral (escuchar y hablar), comunicación escrita (leer y escribir), conocimiento de la lengua y educación literaria. La unidad didáctica abarca los bloques referentes a la comunicación oral y escrita y la educación literaria, descartando los contenidos del conocimiento de la lengua, por considerarse temario propio de la asignatura obligatoria de Lengua Castellana y Literatura (LCL). Así pues, se indican seguidamente los contenidos de esta unidad didáctica para cada bloque temático (Orden del 15 de enero de 2021: 762 – 767):

### 5.1. Comunicación oral

- Comprensión, interpretación y valoración de textos orales en relación con la finalidad que persiguen: textos narrativos, instructivos, descriptivos, expositivos y argumentativos. El diálogo.

### 5.2. Comunicación escrita

- Actitud reflexiva, sensible y crítica ante la lectura de textos que supongan cualquier tipo de discriminación.
- Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos del ámbito personal, académico y social.
- Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, expositivos y argumentativos. El diálogo.
- Actitud progresivamente crítica y reflexiva ante la lectura organizando razonadamente las ideas y exponiéndolas y respetando las ideas de los demás.
- Lectura, comprensión, interpretación y valoración de textos escritos literarios, persuasivos, prescriptivos e informativos.

- Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de información, redacción y revisión del texto. La escritura como proceso.
- Escritura de textos relacionados con el ámbito personal, académico y social como normas, avisos, diarios personales, cartas de solicitud y especialmente resúmenes y esquemas.
- Escritura de textos narrativos, descriptivos, instructivos, dialogados, expositivos y argumentativos con diferente finalidad (prescriptivos, persuasivos, literarios e informativos). Noticias y crónicas.
- Interés creciente por la composición escrita como fuente de información y aprendizaje; como forma de comunicar emociones, sentimientos, ideas, experiencias y opiniones evitando un uso sexista y discriminatorio del lenguaje.

### 5.3.Educación literaria

- Introducción a la literatura a través de la lectura y creación de textos.
- Reconocimiento y diferenciación de los géneros y subgéneros literarios a través de lecturas comentadas de obras y fragmentos significativos de obras literarias.
- Redacción de textos de intención literaria a partir de la lectura de obras y fragmentos utilizando las convenciones formales del género y con intención lúdica y creativa.

## **6. Criterios de evaluación**

Asimismo, los criterios de evaluación presentes en la unidad didáctica han sido seleccionados desde la Orden del 15 de enero de 2021 (762 – 767). En el punto 10, donde se ubica la propuesta de intervención y se desarrolla la secuencia didáctica, se relacionan las actividades de cada sesión con su respectivo criterio. Estos criterios también se dividen según los bloques mencionados anteriormente.

### 6.1.Comunicación oral

- Comprender, interpretar y valorar textos orales propios del ámbito personal, académico y social y memorizar y recitar textos orales desde el conocimiento de sus rasgos estructurales y de contenido. CCL, CAA, CSC.

- Comprender el sentido global de textos orales. CCL, CAA, CSC.
- Valorar la importancia de la conversación en la vida social practicando actos de habla: contando, describiendo, opinando y dialogando en situaciones comunicativas propias de la actividad escolar. CCL, CAA, CSC, SIEP.
- Aprender a hablar en público, en situaciones formales e informales, de forma individual o en grupo. CCL, CAA, SIEP, CSC.
- Reproducir situaciones reales o imaginarias de comunicación potenciando el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, la expresión verbal y no verbal y la representación de realidades, sentimientos y emociones. CCL, CAA, CSC, SIEP.

### 6.2. Comunicación escrita

- Aplicar estrategias de lectura comprensiva y crítica de textos. CCL, CAA, CSC, CEC.
- Leer, comprender, interpretar y valorar textos. CCL, CAA, CSC, CEC.
- Manifestar una actitud crítica ante la lectura de cualquier tipo de textos u obras literarias a través de una lectura reflexiva que permita identificar posturas de acuerdo o desacuerdo respetando en todo momento las opiniones de los demás. CCL, CAA, CSC, CEC.
- Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados. CCL, CD, CAA.
- Escribir textos sencillos en relación con el ámbito de uso. CCL, CD, CAA, CSC.
- Valorar la importancia de la escritura como herramienta de adquisición de los aprendizajes y como estímulo del desarrollo personal. CCL, CAA, SIEP.

### 6.3. Educación literaria

- Leer obras de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, mostrando interés por la lectura. CCL, CAA, CSC, CEC.
- Favorecer la lectura y comprensión de obras literarias de la literatura española y universal de todos los tiempos y de la literatura juvenil, cercanas a los propios gustos y aficiones, contribuyendo a la formación de la personalidad literaria. CCL, CAA, CSC, CEC.

- Promover la reflexión sobre la conexión entre la literatura y el resto de las artes: música, pintura, cine, etc., como expresión del sentimiento humano, analizando e interrelacionando obras (literarias, musicales, arquitectónicas, etc.), personajes, temas, etc. de todas las épocas. CCL, CAA, CSC, CEC.
- Redactar textos personales de intención literaria siguiendo las convenciones del género, con intención lúdica y creativa. CCL, CD, CAA, CSC, CEC.

## **7. Estándares evaluables**

Para evaluar los criterios de evaluación, en esta unidad didáctica se tomarán como referencia los siguientes estándares de logro, los cuales se verán también reflejados en las rúbricas de las actividades evaluables del diseño de la unidad didáctica.

### 7.1. Comunicación oral

- 1.1. Comprende el sentido global de textos orales propios del ámbito personal, escolar/académico y social, identificando la estructura, la información relevante y la intención comunicativa del hablante.
- 1.3. Retiene información relevante y extrae informaciones concretas.
- 1.5. Comprende el sentido global de textos publicitarios, informativos y de opinión procedentes de los medios de comunicación, distinguiendo la información de la persuasión en la publicidad y la información de la opinión en noticias, reportajes, etc. identificando las estrategias de enfatización y de expansión.
- 3.2. Observa y analiza las intervenciones particulares de cada participante en un debate teniendo en cuenta el tono empleado, el lenguaje que se utiliza, el contenido y el grado de respeto hacia las opiniones de los demás.
- 4.1. Interviene y valora su participación en actos comunicativos orales.
- 6.1. Realiza presentaciones orales.
- 6.3. Realiza intervenciones no planificadas, dentro del aula, analizando y comparando las similitudes y diferencias entre discursos formales y discursos espontáneos.

- 8.1. Dramatiza e improvisa situaciones reales o imaginarias de comunicación.

## 7.2. Comunicación escrita

- 1.4. Deduce la idea principal de un texto y reconoce las ideas secundarias comprendiendo las relaciones que se establecen entre ellas.
- 2.2. Reconoce y expresa el tema y la intención comunicativa de textos narrativos, descriptivos, instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados identificando la tipología textual seleccionada, las marcas lingüísticas y la organización del contenido.
- 2.4. Retiene información y reconoce la idea principal y las ideas secundarias comprendiendo las relaciones entre ellas.
- 2.6. Interpreta, explica y deduce la información dada en diagramas, gráficas, fotografías, mapas conceptuales, esquemas...
- 3.1 Identifica y expresa las posturas de acuerdo y desacuerdo sobre aspectos parciales, o globales, de un texto.
- 3.2. Elabora su propia interpretación sobre el significado de un texto.
- 3.3. Respeta las opiniones de los demás.
- 5.2. Escribe textos usando el registro adecuado, organizando las ideas con claridad, enlazando enunciados en secuencias lineales cohesionadas y respetando las normas gramaticales y ortográficas.
- 6.1. Escribe textos propios del ámbito personal y familiar, escolar/académico y social imitando textos modelo.
- 6.2. Escribe textos narrativos, descriptivos e instructivos, expositivos, argumentativos y dialogados imitando textos modelo.
- 6.3. Escribe textos argumentativos con diferente organización secuencial, incorporando diferentes tipos de argumento, imitando textos modelo.
- 7.1. Produce textos diversos reconociendo en la escritura el instrumento que es capaz de organizar su pensamiento.
- 7.3. Valora e incorpora progresivamente una actitud creativa ante la escritura.

### 7.3.Educación literaria

- 1.1. Lee y comprende con un grado creciente de interés y autonomía obras literarias cercanas a sus gustos, aficiones e intereses.
- 2.1. Desarrolla progresivamente la capacidad de reflexión observando, analizando y explicando la relación existente entre diversas manifestaciones artísticas de todas las épocas (música, pintura, cine...).
- 3.3. Lee en voz alta, modulando, adecuando la voz, apoyándose en elementos de la comunicación no verbal y potenciando la expresividad verbal.
- 3.4. Dramatiza fragmentos literarios breves desarrollando progresivamente la expresión corporal como manifestación de sentimientos y emociones, respetando las producciones de los demás.
- 6.1. Redacta textos personales de intención literaria a partir de modelos dados siguiendo las convenciones del género con intención lúdica y creativa.
- 6.2. Desarrolla el gusto por la escritura como instrumento de comunicación capaz de analizar y regular sus propios sentimientos.

## **8. Marco teórico**

### 8.1.Definición de ‘emoción’

El presente TFM tiene como eje conductor el estudio de las emociones y su identificación a través de la metodología de la escritura creativa. Partiendo de la definición de emoción, según el Diccionario de la Lengua Española (DLE) de la Real Academia Española (2014: definición 1), se trata de una “alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática”.

Rodríguez (2013) niega la posibilidad de considerar las emociones como fenómenos individuales, nacidas de la sensibilidad interior de la persona, puesto que las emociones vienen, en su mayoría, promovidas por contextos sociales. Dado que el presente trabajo está previsto para su puesta en práctica en un centro educativo, es pertinente incidir en los múltiples factores sociales que acompañan al ciclo de la secundaria y que son cruciales en la conformación de la identidad del individuo y su

capacidad para gestionar las emociones en un entorno donde se halla rodeado de alumnos de su edad y prevalece en todos ellos la confusión y el rechazo a los cambios fisiológicos y psicológicos.

Asimismo, Bericat recoge la definición de Denzin de una emoción como:

una experiencia corporal viva, veraz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el trascurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada – la realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional (2012: 1).

Sin embargo, Lawler (en Bericat, 2012: 2) las considera “estados evaluativos”, ya sean positivos o negativos, de carácter breve en su mayoría y en los que convergen elementos “fisiológicos, neurológicos y cognitivos”. Esta definición puede ser completada con la opinión de Brody (en Bericat, 2012: 2), quien expone que las emociones “suelen ser provocadas por situaciones impersonales” o fenómenos que afectan al bienestar del individuo. Por tanto, se defiende que las emociones nacen de fenómenos sociales externos al individuo que las sufre, como se indica con anterioridad.

## 8.2. Clasificación de las emociones

Goleman (1995: 15) reduce las emociones a seis básicas: “enojo”, “miedo”, “tristeza”, “sorpresa”, “felicidad” y “amor”. A su vez, Plutchik (1980: 167) clasifica las emociones en “básicas” — “miedo”, “tristeza”, “ira”, “alegría”, “sorpresa”, “confianza”, “desagrado” y “anticipación”— y “avanzadas” —“amor”, “desprecio”, “optimismos”, “sumisión”, “susto”, “decepción”, “remordimiento” y “alevosía”. Estas dieciséis emociones se recogen en la Rueda de las emociones básicas:



### 8.3.1. Acoso escolar

A continuación, se analizarán las siete temáticas aplicadas en el diseño de esta unidad didáctica y las emociones que pueden generar en los adolescentes. En primer lugar, el acoso escolar es un fenómeno que ejecutan ciertos alumnos con deficiencias emocionales hacia otro que resulta ser más vulnerable, tanto física como emocionalmente. Castro-Morales (2011: 243) lo define como “un comportamiento repetitivo de hostigamiento e intimidación” que provoca graves consecuencias físicas y psicológicas en la víctima, como suelen ser “el aislamiento y la exclusión social”, así como dificultades en el rendimiento escolar y riesgos para su integración física.

La actitud más frecuente de las víctimas de acoso escolar es mantener el silencio y nunca confesar la desagradable situación que están viviendo ni a sus progenitores ni a sus docentes. Este patrón suele repetirse porque las víctimas sienten “vergüenza” o “miedo” a las represalias (Castro-Morales, 2011: 243). Los adolescentes damnificados temen ser juzgados por terceras personas y, sobre todo, temen que las agresiones continúen repitiéndose en el tiempo. Por tanto, como mecanismo de defensa, mantienen el silencio con la esperanza de que las agresiones cesen definitivamente. Para ello, suelen buscar complacer al ofensor con una actitud de dominación.

Centrando la atención en el tipo de víctimas que propone Castro-Morales (2011), pueden comprobarse las diversas emociones que el acoso escolar infunde en ellas. Estas son: “víctima pasiva” y “víctima activa” (2011: 245). La víctima pasiva, generalmente, no posee amistades. Es un estudiante solitario y poco comunicativo con el resto de sus compañeros. Suele ser un adolescente con claras señas de vulnerabilidad y debilidad física y mental, pues se caracteriza por una baja autoestima. Habitualmente, estas víctimas se culpabilizan de las agresiones, como si se sintieran merecedoras de ellas y, como se menciona anteriormente, prevalece en ellas el sentimiento de vergüenza. Sin embargo, la víctima activa no muestra vulnerabilidad, sino que toma la iniciativa de “emplear conductas agresivas” (2011: 245) y provocar a su agresor. Su situación, no obstante, se asemeja a la víctima pasiva, pues ambos experimentan el aislamiento social.

Enseñar a gestionar las emociones provocadas por el acoso escolar resulta una tarea inabarcable en una sola sesión, puesto que estas son múltiples y muy variadas, ya que cada víctima presentará una actitud diferenciada y su forma de canalizarlo dependerá, entre otros aspectos, de su personalidad, del tipo de agresión y de su frecuencia y

prolongación en el tiempo. Con todo, es posible detectar cuáles son las emociones más frecuentadas por los damnificados y mostrárselas al alumnado en la sesión —mediante un *input*, como el relato que se utiliza en la primera sesión de esta unidad didáctica— con la finalidad de concienciar sobre este hecho tan cercano a los alumnos. Por supuesto, si en la sesión se confirmase algún caso de acoso escolar, el estudiante sería atendido en privado por la docente y el Departamento de Orientación, así como se informaría a sus progenitores o tutores legales.

Según recoge Vallés (2016: 9) del Informe Cisneros X, estas emociones son: “vergüenza”, “humillación”, “miedo”, “autodesprecio”, “enfado”, “rabia”, “frustración” y “desesperanza”. Se comprueba que las víctimas experimentan un fuerte cambio en sus estados anímicos y la autoestima —que comienza a disminuir en estas edades, de acuerdo a los cambios físicos y psicológicos— se ve afectada, al punto de atentar consigo mismo como culpable de la situación de violencia vivida.

En definitiva, las emociones presentes en casos de acoso escolar son múltiples y muy diversas en cada una de las circunstancias. Por tanto, es imprescindible trabajar esta realidad en el aula y expandirlo a otras asignaturas, como Ciudadanía, Religión (si se impartiese) y las horas de tutoría para continuar el proceso de concienciación y supresión del acoso escolar en el centro educativo.

### 8.3.2. Infancia

La temática de la segunda sesión versa sobre las emociones atribuidas a la etapa vital de la infancia. La intención de este conjunto de actividades es la de aprender a canalizar estas emociones y gestionarlas. Es un ejercicio que permite detectar posibles traumas provocados por circunstancias complejas vividas en los primeros años de vida, los cuales suponen una problemática en el avance escolar a largo plazo.

En la etapa de la infancia existen múltiples estresores, tanto en el ámbito de la salud como en el ámbito familiar o escolar. Puede suceder que el estudiante haya sufrido una enfermedad grave, como cáncer, o haya necesitado alguna intervención quirúrgica u hospitalización. Este tipo de situaciones dificultan la adaptación socioemocional y escolar y perjudican en el rendimiento escolar, pues son la fuente principal de estrés y ansiedad. (Fernández-Baena, 2007).

De igual manera, el entorno familiar es crucial para el desarrollo emocional de los adolescentes y el hecho de ser testigo de “problemas económicos, conflictos entre los padres, [...] estados depresivos en alguno de los padres, divorcio o separación, familias reconstruidas” así como vivir la “muerte de algún familiar” o poseer una relación conflictiva con los padres, progenitores o tutores legales (Fernández-Baena, 2007: 50) son estresores y potenciales causas de bloqueo emocional, confusión y complicaciones para gestionar las emociones.

Agregando a lo anterior, la figura del docente en edades tempranas puede repercutir gravemente en la actitud del estudiante. Hasta hace pocos años, las emociones no se tenían en cuenta en el sistema educativo, pues el objetivo fundamental era alcanzar altas calificaciones y adquirir los conocimientos dispuestos para el nivel educativo señalado. No obstante, ahora la inteligencia emocional ha cobrado suma importancia y los conocimientos han sido sustituidos por la adquisición de competencias, donde la empatía, la comprensión y el compañerismo son atendidas y bien valoradas.

Dada la falta de consideración de las emociones y la vulnerabilidad de los alumnos en el sistema educativo durante tantas décadas, aún hay docentes que generan un ambiente de clase “caracterizado por la tensión y la falta de comunicación”, lo que conlleva a episodios de ansiedad en los estudiantes (Fernández-Baena, 2007: 47). Los profesores autoritarios y exigentes elevan las posibilidades de aparición de ciertos trastornos psicológicos, como la depresión. También pueden provocar la disminución de la autoestima de sus alumnos, así como reducir la motivación y el entusiasmo por aprender y participar en las actividades de clase.

En resumen, centrar una sesión de la unidad didáctica en las emociones que brotan al recordar la infancia permite educar en la gestión de las mismas y ayuda al alumnado a comprobar qué sensaciones físicas le provoca este recuerdo y cómo aún tiene impacto en él o ella, con el fin de aprender de él y buscar las vías de sanación, aunque la temporalización de la actividad impida ahondar en profundidad en estas emociones que puedan esconder graves trastornos psicológicos y traumas emocionales que necesiten reparación mediante terapia psicológica.

### 8.3.3. Competitividad escolar

En la misma línea del ambiente educativo, acudimos al estudio de la competitividad escolar y sus consecuencias en las emociones de los adolescentes. La

sociedad actual es muy competitiva y busca continuamente la aprobación del resto, así como la superación, lo que impide en muchas ocasiones huir de las comparaciones entre iguales y el ansia de triunfo (Mendoza, 2010).

Las aulas son un espacio propicio para que surjan las comparaciones entre alumnos, pues muchas veces son los propios docentes los que adoptan este comportamiento y, sin embargo, sus consecuencias pueden ser muy nocivas para el desarrollo personal del alumnado. La competitividad resulta necesaria en los centros educativos para educar en el afán de superación y en la búsqueda de mejoras, pero siempre y cuando no suponga el estrés, la ansiedad o la frustración de los estudiantes.

Para no desembocar en esta situación, es fundamental suprimir cualquier comparativa entre las calificaciones de los alumnos, así como el desprecio del trabajo de algún estudiante por no dar la talla. Se debe tener siempre en mente que cada alumno/a tiene su propio ritmo de aprendizaje y mejora y debe ser respetado. Por ello, una actitud positiva que valore el esfuerzo del adolescente y lo felicite por sus progresos reducirá esta sensación de estrés y promoverá su autoestima. Solo así los docentes podrán ayudar al alumnado a conformar un autoconcepto positivo y valioso, así como a controlar la frustración cuando no consiguen alcanzar los objetivos esperados (Campos, 2018).

#### 8.3.4. Guerra e inmigración

Otro tema referente a las emociones en el diseño de esta unidad didáctica es la guerra y la inmigración. La decisión de migrar nunca es fácil y puede ser motivada por problemas económicos (la pobreza, el desempleo, la hiperinflación), conflictos sociales o políticos (guerras, golpes de Estado, persecuciones) o interés cultural (estudios en el extranjero). Abarcar esta temática en el aula permite desarrollar tanto la empatía hacia los compañeros inmigrantes o víctimas de esta situación, como el concepto de la paz.

En los estudiantes víctimas de las migraciones pueden germinar emociones negativas a causa de la posible desestructuración de sus familias, pues no todos los miembros de las mismas han podido migrar al país extranjero; las dificultades para la integración social o las complicaciones al aprender el idioma (Escarbajal *et al.*, 2011). La presión que ejerce la sociedad del país extranjero por adoptar las formas y costumbres culturales características de la nueva residencia alientan a los inmigrantes a abandonar sus “signos de identidad”, como su lengua materna o su religión en pos de participar en la nueva sociedad.

Escarbajal explica este fenómeno, denominado por muchos psicólogos como “el síndrome de Ulises, la enfermedad del inmigrante”. Esta enfermedad o trastorno se caracteriza por “estados depresivos, estrés crónico, reorganización de la personalidad [y] pérdida de referentes personales y sociales” (2011: 276). Algunos síntomas de esta enfermedad son la pérdida de memoria y la falta de atención, así como el miedo constante y la inseguridad en el entorno. Estos síntomas pueden percibirse notablemente en cualquier estudiante que pueda sentirse aturdido o distraído y es fundamental acompañarlo en su proceso de estabilización ante una situación complicada que turba todos los sentidos y perjudica en el desarrollo de cualquier individuo. Asimismo, la docente debe mostrarse paciente y comprensiva y no exigirle al estudiante altas calificaciones o la realización de todas las tareas si este no se encuentra en sus facultades para completar todas las obligaciones, pues esto podría provocar mayores niveles de estrés y ansiedad por no ser capaz de seguir el ritmo de la clase.

Por tanto, hablar abiertamente de este tema en clase y visibilizar la realidad de las personas inmigrantes en el aula fomenta un ambiente respetuoso y de altruismo en el que poder desarrollar la empatía, la generosidad y la solidaridad, así como la búsqueda de la paz y el anhelo de un mundo alejado de las guerras y los conflictos de cualquier índole.

#### 8.3.5. Orientación sexual

Por otro lado, la presente unidad didáctica también atiende a las emociones presentes en el proceso de descubrimiento y conformación de la identidad sexual, la cual se inicia en la adolescencia. La identidad sexual está compuesta, según especifican Bardi *et al.* (2005: 44), en: “el sexo biológico”, “la identidad de género”, “el rol de género” y “la orientación sexual”. En la quinta sesión de la unidad didáctica se referencia concretamente la orientación sexual, donde se le expone al alumnado un testimonio de una persona abiertamente homosexual que relata su experiencia al desvelárselo al resto del mundo. La orientación sexual se define como “la dirección de los intereses eróticos y afectivos, [...] la preferencia o atracción que tiene un individuo por otro, ya sea heterosexual, homosexual o bisexual” (Bardi *et al.*, 2005: 44).

En la etapa adolescente son propicios los sentimientos hacia otras personas que generan en el individuo cierta atracción. Sin embargo, esto provoca también emociones negativas, como la confusión, al no entender qué está sucediendo ni conocer cómo gestionar estas nuevas sensaciones físicas y psicológicas. En adición, los individuos que

descubren su orientación homosexual, bisexual o asexual sufrirán aún más estos cambios y esta incertidumbre y la conformación de su identidad sexual se verá más mermada (Bardi *et al.*, 2005).

Según Bardi *et al.*, existen cuatro fases al definir la identidad homosexual: la “sensibilización”, la “confusión de identidad”, la “aceptación de la identidad”, y el “compromiso” (2005: 48). Es importante conocer las emociones que brotan en cada fase para poder apoyar y acompañar al alumno/a que esté viviendo esta situación y pueda sentirse solo o incomprendido en su entorno escolar.

La sensibilización se caracteriza por los sentimientos de marginación y de incompreensión, pues el adolescente no se siente parte de la sociedad en la que vive, ya que es diferente a los referentes que conoce, donde la gran mayoría se identificará como heterosexual. Esta es la fase más difícil del proceso y en la que hay que acompañar más al alumno/a, pues necesita sentirse visto y valorado, así como comprender que su situación no es exclusiva, sino que es una realidad latente y que crece diariamente entre la población.

La segunda fase, la confusión en la identidad, se caracteriza por el miedo a definirse como alguien diferente al resto, lo que desemboca en la represión y el rechazo a actuar como uno mismo, “inhibiendo intereses y conductas homosexuales” (Bardi *et al.*, 2005: 48) para encajar en su entorno más cercano. Sería conveniente, no obstante, ayudar de manera eficaz al alumnado para no necesitar vivir esta fase y aceptarse tal y como es desde el principio, es decir, llegar directamente a la tercera fase. La cuarta fase tardaría más en llegar, pues requiere de cierta madurez psicológica, pero es posible que el individuo pueda sentirse satisfecho con su orientación sexual en algún momento de su adolescencia y la muestre sin pudor y lleno de seguridad.

Traer este tema a colación en el aula es crucial para concienciar y visibilizar esta realidad que, poco a poco, se muestra con más naturalidad en los medios de comunicación (artículos de opinión, entrevistas) y contenido de ocio (series, películas, animación, música). Asimismo, normalizar esta situación previene la producción de trastornos psicológicos como: “baja autoestima, depresión, ansiedad, e intentos suicidas” y reduce el “aislamiento social” (Bardi *et al.*, 2005: 48), pues el individuo podrá formar parte de una sociedad que lo entiende y lo acoge. En último lugar, concienciar sobre las diversas orientaciones sexuales previene los casos de acoso escolar provocados por este hecho y

educa desde edades tempranas en el respeto y aceptación de cualquier individuo, así como en la denuncia de la homofobia.

#### 8.3.6. Duelo

En cuanto a la sexta sesión, esta aborda el proceso del duelo de la muerte de un ser querido o mascota durante la infancia o la adolescencia. Esta situación es la más complicada de tratar en el aula, pues las vivencias del alumnado pueden ser muy diversas y sus reacciones y comportamientos ante esta tragedia difieren entre sí notablemente. Sin embargo, resulta una buena oportunidad para hablar del trauma en un ambiente de respeto y diálogo positivo y es una forma de acercarse a la gestión emocional de este suceso. No obstante, es posible que el alumno/a requiera de un seguimiento terapéutico para completar su camino de sanación.

Algunas actitudes presentes en esta etapa vital en el duelo son, por ejemplo, el distanciamiento de todo aquello que perteneciese al difunto o mascota, pues genera rechazo, culpa, enfado y tristeza. Aun así, algunos adolescentes actúan contrariamente, aferrándose a los objetos o lugares que los ayuden a recordar al difunto o mascota y seguir sintiéndolo cerca. Según Kübler-Ross, citado en Tena y de Pedro (2019), el duelo consta de cinco fases: “negación”, “ira”, “negociación”, “depresión” y “aceptación” (2019: 95). Habitualmente, los estados de negación y depresión o tristeza suelen combinarse antes de alcanzar la aceptación, aunque algunas personas tengan mayor tendencia a una u otra.

Es sugerente la postura de Gamo y Pazos, recogida por Tena y de Pedro (2019), quien defiende que las cinco fases del duelo no se viven en la adolescencia, a causa de un estado de continuo cambio. Las fases, por tanto, se simplificarían en estas edades a: “negación, depresión y aceptación”. Según indican Tena y de Pedro, es posible que el individuo, en caso de no sentir apoyo emocional suficiente en su familia, busque la compañía y escucha de un ser ajeno a él —normalmente, desconocido— para que no muestre “juicios de valor hacia ellos” (2019: 94). Siguiendo esta teoría, el papel de la docente es fundamental, pues puede convertirse en una figura muy relevante en el proceso de superación del duelo si muestra empatía, comprensión y escucha atentamente al alumno/a mientras se desahoga y se siente libre para expresarse sin temor al juicio.

Con todo, resulta muy importante abordar esta temática en el aula, ya que puede ayudar gratamente a ciertos alumnos/as que se encuentren en esta situación o aquellos

que quieren prepararse para el futuro y busquen aprender a gestionar esas emociones, que serán novedosas para el alumnado. Además, hablar abiertamente del duelo en clase sensibiliza al alumnado y promueve su empatía y su capacidad de escuchar activamente al prójimo sin formular juicios de valor hacia él.

#### 8.3.7. Complejos y autoestima

Finalmente, las últimas sesiones están muy ligadas, pues versan sobre los complejos y la promoción de la autoestima. Tras un trabajo previo de gestión de las emociones en situaciones conflictivas existentes en la adolescencia, es necesario poner el foco en último lugar en los estudiantes y ahondar en ellos mismos y en su autoconcepto. Este último se define como “el conocimiento que poseen los individuos de las características o atributos que utilizan para definirse a sí mismos y al medio en el que se desenvuelven, diferenciándose de los demás”. Este concepto integra “imágenes, juicios y conceptos que el individuo tiene sobre sus distintos aspectos corporales, psicológicos, sociales y morales” (Gaeta y Cavazos, 2017: 115). Por su parte, la autoestima se entiende como “el gusto, valoración y aceptación de sí mismo”. Consiste en poseer “una imagen positiva de sí mismo y estar satisfecho, además de tener buenas relaciones consigo mismo” (Buitrago y Sáenz, 2021: 6).

La autoestima puede ser positiva, donde el individuo demuestre confianza en sí mismo, se acepte tal y cómo es y no se atemorice ante las posibles opiniones externas. Sin embargo, en la etapa de la adolescencia suele predominar la baja autoestima o su carencia, que consiste en el negativismo, en la inseguridad y en la desconfianza hacia el resto, generando pavor ante las opiniones de los demás (Buitrago y Sáenz, 2021). Los cambios propios de la pubertad y el continuo sentimiento de confusión propician la baja autoestima, pues los adolescentes se habitúan a compararse entre ellos y a burlarse de los que son diferentes o se han desarrollado demasiado pronto. Todo este ambiente de transformación influye en cómo cada uno se ve a sí mismo y las figuras paternas y maternas ya no infunden la misma seguridad en los hijos como en la infancia.

Por ello, es imprescindible abordar la autoestima en las aulas diariamente, recordándole al alumnado la relevancia de ser respetuoso con el prójimo y aceptar las diferencias del resto de los compañeros, pues la adolescencia es una etapa de gran vulnerabilidad y el descuido de la autoestima puede acarrear graves daños irreparables en la psicología de los adolescentes, hasta el extremo del suicidio. Así pues, es necesario

enseñar en valores de respeto, solidaridad y comprensión, así como en compañerismo, ayudando a los demás a quererse a sí mismos y afrontar con autocompasión los cambios físicos y psicológicos, así como los posibles juicios de los que puedan ser víctima. Y, para ello, aprender a formular los defectos y virtudes que cada alumno/a posee y anunciarlos en voz alta puede ser un primer paso hacia el autoconocimiento y la aceptación.

#### 8.4. Las emociones y su relación con la literatura

La literatura, desde sus inicios, está conectada con las emociones. La narrativa ficcional provoca ciertas emociones en el lector y permite la identificación con aquello que se relata en las historias. De esta forma, si partimos de la teoría de la recepción, comprobamos que la literatura se vincula directamente con las emociones y puede generar catarsis, es decir, la identificación con los personajes y sus historias y la liberación de las emociones negativas y, al mismo tiempo, el desarrollo de la empatía, pues produce “una nueva forma de comunicación con los otros, una vía para salir de nosotros mismo y entrar, aunque sea imaginariamente, en los demás.” (Bermúdez, 2010: 153).

La literatura se concibe como un muestrario amplio de personalidades y situaciones que pretende reflejar la realidad tal y como es y en ella se introducen múltiples emociones que convergen en una misma historia. Por ende, la literatura permite el aprendizaje de estas emociones y puede servir como guía para la gestión de las mismas, aprendiendo —para lo bueno y para lo malo— de las actitudes y decisiones de los personajes. Por tanto, los lectores se convierten en testigos de historias de distinta clasificación donde el protagonista posea un profundo mundo interior y viva situaciones conflictivas y son ellos los que experimentan estos sentimientos y emociones, tanto física como mentalmente, pues el reconocimiento e identificación traspasa las páginas de los libros.

Al mismo tiempo, la literatura es una vía eficaz para el autoconocimiento y el aprendizaje de la gestión de las emociones, pues somos capaces de sentirnos reflejados en los personajes que pueden vivir las mismas situaciones y conflictos que nosotros. Este proceso de identificación “puede incluso generar impactos que trascienden [el] disfrute y conducir a efectos causales más permanentes” (Bermúdez, 2010: 165).

Finalmente, haciendo referencia a Tolstoi, se indica que un requisito fundamental para escribir es mostrar “sinceridad; es decir, que el/la artista haya sido movido por una necesidad interior de expresar una sensación sincera, y que la obra de arte sea lo suficiente

[mente] sincera para que conmueva a quien se expone a ella con esa misma sensación” (Andrés, 2016: 212). En definitiva, la literatura viene motivada por la expresión de un sentimiento y la necesidad de contagio de este sentimiento en búsqueda de promover la sensibilidad del lector y hacerlo partícipe de la historia de los personajes que habitan en la obra.

Por último, un claro ejemplo de esta iniciativa y su eficacia es el proyecto realizado por el CEIP Bretón de Los Herreros de Logroño, pues este colegio desarrolló en el curso 2013/2014 una programación que incumbía a todo el centro educativo y que pretendía promover la inteligencia emocional a través de la literatura, leyendo novelas y cuentos con el fin de crear un espacio óptimo para expresar las emociones en el aula (García, 2020).

## **9. Situación del Centro respecto a la temática estudiada y acogida a planes y proyectos educativos**

El centro educativo donde se ha realizado el periodo de práctica y, por tanto, donde se ha decidido contextualizar esta propuesta de intervención se acoge a varios proyectos y planes educativos, como son: Proyecto de Transformación Digital Educativa (TDE), Plan de Fomento de Lectura y Bibliotecas, Plan Forma Joven, Proyecto Lingüístico de Centro y Coordinación de las actuaciones en el ámbito de la salud pública y la asistencia sanitaria.

Para la correcta puesta en práctica de esta unidad didáctica propuesta es fundamental atender a planes enfocados en la educación en sexualidad e inteligencia emocional, así como la prevención del acoso escolar.

El Plan Forma Joven resulta oportuno para los contenidos que atañen a esta unidad didáctica, pues atienden a la prevención de adicciones —tabaco, alcohol, drogas— y a la mejora de la salud y los hábitos saludables. Además, pretende conformar una educación basada en la igualdad de género y la inteligencia emocional. Esta última es un contenido educativo referente a los hábitos de consumo y vida saludables y será el eje central de este TFM.

Este centro educativo posee un rígido protocolo para la actuación ante supuestos casos de acoso escolar, donde “se compromete a proporcionar a todos los miembros de

su comunidad escolar un entorno seguro, sano y agradable” (I.E.S Fernando de Herrera, 2023). Su protocolo resulta muy completo, pues indican en qué consiste el acoso, los tipos que existen (emocional, físico, racista, sexual, homofóbico, religioso, verbal y ciberacoso), personas implicadas, formas de actuación y qué no se considera acoso escolar.

No obstante, pese a que el centro hace continua referencia a la prevención del acoso escolar y la discriminación hacia cualquier alumno/a por motivo de su raza, orientación sexual o religión, no se hace referencia alguna a planes que atiendan a la educación sexual. Un programa pertinente para esta propuesta de unidad didáctica es el Programa de Intervención en Educación Sexual (PIES) (2017), el cual promueve la salud sexual y la identidad sexual. Son contenidos fundamentales para los adolescentes, pues comienzan a sufrir cambios fisiológicos y psicológicos e inician su proceso de autoconocimiento, tanto sexual como identitario, los cuales van de la mano. Por ello, es necesario educar en sexualidad y aprender a conocerse a sí mismos, con el fin de abordar correctamente y de la forma menos traumática posible sus cambios en la pubertad y conformar en una edad temprana su identidad. Además, este contenido educativo desde el comienzo de la adolescencia puede prevenir casos de acoso escolar promovidos por el género o la orientación sexual, como los casos de homofobia.

## **10. Propuesta de unidad didáctica para la mejora de la situación en el centro de prácticas**

### 10.1. Contenidos

La presente unidad didáctica engloba ciertos contenidos didácticos además de los previamente mencionados, es decir, los contenidos generales procedentes de la legislación. Estos contenidos se centran en las distintas emociones que pueden existir o brotar en determinadas situaciones conflictivas que todo estudiante puede experimentar en su etapa escolar durante la adolescencia.

Cada sesión se centra exclusivamente en un tema, aunque las dos últimas sesiones están muy ligadas entre sí. Los contenidos son: el acoso escolar, los recuerdos de la infancia, la guerra y la inmigración, la competitividad escolar, la identidad sexual, el duelo por el fallecimiento de un ser querido o mascota y la promoción de la autoestima.

Este último tema abarca también los complejos que los adolescentes puedan tener sobre sí mismo, así como las comparaciones entre ellos y la falta de amor propio.

A su vez, la unidad didáctica hace continua referencia a la asignatura obligatoria de Lengua Castellana y Literatura, dado que la metodología principal es la escritura creativa. A través de esta metodología, el alumnado deberá enfrentarse a la redacción de distintos tipos de textos con una estructura concreta y clara previamente estudiada, como pueden ser los ensayos, los poemas, los micro teatros o los relatos breves. Finalmente, esta unidad didáctica promueve la oratoria y la retórica, puesto que integra varios momentos de debates e intercambio de opiniones que enriquecen a los estudiantes y fomentan el pensamiento crítico.

## 10.2. Cronograma

El cronograma especifica el calendario que seguirá esta unidad didáctica, la cual ha sido planificada con una duración máxima de ocho sesiones. Puesto que la asignatura en la que se pone en práctica esta unidad didáctica es de carácter optativo y sus horas semanales son únicamente dos, las sesiones abarcan un total de cuatro semanas, es decir, el equivalente a un mes de clase.

La fecha hipotética de inicio de esta unidad didáctica podría ser el 17 de enero de 2024, coincidiendo la cuarta sesión con la víspera al Día Escolar de la Paz y la No Violencia (30 de enero). No puede coincidir esta cuarta sesión dedicada a la búsqueda de la paz y el respeto hacia los inmigrantes con el día oficial de la paz porque el centro educativo imparte las clases del taller los lunes y los miércoles y el 30 de enero de 2024 sería martes. Por tanto, el cronograma resultaría de la siguiente manera:

Tabla 1: Cronograma de las sesiones para el diseño de la unidad didáctica.

<b>FECHA</b>	<b>SESIÓN</b>
Miércoles 17/01/2024	Sesión 1: “Chico omega”, dedicada al acoso escolar.
Lunes 22/01/2024	Sesión 2: “Aquellos años locos”, dedicada a la infancia.
Miércoles 24/01/2024	Sesión 3: “Creando un pensamiento crítico”, dedicada a la competitividad escolar.
Lunes 29/01/2024	Sesión 4: “Caminando hacia la paz”, dedicada a las guerras actuales, los casos de inmigración y refugiados y la búsqueda de la paz.

Miércoles 31/01/2024	Sesión 5: “En la diversidad está la riqueza”, dedicada al respeto hacia la diversidad en las orientaciones sexuales y la empatía.
Lunes 05/02/2024	Sesión 6: “Aquella estrella de allá”, dedicada al fallecimiento de un ser querido o mascota y la gestión del duelo.
Miércoles 07/02/2024	Sesión 7: “Libera tu esencia”, dedicada a los complejos y la baja autoestima.
Lunes 12/02/2024	Sesión 8: “Soy la suma de todas mis versiones”, dedicada a la promoción de la autoestima.

### 10.3. Metodología

La metodología aplicada en la presente unidad didáctica resulta muy variada. Se ha tomado la escritura creativa como metodología base, es decir, aquella sobre la que se sustentan todas las sesiones y el fin último de cada una de ellas, puesto que el alumnado siempre finalizará la clase con la elaboración de un texto escrito de distinta índole, como puede ser una carta, un relato, un ensayo o un texto teatral.

La escritura creativa se define como un procedimiento de aprendizaje y fomento de la lectura y la escritura mediante el planteamiento de una consigna o temática principal sobre la que versará un futuro texto de elaboración propia (Delmiro, 2002). El autor especifica la importancia de crear un taller de escritura creativa donde construir un espacio seguro y respetuoso en el que componer textos de cualquier índole y, posteriormente, realizar su lectura en voz alta delante de los presentes en el aula (Delmiro, 2002). En la presente unidad didáctica se le otorga relevancia a la consigna o temática inicial, pues cada sesión está determinada por un tema conflictivo existente o que concierne a los estudiantes, como puede ser el acoso escolar o la identificación personal y sexual. A través de la temática propuesta por la docente, el alumnado reflexionará sobre ella para finalizar la sesión componiendo un texto escrito de tipología variada.

En este diseño de unidad didáctica se hace un uso continuado de la metodología de la lluvia de ideas, conocida también como *brainstorming*. Fue creada por Alex Osborne en 1941 y consiste en generar ideas de manera cooperativa en un entorno distendido y relajado, idóneo para la puesta en práctica de la creatividad. Esta metodología permite que el alumnado se sienta tranquilo y sin presiones para poder proponer cualquier tipo de idea sin temor a sentirse rechazado o cometer algún error. Todas las ideas serán aceptadas

y serán el punto inicial a cualquier trabajo guiado, pues permite partir de generalizaciones hacia puntos particulares (Ruiz, 2016).

Esta herramienta de trabajo se utiliza en esta unidad didáctica como punto de partida de la mayoría de las sesiones, pues permite que los alumnos abstraigan todas las ideas posibles del *input* que inicia la clase (vídeos, textos escritos, canciones, etc.) y den ellos mismos comienzo a la sesión, puesto que, de manera cooperativa, alcanzarán a detectar la temática principal sobre la que tratará la sesión. La lluvia de ideas puede realizarse oralmente o también por escrito (en la pizarra o digitalmente, como en un mapa mental).

La lluvia de ideas resulta una metodología efectiva en el cumplimiento de uno de los objetivos principales de este diseño de unidad didáctica: la construcción de un espacio seguro y respetuoso. En el uso continuado de esta metodología, el alumnado, progresivamente, puede abrirse ante sus iguales y reducir su temor al juicio de valor, transformando el aula en un espacio de reflexión donde compartir emociones, opiniones e ideas de cualquier índole. Para Borrego (2009) es fundamental que los alumnos mantengan una mente abierta y sean capaces de recibir las opiniones de sus compañeros con una postura adulta, es decir, respetuosa y sin entrar en conflicto o rechazo.

La animación a la lectura también es una metodología presente en el diseño de esta unidad didáctica. Consiste en el acercamiento a un libro o cualquier texto escrito generando ciertos estímulos en el oyente. Sarto (1984) propone la adaptación del texto y la forma de actuación según el nivel educativo. Por ello, los momentos de aplicación de la animación a la lectura se han adecuado al nivel de 2.º de ESO. También especifica que no es conveniente practicar frecuentemente esta metodología, por lo que sus puestas en escena son limitadas en el diseño de la unidad didáctica y alejadas en el tiempo (en la sesión 1 y en la sesión 6).

El objetivo principal de la metodología de la animación a la lectura es el cultivo del interés y la pasión por la lectura y, para ello, se hace uso de un método que permite la correcta comprensión de los textos por parte del alumnado, gracias a la ayuda de la docente, quien realiza una lectura pausada, medida y dramatizada de un texto, integrando incluso objetos que permitan el seguimiento de la trama. Asimismo, la animación a la lectura genera sorpresa en los estudiantes, algo que puede derivar en motivación, disfrute y compromiso con la lectura (Mata, 2008).

Por otro lado, una metodología que sustenta la planificación completa del diseño de esta unidad didáctica es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Se trata de un enfoque innovador en el sistema educativo español que atiende a la heterogeneidad en los estilos y tiempos de aprendizaje del alumnado para generar un aprendizaje válido para cualquier estudiante, y no solo a la mayoría (Pastor *et al.*, 2014). Dentro de un aula hay un conjunto amplio de estudiantes que poseen métodos de aprendizaje similares y el sistema educativo tradicional los capacita para alcanzar los objetivos estimados para su nivel. No obstante, en las aulas también se percibe la presencia de una minoría con dificultades en el aprendizaje, los cuales no pueden seguir el ritmo acelerado de la clase y, en múltiples ocasiones, no alcanzan las competencias esperadas.

El grupo de clase de la asignatura optativa de Taller de Lengua y Expresión Literaria acoge a estudiantes muy diversos —refugiados, diagnosticados con TDAH, disruptivos— cuyo proceso de aprendizaje es muy dispar. Un estudiante con graves complicaciones en la comunicación oral y escrita en la lengua española no aprenderá a la misma velocidad que un estudiante ordinario sin dificultades notables. Por tanto, la elección del DUA como metodología y estructura de esta unidad didáctica resulta conveniente, dado que urge un método de enseñanza igualitario para todo el alumnado, donde se disuelvan las diferencias y se reduzca la discriminación en el proceso de aprendizaje. Así lo recogen Pastor *et al.*: se trata de “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo —es decir, objetivos educativos, métodos, materiales y evaluación— que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje” (2014: 9).

El DUA no consiste únicamente en simplificar ciertas actividades y reducir al máximo los objetivos mínimos, sino en convertir al docente en un guía que acompañe al alumnado en su proceso de aprendizaje y lo ayude a alcanzar los objetivos y conceptos oportunos para su nivel. Este hecho hace referencia a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) o andamiaje que propuso Vygotsky, quien lo define como: “la discrepancia entre la edad mental de un niño (...) y el nivel que alcanza para resolver problemas con asistencia” (1986: 187), puesto que un estudiante estará más capacitado para aprender y alcanzar por sí mismo un nivel más alto de aprendizaje si disfruta de la asistencia de un adulto o docente que aquel que no reciba tal ayuda o andamiaje.

Con el DUA, el alumnado de 2.º de ESO puede experimentar su “nivel de desarrollo potencial”, aquel que definía Vygotsky (1986: 187) como el nivel de competencia que un estudiante puede adquirir si recibe la guía de su docente.

Según afirman Pastor *et al.* (2014: 19), existen tres principios básicos del DUA: proporcionar “múltiples formas de representación de la información y los contenidos”, “múltiples formas de expresión del aprendizaje” y “múltiples formas de implicación”. En el diseño de esta unidad didáctica resulta conveniente, en primer lugar, presentar los contenidos de formas diferenciadas. Por ejemplo, al estudiante refugiado con graves complicaciones en el habla española se le pueden facilitar —siempre que estén disponibles— los subtítulos de los archivos audiovisuales que se proyecten en el aula, así como entregarle por escrito cualquier texto leído en clase, junto a la traducción en su primera lengua.

En segundo lugar, esta unidad didáctica pretende acoger distintas estrategias de aprendizaje, como pueden ser los mapas mentales, el trabajo cooperativo, la exposición oral o la escritura creativa, con la finalidad de beneficiar a todo el alumnado, teniendo en cuenta durante las sesiones sus diferencias en el proceso de aprendizaje.

En último lugar, uno de los objetivos primordiales de esta unidad didáctica es la transformación del aula en un espacio seguro de conversación, intimidad y respeto, donde el diálogo es una herramienta fundamental en cada sesión y donde el alumnado puede expresarse con libertad y abrirse para hablar sin temor de sus emociones. Por tanto, se pretende fomentar el compromiso y la motivación del alumnado para que su proceso de aprendizaje sea fructífero y placentero.

Finalmente, la última metodología activa presente en el diseño de esta unidad didáctica es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la cual se define como “una modalidad de enseñanza y aprendizaje centrada en tareas, un proceso compartido de negociación entre los participantes, siendo su objetivo principal la obtención de un producto final” (García y Basilotta, 2017: 114). El ABP se determina por objetivos a cumplimentar y promueve un trabajo individual en el que cada alumno/a se responsabiliza de su labor y el alcance de dichos objetivos. La aplicación de esta metodología activa es una alternativa al modelo tradicional de clase y examen como método de evaluación, puesto que los alumnos serán evaluados por sus proyectos finales una vez ha concluido

la unidad didáctica. Asimismo, los estudiantes realizarán un proceso de aprendizaje más autónomo, donde primen los interrogantes y la capacidad individual de darles respuesta.

En esta unidad didáctica todos realizarán un proyecto final individual, el cual abarca un conjunto de ocho documentos escritos mediante la metodología de la escritura creativa —ensayo, carta, poema *collage*, relato, etc.— y un diario reflexivo de cada una de las sesiones, en el que cada estudiante exprese qué se ha hecho ese día en clase, qué ha aprendido sobre la temática, las emociones y sobre sí mismo y qué dudas le han surgido y han quedado sin resolver. No obstante, el ABP también promueve el trabajo cooperativo, puesto que es fundamental compartir ideas entre los estudiantes y aclarar dudas entre ellos, así como arrojar luz sobre temas complejos en los cuales exista diversidad de opiniones (García y Basilotta, 2017). En adición, reconoce la importancia de la participación activa y la creación de un espacio seguro de reflexión e interiorización de uno mismo, donde los alumnos puedan aprender de todos ellos gracias al diálogo y la escucha activa al compañero (García y Basilotta, 2017).

El ABP otorga mucha importancia al aprendizaje social, por lo que resulta una metodología apropiada para esta unidad didáctica, puesto que se tratarán temas conflictivos para la adolescencia, como el duelo de un ser querido o mascota, el acoso escolar o la falta de autoestima y su promoción. Según Kilpatrick, recogido por García y Basilotta, esta metodología “era la mejor manera de utilizar el potencial innato del alumnado, y de prepararlos para ser ciudadanos responsables y motivados hacia el aprendizaje” (2017: 114). Por esta razón, resulta relevante dar a conocer estos temas en la edad temprana de trece o catorce años, puesto que es necesario concienciar a los adolescentes de la realidad que existe dentro y fuera del centro escolar y que muchos no perciben, pero que estará presente cuando alcancen la vida adulta y, para ello, deben adquirir un pensamiento crítico lo antes posible, con el fin de convertirse en adultos y ciudadanos responsables para consigo mismo y con el prójimo.

Para que el ABP dé frutos requiere la promoción del interés y la motivación intrínseca del alumno. Es necesario que el proyecto final despierte la curiosidad del alumnado por conocer más e indagar, pues solo así se fomentará la investigación y la autonomía en el proyecto (García, Basilotta y López, 2014). En el diseño de la unidad didáctica se pretende alcanzar estos objetivos mediante la sorpresa, trayendo al aula temática innovadoras, poco mencionadas en un centro educativo y que pueden causar múltiples impresiones en el alumnado. A su vez, se necesita hacer entender al alumnado

la importancia de aquello que se trata en clase y crear conciencia en ellos para motivarlos a intentar cambiar el mundo dentro de sus posibilidades.

En definitiva, el ABP es la metodología activa que utiliza el diseño de esta unidad didáctica para su evaluación. El alumnado aprenderá a gestionar las emociones que broten a raíz de varios temas conflictivos en la adolescencia y plasmarán su aprendizaje en un trabajo de carácter individual y por escrito. Recibirá la retroalimentación de la docente tanto en el aula como en las correcciones y podrá aprender de manera bidireccional mediante el diálogo con sus compañeros, compartiendo distintos puntos de vista y adquiriendo una mentalidad mucho más madura y abierta. Es una metodología eficaz que motiva al alumnado y lo transforma, alejándolo de la rutina y del sistema educativo tradicional, pues es una experiencia de aprendizaje autónomo que fomenta el aprendizaje significativo por descubrimiento.

En conclusión, esta unidad didáctica aplica cinco metodologías activas diferentes: la escritura creativa, la lluvia de ideas, la animación a la lectura, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

#### 10.4. Recursos

Los recursos de una unidad didáctica se dividen en: organizativos, materiales y personales (Álvarez, 2014). Los recursos organizativos se corresponden con el espacio y el tiempo. Puesto que la temporalización se ha especificado en el apartado 10.2. del cronograma, se indicará en este punto solamente lo referente al espacio.

En primer lugar, el espacio propuesto para el diseño de esta unidad didáctica es el aula de desdobles de 2.º de ESO, un aula que se utiliza en este curso para las asignaturas optativas. Es de un tamaño más reducido que un aula ordinaria, con un máximo de dos filas de sillas y una ratio máxima de quince alumnos. Las mesas y sillas se caracterizan por no estar ancladas al suelo, lo que permite la redistribución de los asientos en base a las necesidades de cada sesión. Por tanto, en esta asignatura el alumnado se distribuirá en forma de semicírculo mirando hacia la pizarra, simulando una asamblea, donde todos los estudiantes puedan verse entre ellos mientras hablan. Este tipo de agrupamiento fortalece la unión del grupo y mejora las relaciones en el aula, generando un vínculo de respeto y compasión con el resto de compañeros. Asimismo, en algunos momentos de las sesiones, cuando los alumnos necesiten un tiempo de intimidad y reflexión, se moverán las sillas y

las mesas para que los estudiantes puedan dispersarse cómodamente por el aula y trabajar de forma individual.

Las paredes del aula también conforman una parte fundamental en el transcurso de las sesiones, puesto que sirven de zona de exposición de trabajos manuales del alumnado, como poemas *collages*, tuits, anuncios publicitarios o dibujos (como “El árbol de los logros”, de la octava sesión). Estos proyectos decorarán el aula, generando una sensación de cercanía con el entorno y fomentando la motivación intrínseca de los alumnos al comprobar que sus obras son tenidas en cuenta y que ellos participan en la decoración de la clase.

En cuanto a los recursos materiales, para la puesta en práctica de esta unidad didáctica es imprescindible una buena conexión a una red de Internet, así como el uso de una Pizarra Digital Interactiva (PDI) para la reproducción de vídeos y canciones de YouTube, utilizar páginas web para crear una lluvia de ideas *online* (como Nubedepalabras.es) o proyectar los textos que se lean en voz alta. Este hecho responde al Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número 2: producción y consumo responsables, pues reduciría el consumo de papel.

Otros materiales necesarios son las plantillas creadas por la docente para la realización de algunas actividades, como “La brújula” (ver anexo 3) o “El árbol de los logros” (ver anexo 5), las estampas de las emociones empleadas en la segunda sesión (ver anexo 2), el libro de *¡No es fácil, pequeña ardilla!* (Ramón y Osuna, 2003) para la sexta sesión y distintos materiales para manualidades, como cinta adhesiva, papeles de colores, etc. para la elaboración del poema *collage* y el anuncio publicitario de un compañero.

Atendiendo al Proyecto de Transformación Digital Educativa (TDE) para la mejora de las competencias digitales en los centros educativos, en el diseño de esta unidad didáctica se propone el uso de la herramienta digital de Classroom, una plataforma educativa donde alumnos y docentes pueden mantenerse conectados y pueden intercambiar tareas, calificaciones, comentarios, etc. Todos los enlaces de vídeos y canciones de YouTube se compartirán con el alumnado, así como los textos para su lectura en voz alta y las plantillas de las actividades. Además, las calificaciones de cada actividad evaluable se añadirán a la plataforma, así como las rúbricas aplicadas.

Por último, en el diseño de esta unidad didáctica no aparecen recursos personales, es decir, no existirán otras personas que intervengan en las sesiones, como pudiera ser un

docente de Apoyo Sociolingüístico o un apoyo COVID. Tan solo actuarán en ellas los seis alumnos del grupo de clase y la docente.

#### 10.5. Atención a la diversidad

La atención a la diversidad consiste en la consideración de las “diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, situaciones socioeconómicas y culturales, lingüísticas y de salud del alumnado” (Junta de Andalucía, 2023), con el fin de favorecer el aprendizaje y la adquisición de conocimientos y competencias, así como también permite a los alumnos con más dificultades la continuidad en el sistema educativo. Atendiendo a la diversidad del aula se genera una educación personalizada donde el estudiante recibe una adaptación que disminuye sus dificultades de cualquier índole.

En el curso de 2.º ESO en el que esta unidad didáctica se ha contextualizado existe una gran diversidad de alumnos, donde todos ellos presentan una dificultad en el aprendizaje. Es un grupo heterogéneo con alumnos diagnosticados con TDAH, alumnos con dificultades del habla por su situación social, siendo estos refugiados en el país, pero con una lengua materna que no es el español y, por tanto, la comprensión de las clases de Lengua Castellana y Literatura, así como las asignaturas optativas referentes a la lengua y la literatura resulta un reto para el alumnado.

Esta asignatura optativa no solo puede funcionar como promoción de la lectura y la escritura, sino que puede utilizarse como asignatura de apoyo lingüístico siempre que fuese necesario, pues el contenido expuesto puede ser reducido o modificado para cubrir las necesidades del grupo.

En la creación de materiales para las sesiones de esta unidad didáctica se han tenido en cuenta las diferencias entre alumnos y el nivel medio del grupo. Una demostración clara es la adaptación de las actividades inspiradas en otros estudios. Ha sido necesario el cambio de preguntas o de dinámicas —actividad de “La brújula”, anexo 3— para conseguir una correcta comprensión y elaboración de las actividades por parte del alumnado.

La variedad de recursos y metodologías utilizadas en esta unidad didáctica pretenden atender a la diversidad del grupo, tanto por sus estilos de aprendizaje, como sus situaciones sociales, familiares y económicas. Además, esta propuesta de intervención

recopila una diversa gama de temáticas conflictivas en la adolescencia que atiende del mismo modo a las diferencias culturales, sociales y personales del alumnado, permitiendo crear un espacio seguro y respetuoso donde desarrollar la empatía y la escucha activa, entre otras competencias.

Para atender a la diversidad se prestará especial atención al alumnado con diagnóstico de TDAH y se seguirán las indicaciones facilitadas por el Departamento de Orientación. Asimismo, se integrarán medidas extraordinarias, como puede ser una adaptación curricular (AC) para el alumnado NEAE. Esta adaptación curricular incluye el planteamiento de las actividades de una manera muy guiada y sistematizada, para que todas las instrucciones queden claras para el alumnado. A su vez, se reducirá el nivel de las actividades si resultasen de elevada dificultad para los alumnos y se atenderá con prioridad a los contenidos procedimentales antes que a los conceptuales. En último lugar, se reforzarán los logros del alumnado y se infundirá confianza en ellos para favorecer la adquisición de las competencias indicadas para la unidad didáctica.

Finalmente, este diseño de unidad didáctica aplica el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual atiende a “las necesidades de todos los estudiantes” y

estimula la creación de diseños flexibles desde el principio, que presenten opciones personalizables que permitan a todos los estudiantes progresar desde donde ellos están y no desde donde nosotros imaginamos que están. (CAST, 2011: 3), recogido por Pastor *et al.* (2014: 10).

En definitiva, con la implementación del DUA se comprueba la atención a la diversidad, dado que este método permite la creación de una unidad didáctica donde cualquier estudiante tiene cabida, sin que sus dificultades o complicaciones en el aprendizaje resulten una barrera en su paso por el sistema educativo, pues serán atendidas sus necesidades y se resolverán en un programación que acoja la diversidad y permita la adaptación necesaria sin que el ritmo de la clase se vea perjudicado, pues todo el alumnado podrá beneficiarse de este estilo de aprendizaje.

#### 10.6. Secuencia didáctica

Esta secuencia didáctica consta de ocho sesiones de distinta temática, en las cuales se va a seguir una misma estrategia de aprendizaje basada en cinco pautas: presentación mediante un *input*, conocimientos previos, conceptualización, reflexión y transferencia.

La presentación mediante un *input* consiste en la exposición del tema central de la sesión, como puede ser el acoso escolar, mediante un contenido de carácter escrito o audiovisual (un relato, una canción, un vídeo, etc.). Una vez se ha expuesto la temática, se promueve el aprendizaje significativo por descubrimiento mediante una lluvia de ideas que permita vislumbrar los conocimientos previos del alumnado. Mediante el intercambio de opiniones en esta lluvia de ideas se genera la conceptualización, es decir, la interiorización del concepto fundamental tratado en el aula, como pueden ser las múltiples consecuencias de la guerra y la importancia de la búsqueda de la paz en la sesión cuarta.

A continuación, el alumnado posee unos breves momentos de reflexión sobre todo lo aprendido en la sesión para concluir en la transferencia, que consiste en la demostración de madurez y entendimiento de la temática vista en clase a través de un texto escrito que suele relacionarse con alguna emoción.

Seguidamente, se expone el desarrollo de las sesiones:

Tabla 2: Diseño de la sesión 1 de la unidad didáctica propuesta.

SESIÓN 1: “Chico omega”, dedicada al acoso escolar.		
Actividades	Duración	Criterios
<b>Actividad 1.</b> Animación a la lectura por parte de la docente del relato de César Mallorquí titulado ‘Chico omega’, publicado en la obra <i>21 relatos contra el acoso escolar</i> (2008). Este relato servirá de base temática para tratar de cerca el acoso escolar y crear conciencia en el alumnado, al conocer en este relato el testimonio ficticio de una víctima de acoso escolar. Para la animación a la lectura, la docente realizará una lectura pausada y entonada que favorezca la atención y la comprensión del alumnado.	15 minutos aprox.	B1:1

<p><b>Actividad 2.</b> Lluvia de ideas sobre la temática del texto y posterior comprensión lectora mediante un breve cuestionario:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué emociones crees que demuestra el protagonista del relato?</li> <li>- ¿Qué significa para el protagonista el sonido del despertador?</li> <li>- ¿Con qué animal se siente identificado? ¿Por qué?</li> <li>- ¿Cuál es la idea extrema que se le ocurre al protagonista? ¿Qué lo frena?</li> <li>- ¿Te sientes identificado/a con esta historia?</li> </ul> <p>Esta actividad se realizará posteriormente de manera oral, donde cada alumno aporte su opinión, generando en el aula un breve debate para compartir y contrastar opiniones.</p>	<p>20 minutos aprox.</p>	<p>B1: 1, B1: 2, B1: 3, B1: 4 B2: 1, B2: 3, B3: 3</p>
<p><b>Actividad 3.</b> Expresión escrita.</p> <p>Tras la lectura del relato y con motivo del acoso escolar, se le pedirá al alumnado que redacte un relato entre 500 y 600 palabras en el cual describa su mañana hipotética si fuese un alumno/a víctima del acoso escolar. Se valorará positivamente la descripción de las emociones y el estado anímico del protagonista.</p>	<p>20 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 4</p>
<p><b>Actividad 4.</b> Oralidad.</p> <p>En caso de que el alumnado hubiese finalizado sus relatos minutos antes del final de la sesión, se hará una lectura en voz alta de los que, voluntariamente, quieran hacer públicos. Para fomentar el ambiente positivo y seguro del aula, los alumnos mantendrán los ojos cerrados mientras su compañero/a lee detenidamente. Así pues, se favorece la autoestima y la confianza del estudiante en sí mismo.</p>	<p>5 minutos aprox.</p>	<p>B1: 4</p>

Tabla 3: Diseño de la sesión 2 de la unidad didáctica propuesta.

SESIÓN 2: “Aquellos años locos”, dedicada a la infancia.		
Actividades	Duración	Criterios
<p><b>Actividad 1.</b> Comprensión oral.</p> <p>Reproducción de la canción del Canto del loco, titulada ‘Aquellos años locos’ (2002). Se trata de una canción que describe los elementos más destacables de la infancia de los componentes del grupo de rock español, quienes pertenecen a la generación de los años 80.</p>	3 minutos aprox.	B1:1
<p><b>Actividad 2.</b> Lluvia de ideas sobre la canción. Para ello, se expondrán las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál es la temática de la canción?</li> <li>- ¿Conocíais las referencias culturales que menciona?</li> <li>- ¿Pensáis que ha cambiado mucho la forma de vivir la infancia de una generación a otra?</li> </ul> <p>Esta actividad se realizará posteriormente de manera oral, donde cada alumno aporte su opinión, generando en el aula un breve debate para compartir y contrastar opiniones.</p>	5 minutos aprox.	B1: 1, B1: 2, B1: 3, B1: 4 B2: 1, B2: 3, B3: 3
<p><b>Actividad 3.</b> Presentación de un listado de distintas emociones, a través de estampas, como pueden comprobarse en el anexo 2. A través de ellas, cada alumno/a debe escoger una emoción que le recuerde a un momento concreto de su infancia. Esta emoción se relacionará a su vez con un color, un olor y un lugar. Ejemplo: la emoción de la alegría puede ser relacionada con el color azul, el olor a azahar y un banco junto a un estanque de patos.</p>	10 minutos aprox.	B2: 2
<p><b>Actividad 4.</b> Expresión escrita.</p> <p>Una vez que los alumnos han escogido su emoción y la han relacionado con los ítems anteriormente definidos, se propondrá la escritura de un breve relato con una extensión de 250-300 palabras donde describan el momento de su infancia que deseen, integrando los cuatro elementos</p>	25 minutos aprox.	B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 4

previos. Se permitirá el uso del narrador omnisciente o protagonista.		
<p><b>Actividad 5. Oralidad</b></p> <p>Tras la redacción del breve relato, cada estudiante expondrá oralmente frente a sus compañeros cuál ha sido su elección de emoción, color, lugar, olor y tipo de narrador y lo justificará. Si lo desea, podrá también hacer referencia al recuerdo infantil sobre el que ha escrito.</p>	15 minutos aprox.	B1: 3, B1: 4

Tabla 4: Diseño de la sesión 3 de la unidad didáctica propuesta.

SESIÓN 3: “Creando un pensamiento crítico”, dedicada a la competitividad escolar.		
Actividades	Duración	Criterios
<p><b>Actividad 1. Comprensión escrita.</b></p> <p>Lectura del artículo de opinión de Berta G. de Vega, titulado “Ni notas en clase ni marcadores en baloncesto: el fin de la competitividad de los 'niños burbuja’”, publicado en el periódico <i>El Mundo</i> el 3 de enero de 2019, con motivo del nuevo sistema educativo que suprime la competitividad educativa. Un estudiante lo leerá en voz alta para todo el grupo y, posteriormente, la docente realizará una nueva lectura más pausada en voz alta, para fomentar la correcta comprensión.</p>	15 minutos aprox.	B1: 1, B1: 2, B2: 1, B2: 2
<p><b>Actividad 2. Resolución de dudas sobre el vocabulario y cualquier cuestión que surja por falta de comprensión. Seguidamente, lluvia de ideas sobre el artículo de opinión. Para ello, se expondrán las siguientes preguntas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál es la tesis del artículo de opinión?</li> <li>- ¿Cuáles son los argumentos que utiliza la autora para defender su tesis?</li> <li>- ¿Conocéis esta situación de cambio? ¿Tenéis una opinión fundamentada sobre ella?</li> </ul> <p>Esta actividad se realizará de manera oral, donde cada alumno aporte su opinión, generando en el aula un breve debate para compartir y contrastar opiniones.</p>	15 minutos aprox.	B1: 1, B1: 2, B1: 3, B1: 4, B2: 1, B2: 2, B2: 3
<p><b>Actividad 3. Expresión escrita.</b></p>	30 minutos aprox.	B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 4

<p>Una vez que los alumnos han debatido sobre este texto periodístico, se propone la redacción de un ensayo siguiendo las pautas del texto argumentativo aprendidas en el tercer trimestre de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura. El ensayo deberá responder a la siguiente cuestión: “¿Consideras que la supresión de la competitividad escolar atrae beneficios al alumnado y fomenta su bienestar o, por el contrario, perjudica su espíritu de superación y lo limita?”. El ensayo propuesto no debe sobrepasar la extensión de dos carillas, es decir, una hoja. Se evaluará positivamente la presencia de una estructura argumentativa correcta, un uso formal del lenguaje y el uso de conectores argumentativos.</p>		
---	--	--

Tabla 5: Diseño de la sesión 4 de la unidad didáctica propuesta.

SESIÓN 4: “Caminando hacia la paz”, dedicada a las guerras actuales, los casos de inmigración y refugiados y la búsqueda de la paz.		
Actividades	Duración	Criterios
<p><b>Actividad 1.</b> Lluvia de ideas. Los alumnos deberán aportar distintas palabras que relacionen con los siguientes conceptos: “paz” y “guerra”. Esta actividad se realizará en la página web de Nube de palabras (<a href="https://www.nubedepalabras.es">https://www.nubedepalabras.es</a>), con el fin de crear una nube con todas las palabras que surjan para cada concepto.</p>	10 minutos aprox.	B1: 3, B1: 4, B1: 5
<p><b>Actividad 2.</b> Comprensión oral. Visionado del testimonio de una refugiada ucraniana tomado de la fuente de RTVE Noticias: <a href="https://youtu.be/GZTDbxJUu3U">https://youtu.be/GZTDbxJUu3U</a></p>	5 minutos aprox.	B1:1, B1: 2
<p><b>Actividad 3.</b> Expresión escrita. El alumnado deberá ponerse en la situación de una persona refugiada que ha vivido una experiencia similar a la protagonista del testimonio anterior. Entonces, deberá redactar una carta hacia la persona ficticia que ha provocado o iniciado el conflicto bélico y que es responsable de haber abandonado su hogar y buscar</p>	25 minutos aprox.	B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 4

<p>refugio en otro país. En esta carta será necesario expresar los motivos por los que la guerra debe llegar a su fin — como el hambre, el desempleo, el desalojo, etc.—, las consecuencias emocionales, físicas, económicas y sociales que ha supuesto para las víctimas y las posibles soluciones para llegar a un acuerdo de paz.</p> <p>La carta propuesta no debe sobrepasar la extensión de dos carillas, es decir, una hoja. Se valorarán positivamente la aplicación de un uso formal del lenguaje, la integración de un vocabulario oportuno, la madurez de los argumentos y la ortografía.</p>		
<p><b>Actividad 4.</b> Expresión escrita y artística.</p> <p>La cuarta sesión concluye con la propuesta de creación de un poema <i>collage</i>. Para ello, se le pedirá el día anterior al alumnado que traiga al aula varias revistas, recortes de periódicos, imágenes impresas y cualquier material que deseen que les recuerde a la guerra y a la paz. A su vez, traerán materiales para elaborar manualidades — pegamento, tijeras, papel maché— para elaborar su <i>collage</i>. Consistirá en escribir un breve poema que utilice todos los recursos del <i>collage</i> y genere un mensaje de paz. Esta actividad será evaluable y se utilizará para decorar el aula en el Día Mundial de la Paz.</p>	<p>20 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 3, B3: 4</p>

Tabla 6: Diseño de la sesión 5 de la unidad didáctica propuesta.

SESIÓN 5: “En la diversidad está la riqueza”, dedicada al respeto hacia la diversidad en las orientaciones sexuales y la empatía.		
Actividades	Duración	Criterios
<p><b>Actividad 1.</b> Lectura en voz alta del testimonio tomado de la obra <i>Homosexualidad y familia: lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer</i> (López, 2006). Para fomentar la atención del alumnado en la lectura, cada alumno/a leerá un párrafo distinto por orden, lo que implica que todos ellos forman parte activa del testimonio.</p>	<p>5 minutos aprox.</p>	<p>B1:1</p>

<p><b>Actividad 2.</b> Comprensión escrita.</p> <p>Se le dictarán al alumnado las siguientes preguntas, formuladas en el proyecto de <i>Lena et al.</i> (2007: 194):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo crees que se ha podido sentir durante el tiempo en que estaba en el instituto y le atraía su compañero y amigo?</li> <li>- ¿Qué tipo de relación te parece que le ha sido más difícil de soportar? <ul style="list-style-type: none"> <li>a) El no poder decírselo a sus amigos.</li> <li>b) El no poder mantener una relación afectiva con la persona de la que se siente enamorado.</li> <li>c) El no poder contárselo a su familia y distanciarse de ella.</li> <li>d) El desconocer qué le estaba ocurriendo y nunca haber tenido referentes homosexuales para conocerse a sí mismo.</li> </ul> </li> <li>- ¿Te parece exagerado que esta situación afecte de tal manera a la vida de una persona: en la relación con los amigos, la familia, el rendimiento escolar, los trastornos de personalidad y hasta las ideas de suicidio?</li> <li>- ¿Cómo crees que se podría gestionar mejor? ¿Te has visto alguna vez en esa situación?</li> <li>- ¿Crees que el protagonista del testimonio sufriría así si se declarase heterosexual? ¿Se vería en la necesidad u obligación de declarar su orientación sexual?</li> <li>- ¿Conoces otro tipo de orientación sexual? ¿Sabes de qué se compone el colectivo LGTBIQ+?</li> </ul> <p>Esta actividad se realizará posteriormente de manera oral, donde cada alumno aporte su opinión, generando en el aula un breve debate para compartir y contrastar opiniones.</p>	<p>15 minutos aprox.</p>	<p>B1: 1, B1: 2, B1: 3, B1: 4 B2: 1, B2: 3, B3: 3</p>
--	------------------------------	---

<p><b>Actividad 3.</b> Expresión escrita.</p> <p>Tras finalizar el breve debate sobre la homosexualidad propiciado por las preguntas de comprensión lectora y fomento del pensamiento crítico, se le propondrá al alumnado la escritura de un micro teatro partiendo de la siguiente situación ficticia: “Imagina que tu mejor amigo/a acude a ti para confesarte que ha descubierto cuál es su orientación sexual porque se ha enamorado de alguien de su mismo sexo y no sabe cómo gestionarlo ni cómo contárselo a sus padres para que no lo juzguen.” A partir de este escenario, los alumnos deberán escribir la continuación de la escena, donde intenta solucionar el dilema de su amigo/a.</p> <p>Será una actividad evaluable donde se valorará positivamente la presencia de la estructura correcta de un texto teatral (diálogos señalados, nombres de los personajes en mayúsculas, acotaciones entre paréntesis, etc.), la adecuación al lenguaje y a la situación comunicativa y la ortografía.</p>	<p>25 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 4</p>
<p><b>Actividad 4.</b> Oralidad.</p> <p>Lectura dramatizada de las propuestas de micro teatros por parejas en el aula.</p>	<p>15 minutos aprox.</p>	<p>B1: 4</p>

Tabla 7: Diseño de la sesión 6 de la unidad didáctica propuesta.

<p>SESIÓN 6: “Aquella estrella de allá”, dedicada al fallecimiento de un ser querido o mascota y la gestión del duelo.</p>		
Actividades	Duración	Criterios
<p><b>Actividad 1.</b> Animación a la lectura por parte de la docente del cuento infantil titulado <i>¡No es fácil, pequeña ardilla!</i>, de Ramón y Osuna (2003). Puede incluso reproducirse la lectura de la cuentacuentos Beatriz Montero: <a href="https://youtu.be/OUtoUVT0gZE">https://youtu.be/OUtoUVT0gZE</a> .</p>	<p>10 minutos aprox.</p>	<p>B1:1, B1: 2</p>
<p><b>Actividad 2.</b> Comprensión oral.</p> <p>Los alumnos deberán responder en voz alta y respetando los turnos de palabra las siguientes cuestiones dictadas por</p>	<p>15 minutos aprox.</p>	<p>B1: 1, B1: 2, B1: 3, B1: 4 B2: 1, B2: 3</p>

<p>la docente sobre el contenido del cuento escuchado y leído en el aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué le ocurre a la pequeña ardilla?</li> <li>- ¿Cómo gestiona el fallecimiento de su madre al inicio del cuento?</li> <li>- ¿Cómo la ayuda su padre?</li> <li>- ¿Qué opinión tenéis sobre la muerte? ¿Y sobre el duelo?</li> <li>- ¿Qué podemos aprender del desenlace del cuento?</li> </ul>		
<p><b>Actividad 3.</b> Puesta en común de la actividad de “La brújula”. Esta actividad está inspirada en la tesis de Lapaz (2018: 32) La ficha de la actividad se enviará al alumnado por <i>Classroom</i> y deberán traerla completada al aula para esta sesión. Consiste en cuatro preguntas que deben realizarles a dos seres queridos, con el fin de acercarse a la muerte de una forma liviana y natural. Las cuestiones son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>NORTE:</b> ¿Qué crees que es la muerte?</li> <li>- <b>ESTE:</b> ¿Cómo gestionarías la muerte y el duelo de un ser querido o mascota?</li> <li>- <b>OESTE:</b> ¿Hay que temerle a la muerte?</li> <li>- <b>SUR:</b> ¿Puede ser beneficioso acudir a terapia después del fallecimiento de un ser querido o mascota?</li> </ul> <p>En esta sesión, cada estudiante, de forma ordenada, expondrá oralmente delante de sus compañeros la información que ha recabado gracias a las entrevistas y se compartirán así distintos puntos de vista sobre la muerte.</p>	<p>10 minutos aprox.</p>	<p>B1: 3, B1: 4, B1: 5, B2: 5, B2: 6</p>
<p><b>Actividad 4.</b> Expresión escrita.</p> <p>Al final de la sesión, una vez que los alumnos han afrontado y asimilado la dureza del tema tratado en esta sesión, escribirán —si se sienten preparados— una de las dos opciones:</p> <p>a) un <u>relato</u> donde describan el fallecimiento de un ser querido o mascota y los sentimientos que afloraron a raíz del acontecimiento.</p>	<p>25 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 4</p>

<p>b) una <u>carta</u> de despedida hacia un ser querido o mascota que ya no esté con ellos.</p> <p>No serán actividades evaluables, pero sí se valorará positivamente su creación en el apartado de puntuación.</p> <p>Para la elaboración de los textos, los alumnos se sentarán de manera dispersa por el aula, con el fin de crear un ambiente íntimo y de recogimiento.</p> <p>Finalmente, el estudiante que lo desee podrá leer su creación delante de sus compañeros y compartir su experiencia. Este hecho fomentará un ambiente de respeto y acogida entre los miembros del grupo, pudiendo incluso descartar prejuicios existentes.</p>		
---	--	--

Tabla 8: Diseño de la sesión 7 de la unidad didáctica propuesta.

SESIÓN 7: “Libera tu esencia”, dedicada a los complejos y la baja autoestima.		
Actividades	Duración	Criterios
<p><b>Actividad 1.</b> Comprensión oral.</p> <p>Visualización del cortometraje titulado “Amor propio”, dedicado a la comparación con los demás y los complejos, con el fin de aceptarse a uno mismo. El enlace es el siguiente: <a href="https://youtu.be/zChNJE9svPs">https://youtu.be/zChNJE9svPs</a></p> <p>Seguidamente, se realizará una reflexión cooperativa entre los seis alumnos, quienes darán su visión personal sobre el vídeo.</p>	10 minutos aprox.	B1: 1, B1: 2, B1: 3, B1: 4 B2: 1, B2: 3
<p><b>Actividad 2.</b> Expresión oral.</p> <p>En esta actividad, cada alumno/a propondrá tres palabras que considere que le definan, las cuales deben comenzar por la misma inicial de su nombre. Por tanto, si una alumna se llamase hipotéticamente Carolina, esta podría definirse mediante las palabras: creativa, comprensiva y coqueta.</p> <p>Con esta actividad, la docente y sus alumnos podrán comprobar qué autoconcepto posee cada estudiante y a cuánta autocompasión o autoexigencia se someten en su día a día.</p>	15 minutos aprox.	B1: 4
<p><b>Actividad 3.</b> El alumnado realizará una actividad similar con distinto enfoque. En esta ocasión, los estudiantes</p>	10 minutos aprox.	B2: 4, B2: 5, B2: 6

<p>escribirán en tres papeles distintos tres complejos que les preocupen —físicos o psicológicos— y los añadirán a una bolsa de tela donde sus propuestas quedarán anónimas.</p> <p>A continuación, la docente tomará los papeles uno a uno y leerá el contenido de ellos. Tras la lectura de cada uno, se realizará una breve pausa para preguntar al grupo cuántos de ellos comparten ese defecto. Los alumnos que quieran responder afirmativamente, deberán levantar la mano.</p>		
<p><b>Actividad 4.</b> Expresión escrita y fomento de la creatividad.</p> <p>Esta última sesión consiste en la promoción de un compañero mediante la creación de un anuncio publicitario que incida en sus cualidades positivas de cualquier índole. Será una tarea con agrupamiento por parejas y cada miembro de la pareja promocionará a su compañero.</p> <p>Para la correcta elaboración de esta actividad, los alumnos serán advertidos en la clase anterior, con tiempo suficiente para traer materiales al aula y desprender su creatividad. Estos anuncios formarán parte de la decoración del aula y promoverán la concepción de la clase como espacio seguro y comprensivo.</p> <p>Esta actividad será evaluable y se valorará positivamente la originalidad, la presentación y la elección del vocabulario.</p>	<p>25 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 3, B3: 4</p>

Tabla 9: Diseño de la sesión 8 de la unidad didáctica propuesta.

<p>SESIÓN 8: “Soy la suma de todas mis versiones”, dedicada a la promoción de la autoestima.</p>		
<p>Actividades</p>	<p>Duración</p>	<p>Criterios</p>
<p><b>Actividad 1.</b> Recitación del poema “El amor propio” de Juan Gil-Albert (1976) (ver anexo 4) por parte de un estudiante. El poema se leerá un par de veces y una tercera vez si fuera necesario para asegurar la correcta comprensión del alumnado.</p>	<p>10 minutos aprox.</p>	<p>B1:1, B1: 2, B3: 1, B3: 3, B3: 3</p>

<p>Seguidamente, se realizará una reflexión cooperativa entre los seis alumnos, quienes darán su visión personal sobre el poema y su propia interpretación.</p>		
<p><b>Actividad 2.</b> La docente entregará a cada estudiante una ficha titulada “El árbol de los logros”, donde se presenta un árbol con raíces, tronco y frutos. La distribución será la siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Raíces:</b> se indican las cualidades positivas que el estudiante cree poseer.</li> <li>- <b>Tronco:</b> se indican las actitudes positivas que el estudiante realiza.</li> <li>- <b>Frutos:</b> se indican los éxitos o triunfos que el estudiante ha alcanzado.</li> </ul> <p>A continuación, cada estudiante se coloca en el centro de la asamblea y explica detalladamente en qué consiste su “árbol de los logros” para que sus compañeros lo conozcan mejor.</p> <p>Finalmente, cada ficha servirá para decorar el aula y en cinco minutos los alumnos harán un recorrido por “el bosque” que se habrá creado en el espacio de clase, recordando las cualidades positivas y los logros de sus compañeros.</p> <p>Esta actividad ha sido tomada de la página web Ámbitos específicos:  <a href="https://ambitosespecificos.webnode.es/a3%C2%BA-sesion%3A-autoestima/">https://ambitosespecificos.webnode.es/a3%C2%BA-sesion%3A-autoestima/</a></p>	<p>20 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 3, B3: 4</p>
<p><b>Actividad 3.</b> La docente repartirá seis fichas que simulan la estructura de un tuit a cada estudiante. En esta plantilla (ver anexo 6), todos deberán escribir una frase breve (de una extensión máxima de cuarenta caracteres) que los defina o los inspire. Puede tratarse de una cita de algún personaje famoso, el verso de alguna canción, la frase de algún libro o un texto de elaboración propia.</p> <p>Al terminar, los alumnos leerán su frase delante de sus compañeros y, posteriormente, decorarán el aula con sus aportaciones.</p>	<p>10 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6</p>

<p><b>Actividad 4.</b> Expresión escrita.</p> <p>Como conclusión de la unidad didáctica, cada estudiante escribirá un poema de una extensión máxima de 25 versos donde se describa así mismo y resalte sus cualidades positivas y sus logros, tomando como referencia la actividad de “El árbol de los logros”.</p> <p>Esta actividad será evaluable y se valorará positivamente la originalidad, la adecuación a la temática y la presencia de un título. Se permitirá la escritura en verso libre, siempre y cuando el poema mantenga ritmo.</p>	<p>20 minutos aprox.</p>	<p>B2: 4, B2: 5, B2: 6, B3: 4</p>
--	------------------------------	---------------------------------------

### 10.7. Evaluación

La evaluación de esta unidad didáctica se divide en tres tipos: inicial, continua y final, siendo esta última la única puntuable. La evaluación inicial la realiza la docente al comienzo de cada sesión tras la muestra o *input* que define la temática. En todas las sesiones se realiza una lluvia de ideas o los alumnos responden preguntas relacionadas con el tema propuesto. Estas respuestas no se registran, pero le sirven a la docente para calibrar el nivel de conocimiento y dominio del tema en el grupo de clase y saber cómo guiar la sesión.

La evaluación continua se corresponde con las actividades previas a la escritura de un texto que realizan los estudiantes en el aula. En estos ejercicios ponen en práctica lo que conocen sobre la temática o aquello que han aprendido, como la actividad de “La brújula” o “El árbol de los logros”.

Por último, en el diseño de esta unidad didáctica se han planteado ocho actividades evaluables distribuidas entre las ocho sesiones, las cuales completan la evaluación final. Asimismo, se añade a esta evaluación la redacción y entrega de un diario reflexivo de las sesiones. Para la correcta evaluación, se registran en los anexos del 7 al 16 las distintas rúbricas, con ciertas diferencias estimables para cada actividad. Todas las rúbricas adjuntadas han sido tomadas del Centro Internacional de Desarrollo Curricular en Sistemas No Propietarios (CEDEC) y modificadas por la autora de este TFM.

En la primera sesión se evaluará la redacción de un relato en el que el alumnado imagina vivir un día como víctima del acoso escolar, por lo que describe cuál sería su

rutina y qué situaciones le tocaría vivir. Esta actividad permite al alumnado ahondar en sus emociones más profundas y ocultas y desarrollar la empatía.

Seguidamente, en la segunda sesión se repite la tipología textual, pues el alumnado vuelve a escribir un relato, pero la temática versa sobre la infancia, sobre sus recuerdos, sensaciones, olores y colores, concluyendo en un resultado sinestésico que conecta directamente con las emociones, tanto positivas como negativas.

En la tercera sesión cambia la tipología textual y el alumnado se enfrenta a la escritura de un ensayo, en el cual debe argumentar sobre la competitividad escolar, aportando sus ventajas y desventajas. Es un tipo de texto que permite demostrar cierta madurez de pensamiento, por lo que se valorará positivamente el uso de argumentos coherentes, concisos y oportunos, así como el vocabulario empleado. A su vez, permite la puesta en práctica del temario de Lengua Castellana y Literatura sobre los textos argumentativos previsto para el nivel de 2.º de ESO.

La actividad propuesta para la cuarta sesión se trata de la redacción de una carta. Dado que la temática principal de la sesión es la guerra, sus múltiples consecuencias y la búsqueda de la paz, resulta innovador escribir una carta hacia la persona responsable de la guerra o aquel que la ha iniciado, con la finalidad de pedir que se reestablezca la paz, puesto que las consecuencias son claramente nefastas. Al igual que en el ejercicio anterior, se valorará positivamente el uso de los argumentos y la elección del vocabulario. Esta es una actividad que permite el desarrollo de un pensamiento crítico y la compasión para con el prójimo.

En la quinta sesión se aborda el tema del duelo por la muerte de un ser querido o mascota. Puesto que esta temática puede herir la sensibilidad de ciertos estudiantes, se ha determinado no evaluar la actividad de escritura creativa —una carta o un relato sobre la situación de duelo— y, en su lugar, realizar dos actividades evaluables de distinta puntuación en la cuarta sesión. Por tanto, la segunda actividad evaluable es la creación de un poema *collage* sobre la paz, con recortes de revistas, manualidades, etc.

A continuación, se ha propuesto la escritura de un micro teatro con motivo de la temática de la identidad sexual. Se plantea la situación hipotética en la que un compañero/a confiesa sentir atracción por el sexo opuesto. Cada alumno/a deberá acompañar a su amigo/a e intentar hacerle sentir comprendido, es decir, evitar situaciones

de discriminación o rechazo, situaciones que pudieran existir en la realidad. En esta actividad se trabaja nuevamente la compasión y la empatía entre iguales con el alumnado.

En la séptima sesión el alumnado pondrá en práctica los valores previamente aprendidos en las anteriores sesiones mediante la propuesta de creación de un anuncio publicitario que promocióne las cualidades positivas de un estudiante. Será una oportunidad de conocerse entre ellos y conformar un grupo de clase más unido y respetuoso, donde se protegen las debilidades y se fortalecen las virtudes.

Finalmente, la actividad conclusiva de la unidad didáctica es la composición de un poema sobre el amor propio, en el que los valores trabajados en el aula se aplican a uno mismo —tolerancia, compasión, comprensión, empatía, misericordia, solidaridad— para aprender la importancia de la autoestima.

Como resumen de las ocho sesiones, se propone la redacción de un diario reflexivo que responda cada día a las siguientes preguntas: ¿qué hemos hecho hoy en clase?, ¿qué he aprendido?, ¿cómo me he sentido?, ¿qué dudas me han surgido?, ¿qué conclusiones he sacado? Esta actividad permite a la docente conocer las emociones que han aflorado en el alumnado en cada sesión y comprobar si los alumnos han estado atentos y han reflexionado sobre las temáticas de la unidad didáctica.

El último punto evaluable es la participación activa, la cual abarca: participar en las lecturas en voz alta y exponer oralmente, responder a las preguntas propuestas por la docente, tratar con respeto a los compañeros, mostrar motivación en el aula, mantener una actitud adecuada y de amabilidad con los componentes del grupo, escuchar activamente, etc.

La distribución de los porcentajes es el siguiente:

- Relato como víctima del acoso escolar (10 %)
- Relato sobre la infancia (5 %)
- Ensayo sobre la competitividad escolar (15 %)
- Carta al responsable de la guerra (15 %)
- Poema *collage* sobre la paz (5 %)
- Micro teatro sobre la identidad sexual (10 %)
- Anuncio publicitario de un compañero (10 %)
- Poema sobre el amor propio (10 %)

- Diario reflexivo de las sesiones (10 %)
- Participación activa (10 %)

## **11. Conclusiones e implicaciones. Reflexión sobre la propia mejora como docente a partir de la temática trabajada**

### 11.1. Propuesta de mejora: pros y contras del diseño de la unidad didáctica

El presente diseño de unidad didáctica presenta un proyecto de innovación docente nunca antes aplicado en el centro educativo I.E.S Fernando de Herrera. Como se ha especificado en la contextualización del centro, el objetivo primordial del instituto es la disciplina y, al ser uno de los centros educativos más prestigiosos de la enseñanza pública en la ciudad de Sevilla, otro de sus objetivos más destacados es la adquisición de un conocimiento óptimo para la entrada a la universidad y la vida adulta. Así pues, dada su buena valoración a nivel general, puede resultar oportuno introducir esta unidad didáctica en el currículum del centro, con el fin de despuntar, no solo en su oferta plurilingüe o su reciente Bachillerato Internacional, sino también en su profundización en las emociones y su compromiso con la enseñanza en valores, siendo este último uno de los puntos más destacables en la idiosincrasia del centro educativo.

Tal es así que el I.E.S. Fernando de Herrera destaca por su prevención eficaz ante el acoso escolar. Es un centro que cuida a su alumnado y vela por sus emociones, por lo que el aprendizaje y gestión de las emociones puede integrarse en el currículum.

Como puntos negativos de esta unidad didáctica, podrían señalarse su temporalización, pues ocho sesiones dedicadas al trabajo de las emociones pueden ser demasiado abarcadoras y extensas en el tiempo, pues se alarga en un mes completo. Asimismo, la amplia carga de tareas puede resultar tediosa para los estudiantes, quienes se ven obligados a redactar trabajos de escritura creativa dos veces en semana, pudiendo esto obstaculizar en sus planificaciones de estudio de otras materias escolares que sí sean de carácter obligatorio. Al elegir la asignatura optativa de Taller de Lengua y Expresión Literaria, sería más conveniente reducir la carga de trabajo para favorecer el estudio de los estudiantes. Una solución efectiva sería alargar estas sesiones en el tiempo, realizando una actividad basada en la escritura creativa una vez cada dos semanas, mientras se aprovechan las demás horas de la asignatura a reforzar conocimientos de sintaxis, de oratoria y a leer en voz alta para practicar posteriormente la comprensión lectora.

Llevando a cabo esta mejora, es posible que los estudiantes reciban con mayor motivación la propuesta de escritura creativa y desempeñen una mejor labor, puesto que no la practicarían tan seguidamente.

En otro orden de cosas, siempre que sea posible, es recomendable evitar pedir las tareas hechas en el domicilio familiar al aula, pues esto también dificulta la organización de los alumnos por las tardes y los fines de semana. Por tanto, es conveniente emplear el mayor tiempo posible en clase para la elaboración y conclusión de las tareas propuestas, donde, además, podrán contar con la presencia de la docente para resolver cualquier duda.

De igual forma, el sentirse desbordados de actividades de esta y otras asignaturas puede provocar rechazo al temario y desinterés, por lo que la participación general en el aula podría reducirse hasta suprimirse. Si esto sucediese, sería muy complicado alcanzar los objetivos propuestos al inicio de la unidad didáctica, puesto que el alumnado no estaría haciendo un trabajo real de autoconocimiento ni aprendizaje de sus emociones.

Finalmente, un punto negativo es el propio temario. La exposición de las emociones en situaciones tan conflictivas como el duelo de un ser querido o mascota o la vivencia del acoso escolar pueden remover diversas emociones del alumnado y es posible que la forma de abordar estos temas genere un impacto en ellos, de tal forma que abra nuevamente antiguas heridas que estaban cicatrizando y puedan volverse más vulnerables o sentirse expuestos delante de sus compañeros/as, negándose a la participación.

Por contraposición, existen varios puntos positivos en el diseño de esta unidad didáctica. Aunque el temario pueda ser conflictivo, también es necesario abordarlo en el aula, para aprender de estas situaciones y saber normalizarlas. Esta puede ser una oportunidad de fortalecer la autoestima de los estudiantes y conformar un espacio propicio para la expresión de las emociones donde sanar mediante el diálogo positivo. Además, la unidad didáctica posee un carácter tan social que puede complementar asignaturas como Ciudadanía, Religión o Historia.

Por supuesto, al igual que puede ser un punto en contra, también puede ser enriquecedor para los adolescentes traer a colación temáticas tan sensibles para aprender de ellas. Algunos alumnos no las habrán experimentado, pero pueden sacar beneficiosas conclusiones gracias a los testimonios de sus compañeros. Esta puede ser una oportunidad de generar sensibilidad en los alumnos/as y prepararlos para la vida adulta.

De igual forma, el cronograma propuesto resulta muy enriquecedor para el alumnado y fomenta su madurez y pensamiento crítico, pues la sesión en contra de la guerra coincide con la fecha del Día Escolar de la Paz y la No Violencia. Este hecho —no arbitrario— permite darle a este día la importancia que se merece, reconocer los múltiples casos de guerra, hambre y violencia extrema que aún perviven en el mundo y comprender que el cambio requiere mucho compromiso y voluntad de todos los habitantes del mundo, pues estos temas nos conciernen sin excepción. En adición, trabajar en cada asignatura este tema en profundidad fomenta el desarrollo de un pensamiento crítico y una búsqueda constante de justicia.

Por último, es destacable la variedad de elementos que conforman la unidad didáctica. En ella se mezclan la música, la narrativa, el teatro, la poesía, el cuento, etc., creando un temario que crea sorpresa y se aleja de la monotonía. Esto fomenta la motivación intrínseca, pues el alumnado siempre está recibiendo nuevos estímulos y se mantiene atento. Asimismo, esta unidad didáctica mantiene una estrecha relación con la asignatura obligatoria de Lengua Castellana y Literatura y pone en práctica los conocimientos teóricos, como la escritura de textos argumentativos, la identificación y estructura de los tres géneros literarios —narrativo, teatral y lírico— o la ortografía. En adición, las tareas de escritura creativa refuerzan el contenido visto en la materia mencionada y ayudan a que lo interioricen mejor porque los contenidos teóricos que se ponen en práctica son más difíciles de olvidar.

En definitiva, es probable que esta unidad didáctica sea abarcadora y difícil de aplicar tal cual en el aula de 2.º ESO. Sin embargo, con cambios de temporalización y división de la misma a lo largo del curso académico, puede convertirse en una unidad didáctica muy enriquecedora para los estudiantes y una oportunidad de conocerse a ellos mismos y al mundo que los rodea al mismo tiempo que no dejan de aprender sobre los conceptos más relevantes de Lengua Castellana y Literatura previstos para su nivel. Cabe señalar que esta unidad didáctica solo dará frutos si los alumnos se muestran motivados y receptivos, participando en el aula abiertamente sin pudor, y con una figura docente que se caracterice por su sensibilidad, su capacidad para la empatía y su paciencia, pues la gestión de las emociones en la adolescencia es un proceso largo y complicado y cada adolescente recibirá las sesiones de una manera muy diversa.

### 11.2. Reflexión sobre la experiencia en el periodo de prácticas y el diseño de la unidad didáctica

Una vez finalizado el periodo de prácticas externas en el I.E.S Fernando de Herrera, es necesario poner en valor todo lo acontecido en tan solo un mes. La decisión de impartir clase en el grupo de 2.º de ESO C no fue arbitraria, sino sumamente deliberada. Desde el primer momento que acudí a su aula en las primeras semanas de febrero y comprobé la heterogeneidad tan enriquecedora que los caracterizaba, supe que sería un grupo del que poder aprender mucho y prepararme para el futuro.

Es un grupo de 31 alumnos donde la atención a la diversidad es una realidad latente y en el que se comprueba que cada estudiante tiene un ritmo propio para la adquisición de conocimientos. Todos ellos me han demostrado que, otorgando las facilidades y la adaptación pertinentes, es posible alcanzar los objetivos deseados y superarse día a día a ellos mismos.

Gracias a mis prácticas en este centro educativo he podido aprender a crear adaptaciones curriculares para aquellos estudiantes que las necesiten y he confirmado que el alumnado muestra una mayor predisposición a aprender y realizar las tareas cuando reconocen la entrega y el interés de la docente en ellos.

Por el contrario, he podido impartir solamente una sesión en la asignatura que concierne a este TFM, el Taller de Lengua y Expresión Literaria. Lo más lógico hubiese sido contextualizar mi unidad didáctica en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura y no en esta asignatura complementaria, dada mi poca experiencia en el aula. Sin embargo, las veces que he acudido al aula para observar cómo era el grupo y qué actividades se realizaban, pude conocer levemente a los alumnos (puesto que tres de ellos son alumnos de 2.º de ESO C) y hablar con ellos, así como ayudarles con sus tareas. Me di cuenta entonces de las múltiples posibilidades que tenía la asignatura optativa y de qué manera se podrían aprovechar esas horas semanales con un alumnado tan heterogéneo e interesante.

Esta asignatura optativa fue un descubrimiento para mí porque desconocía la existencia de asignaturas donde el principal objetivo fuera fomentar la escritura. En los días de observación en el aula comprobé que los estudiantes necesitaban escribir sobre aquello que los motivase y fue muy gratificante ver cómo los seis alumnos se mostraban

concentrados redactando un relato de terror durante la hora de mi intervención, sin distracciones.

Por otro lado, pude confirmar la facilidad que tenían algunos estudiantes a expresarse y sincerarse cuando mostrabas interés en ellos y disposición a escucharlos. Considero que este hecho permite reconocer a la docente como una figura de confianza, lo cual supone un avance ante la prevención y detección del acoso escolar y demás dificultades de los estudiantes, como problemas familiares.

Así pues, contextualizar la unidad didáctica en este taller ha supuesto un reto, dado que necesitaba crear un temario desde cero, que fuera factible y propicio para el nivel de 2.º de ESO. Sin embargo, no fue complicado determinar la temática de las emociones, pues comprobé rápidamente que era necesario abordarlas en el aula, pues muchos alumnos son más retraídos y tímidos y no sentían unión con el resto de sus compañeros. Esta situación generaba tensiones e incomodidad en el espacio de trabajo, impidiendo alcanzar los objetivos principales de cooperación, respeto y libertad de expresión.

El proceso de investigación, diseño y redacción de la unidad didáctica ha sido muy enriquecedor porque he aprendido sobre las emociones más frecuentes en la etapa de la adolescencia y cómo ayudar al alumnado a gestionarlas. Esta unidad didáctica está cargada de recursos útiles para que los estudiantes se conozcan a ellos mismos y aprendan a interactuar con su entorno, fomentando así una educación basada en valores.

En definitiva, he disfrutado de la elaboración de la unidad didáctica y de todo el conocimiento que me llevo conmigo para mis futuras intervenciones en otros centros educativos. Considero que esta unidad didáctica puede implementarse en cualquier nivel de secundaria añadiendo modificaciones, pues las emociones nos acompañan día tras día y conforman nuestra personalidad. De esta manera, aprender a conocerlas y gestionarlas nos ayuda a formar una mente más ordenada y una mayor estabilidad emocional en el futuro. Por tanto, mantengo la esperanza de poder algún día poner en práctica este diseño de unidad didáctica, con las mejoras previamente señaladas y comprobar por mí misma su eficacia y las apreciaciones de mis estudiantes.

## 12. Referencias bibliográficas

- Alonso Blázquez, F. (2001). Didáctica de la escritura creativa. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*. Recuperado el 8 de marzo de 2023. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/32050>
- Álvarez, E. (3 de marzo de 2014). *Programación didáctica paso a paso: Recursos*. Prepara tus oposiciones. Recuperado el 1 de mayo de 2023. <https://preparatusoposiciones.es/programacion-didactica-paso-paso-recursos/>
- Ámbitos específicos (2013). *3º Sesión: Autoestima*. Recuperado el 29 de abril de 2023. <https://ambitosespecificos.webnode.es/a3%C2%BA-sesion%3A-autoestima/>
- Andrés, R. (2016). El afecto, las emociones y la enseñanza de literatura. *452°F: revista de teoría de la literatura y literatura comparada*, 15, 210-216. Recuperado el 15 de mayo de 2023. [https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:1qaJaFIgcLAJ:scholar.google.com/+El+afecto,+las+emociones+y+la+ense%C3%B1anza++de+literatura1&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:1qaJaFIgcLAJ:scholar.google.com/+El+afecto,+las+emociones+y+la+ense%C3%B1anza++de+literatura1&hl=es&as_sdt=0,5)
- Bardi, A., Leyton, C., Martínez, V., González, E. (2005). Identidad Sexual: proceso de definición en la adolescencia. *Reflexiones pedagógicas*, 26, 43-51. Recuperado el 11 de mayo de 2023. [https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:-UOoYLaJI48J:scholar.google.com/+%22identidad+sexual%22+%22adolescentes%22+%22emociones%22&hl=es&as\\_sdt=0,5](https://scholar.googleusercontent.com/scholar?q=cache:-UOoYLaJI48J:scholar.google.com/+%22identidad+sexual%22+%22adolescentes%22+%22emociones%22&hl=es&as_sdt=0,5)
- Bericat Alastuey, E. (2012). Emociones. *Sociopedia. isa*, 1-13. Recuperado el 16 de abril de 2023. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/47752/DOIEmociones.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bermúdez Antúnez, S. (2010). Las emociones y la teoría literaria: Un encuentro enriquecedor para la comprensión del texto literario. *En-claves del pensamiento*, 4(8), 147-167. Recuperado el 12 de mayo de 2023. <https://www.scielo.org.mx/pdf/enclav/v4n8/v4n8a8.pdf>
- Borrego, D. (2009). *Cómo generar una lluvia de ideas*.

- Buitrago, R. E., Sáenz Salcedo, N. Y. (2021). Autoimagen, autoconcepto y autoestima, perspectivas emocionales para el contexto escolar. *Educación y Ciencia*, 25. Recuperado el 12 de mayo de 2023. [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion\\_y\\_ciencia/article/view/12759/11022](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/12759/11022)
- Campos Osa, M.<sup>a</sup> J. (30 de abril de 2018). *Somos únicos. El riesgo de las comparaciones*. María Jesús Campos. Psicología, educación y valores. Recuperado el 10 de mayo de 2023. <https://www.mariajesuscampos.es/somos-unicos-riesgo-las-comparaciones/>
- Castro-Morales, J. (2011). Acoso escolar. *Revista de neuro-psiquiatría*, 74(2), 224-249. Recuperado el 4 de mayo de 2023. <https://doi.org/10.20453/rnp.v74i2.1681>
- Centro Internacional de Desarrollo Curricular en Sistemas No Propietarios (s.f.). Banco de rúbricas y otros documentos. Recuperado el 3 de mayo de 2023. <https://cedec.intef.es/banco-de-rubricas-y-otros-documentos/>
- Delmiro Coto, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas, en torno a los talleres literarios*. Graó.
- Escarbajal, A., Izquierdo, T., Maquilón, J., García, A., Giménez, A.M. (2011). Los inmigrantes y el equilibrio emocional: la difícil integración. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología*, 1(5), 273-282. Recuperado el 10 de mayo de 2023. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5876610.pdf>
- Fernández-Baena, F. J. (2007). Estrés, riesgo familiar e inadaptación socioemocional y escolar en la infancia. Tesis doctoral. Universidad de Málaga. Recuperado el 10 de mayo de 2023. <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2674/16851511.pdf>
- Gaeta, M., Cavazos, J. (2017). Autoconcepto físico y académico en niños de contextos marginados en México. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(2), 114-124. Recuperado el 12 de mayo de 2023. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.604>

- García, R. (1 de enero de 2020). Trabajando las emociones a través de la Literatura. Fundación Botín. Recuperado el 12 de mayo de 2023. <https://fundacionbotin.org/sala-de-prensa/trabajando-las-emociones-a-traves-de-la-literatura/>
- García Barnés, H (13 de diciembre de 2022). Cómo es posible que uno de cada cinco jóvenes españoles tenga un problema de salud mental. *Alimente+*. Recuperado el 27 de marzo de 2023. [https://www.alimente.elconfidencial.com/bienestar/2022-12-13/uno-cinco-adolescentes-problema-salud-mental\\_3538490/](https://www.alimente.elconfidencial.com/bienestar/2022-12-13/uno-cinco-adolescentes-problema-salud-mental_3538490/)
- García-Valcárcel, A.; Basilotta, V., López, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria. *Comunicar*, 42, 65-74. Recuperado el 29 de abril de 2023. <https://doi.org/10.3916/C42-2014-06>
- Gil-Albert, J. (1976). “El amor propio”. *Homenajes e In promptus*. Diputación provincial.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós.
- I.E.S Fernando de Herrera (2022). Plan de centro. Recuperado el 16 de febrero de 2023. <http://www.iesfernandodeherrera.es/wp-content/uploads/2022/11/plan-de-centro-2022-23.pdf>
- I.E.S Fernando de Herrera (2023). Protocolo para la actuación ante supuestos casos de acoso escolar. Recuperado el 20 de abril de 2023. <http://www.iesfernandodeherrera.es/protocolo-de-acoso-1/>
- Lapaz Fernández, A. C. (2018). Propuesta didáctica para abordar la muerte en 5º de primaria. Trabajo Fin de Grado. Universidad de Valladolid. Recuperado el 14 de abril de 2023. <https://core.ac.uk/download/pdf/222807515.pdf>
- Lena Ordóñez, A. *et al* (2007). “Ni ogros ni princesas”. *Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO*. Consejería de Salud y Servicios Sanitarios. Recuperado el 13 de abril de 2013. [http://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2014/02/guia\\_no\\_ogros\\_ni\\_princesas1069.pdf](http://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2014/02/guia_no_ogros_ni_princesas1069.pdf)
- Loco, C. D. (2002). *Aquellos años locos* [Canción]. En *A contracorriente*. Sony Music. Recuperado el 11 de abril de 2023. <https://youtu.be/a8pfG6lMeMc>

- López Sánchez, F. (2006): *Homosexualidad y familia: lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer*. Graó.
- Mallorquí, C. (2008). *Chico omega. 21 relatos contra el acoso escolar*. SM. Recuperado el 11 de abril de 2023. <https://www.calameo.com/read/000980186c26e24e46bb8>
- Martínez Ezquerro, A. (2022). Educación poética en el aula. Un modelo a partir de la creatividad de Mariluz Escribano. *Álabe*, 25. Recuperado el 22 de enero de 2023. <http://revistaalabe.com/>
- Mata, J. (2008). *10 ideas clave. Animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, transcendente y deseable*. Graó.
- Mendoza, L., Ortega, E. C., Quevedo, D. G., Martínez, R. M., Aguilar, E. J. P., Hernández, R. S. (2010). Factores que ocasionan estrés en Estudiantes Universitarios. *Revista Ene de Enfermería*, 4(3), 36-46. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Recuperado el 10 de mayo de 2023. <http://www.ene-enfermeria.org/ojs/index.php/ENE/article/view/96>
- Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*. 7.
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible*. Recuperado el 4 de mayo de 2023. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Ossa Muñoz, M. J. (2021). *La escritura creativa como herramienta para la exteriorización de emociones que son causadas por la violencia, en los grupos sexto y séptimo de la sede Miraflores en la Escuela Empresarial de Educación*. Recuperado el 16 de marzo de 2023. <https://dspace.tdea.edu.co/handle/tdea/1867>

- Papalia, D. E., Martorell, G., Estévez Casellas, C. (2017). *Desarrollo humano* (13a ed. --.). México, D. F.: McGraw Hill.
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M., Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)*. Recuperado el 28 de abril de 2023. [https://www.academia.edu/download/56229831/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](https://www.academia.edu/download/56229831/dua_pautas_intro_cv.pdf)
- Programa de Intervención en Educación Sexual (PIES) para 2º y 3º de secundaria obligatoria. (2017). Generalitat Valenciana. Conselleria de Sanitat Universal i Salut Pública. Recuperado el 16 de abril de 2023. [https://ceice.gva.es/documents/162783553/162784556/programa\\_PIES\\_cas.pdf/4b753928-d59f-4fa9-96a2-1c821efd1597](https://ceice.gva.es/documents/162783553/162784556/programa_PIES_cas.pdf/4b753928-d59f-4fa9-96a2-1c821efd1597)
- Plutchik, R. (1980). *Emotion: A Psychoevolutionary Synthesis*. Harper & Row.
- Ramón, E., Osuna, R. (2003). *¡No es fácil, pequeña ardilla!* Kalandraka.
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).
- Reyes, A. (2014) El uso de la escritura terapéutica en un contexto institucional. *Revista médica del instituto mexicano del seguro social*. 502 – 509. Recuperado el 10 de abril de 2023. <https://www.medigraphic.com/pdfs/imss/im-2014/im145j.pdf>
- Rodríguez Sutil, C. (2013). ¿Qué es una emoción? Teoría relacional de las emociones. *Clínica e Investigación Relacional*, 7 (2): 348-372. [ISSN 1988-2939]. Recuperado el 16 de abril de 2023. [https://www.psicoterapiarelacional.com/Portals/0/eJournalCeIR/V7N2\\_2013/10-Rodriguez-Sutil\\_Que-es-una-emocion\\_CeIR\\_V7N2.pdf](https://www.psicoterapiarelacional.com/Portals/0/eJournalCeIR/V7N2_2013/10-Rodriguez-Sutil_Que-es-una-emocion_CeIR_V7N2.pdf)
- Ruiz Freire, E. S. (2016). La lluvia de ideas (brainstorming) en el desarrollo de la destreza oral del idioma inglés de los estudiantes de los octavos años de educación general básica del Colegio de bachillerato Técnico Toacaso de la parroquia Toacaso cantón Latacunga provincia de Cotopaxi. Tesis. Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Carrera de Idiomas. Recuperado el 27 de abril de 2023. <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/22063/1/Erika%20Susana%20Ruiz%20Freire.pdf>

- Sarto, M. (1984). *La animación a la lectura para hacer al niño lector*. SM
- Save the Children. (8 de febrero de 2022). *El suicidio y otras causas de muerte entre los adolescentes*. Recuperado el 27 de marzo de 2023. <https://www.savethechildren.es/actualidad/suicidios-adolescentes-espana-factores-riesgo-datos>
- Tena, A. G., de Pedro, A. I. I. (2019). El duelo de la muerte en la etapa de la adolescencia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 93-100. Recuperado el 11 de mayo de 2023. <https://www.redalyc.org/journal/3498/349859739008/349859739008.pdf>
- Vallés Arándiga, A. (2016). Emociones y sentimientos en el acoso escolar. *EOS Perú*, 3(01), 7-17. Recuperado el 4 de mayo de 2023. <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/EMOCIONES-Y-SENTIMIENTOS-EN-EL-ACOSO-ESCOLAR.pdf>
- Vega, B.G.D. (2019, 3 de enero). Ni notas en clase ni marcadores en baloncesto: el fin de la competitividad de los 'niños burbuja'. *El Mundo*. Recuperado el 11 de abril de 2023. <https://www.elmundo.es/papel/historias/2019/01/03/5c2d0003fc6c83b17e8b4695.html>
- Vygotsky, L.S. 1986. *Pensamiento y lenguaje*. Cambridge.

### 13. Anexos

#### Anexo 1. Resultado de los cuestionarios iniciales al alumnado de 2.º de ESO C.

¿Qué esperas aprender en las clases de Lengua Castellana y Literatura?

30 respuestas

- Lo que me gustaría aprender es cómo escribir y relatar mejor. Trucos para no cometer tantas faltas de ortografía.
- Conocimientos sobre nuestra lengua
- Qué es la literatura, tener buena ortografía y entender las funciones de textos y palabras.
- La asignatura.
- Aprender curiosidades de mi idioma.
- Aprender el vocabulario que utilizo en el día a día, como identificar los tipos de libros que leo etc
- Hacer bien los sintagmas
- Conocimientos que me aporten



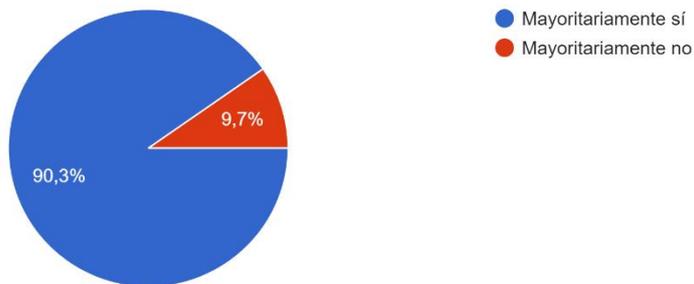
¿Cuándo sueles leer por placer durante el año?

31 respuestas



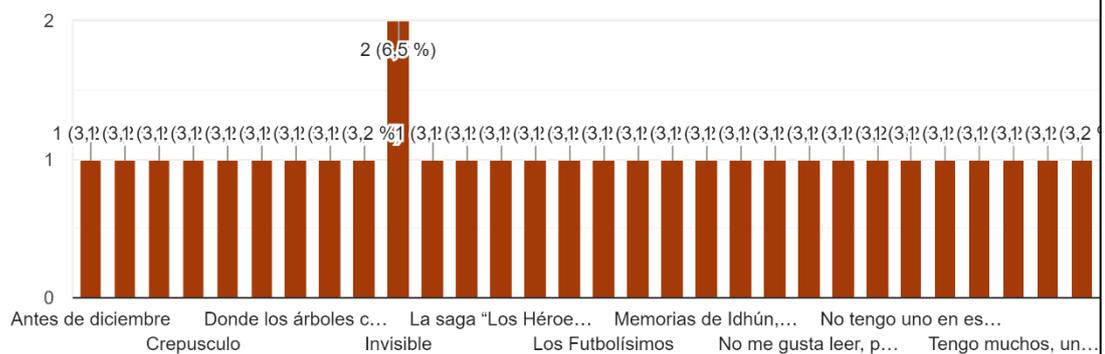
¿Te suelen gustar las lecturas obligatorias de cada trimestre?

31 respuestas



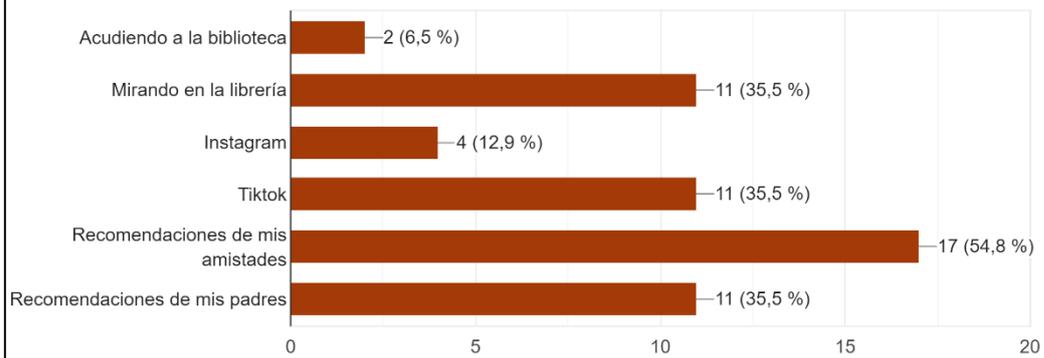
¿Cuál es tu libro favorito?

31 respuestas



### ¿Cómo sueles conocer títulos de libros? (Puedes elegir más de una opción)

31 respuestas



### ¿Con qué canción te sientes muy identificado/a?

28 respuestas

Los tontos de C Tangana

Enchanted, de Taylor Swift.

¿Blue hair de TV girl?, No sé la verdad

Me gusta escuchar reggaeton

Mirroball, Taylor Swift

Con ninguna

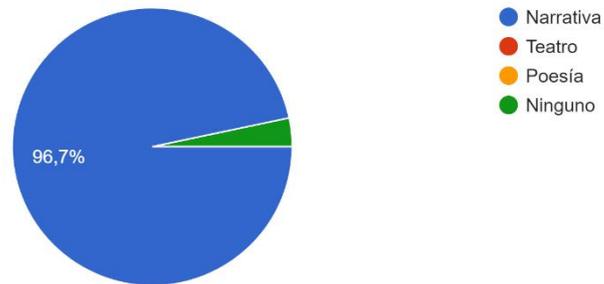
Ninguna

Con "Bohemian Rhapsody"

For the damaged coda

¿Qué género literario lees más?

30 respuestas



¿Podrías explicar en pocas palabras por qué es tu género más frecuentado?

30 respuestas

Porque la mayoría de libros de mi casa y los que compro son narrativos.

No sabría decirlo, simplemente lo leo, y ya está

Porque me gusta más las historias.

Porque los otros dos géneros no me gustan y porque el otro tiene más detalles.

Suelo entender mejor los libros narrados

Porque los otros géneros no los suelo leerlos

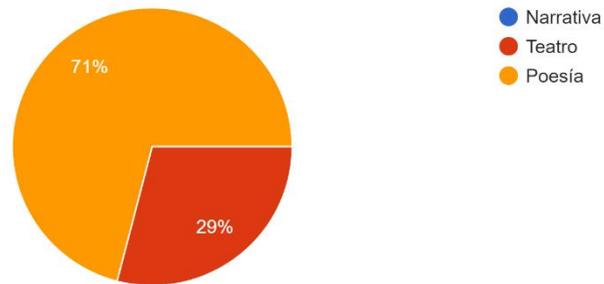
Porque me gustan las historias

Porque para mí, es más entretenido de leer.

El teatro no me termina de convencer y la poesía no me entretiene tanto por eso suelo leer narrativa

¿Qué género literario lees menos?

31 respuestas



¿Podrías explicar en pocas palabras por qué ese género es el que menos lees?

31 respuestas

Porque me suele gustar menos

Porque me cuesta seguir la trama de la historia .

Porque es el que menos me gusta.

Porque no entiendo el significado de la poesía la mayoría de veces

Me cuesta más entender el lenguaje

Porque ahora es menos frecuente que en otros años

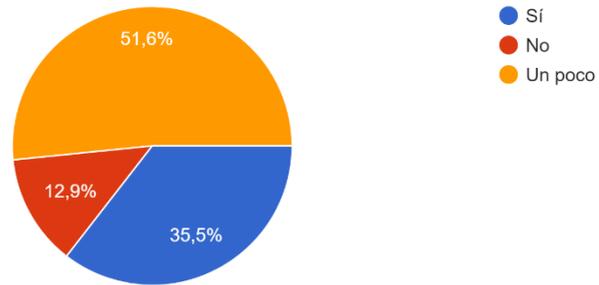
Porque la poesía y el teatro me gustan bastante

Porque no es de mi gusto.

No leo mucha poesía por gusto aunque es muy bonita no lo veo como una afición que me atraiga

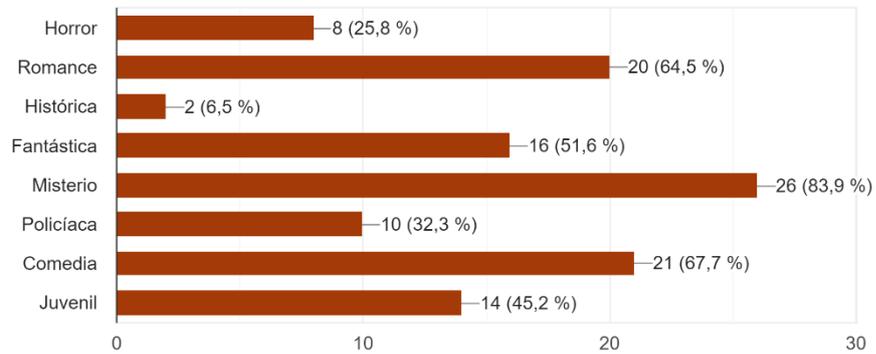
### ¿Te gusta ir al teatro?

31 respuestas



### ¿Qué subgéneros narrativos disfrutas más? (No hay un límite, puedes escoger todos los que quieras)

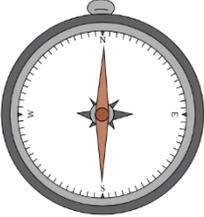
31 respuestas



Anexo 2. Estampas de las emociones (elaboración propia).



Anexo 3. “La brújula”. Ficha de la actividad 3 de la sesión 6 (elaboración propia).

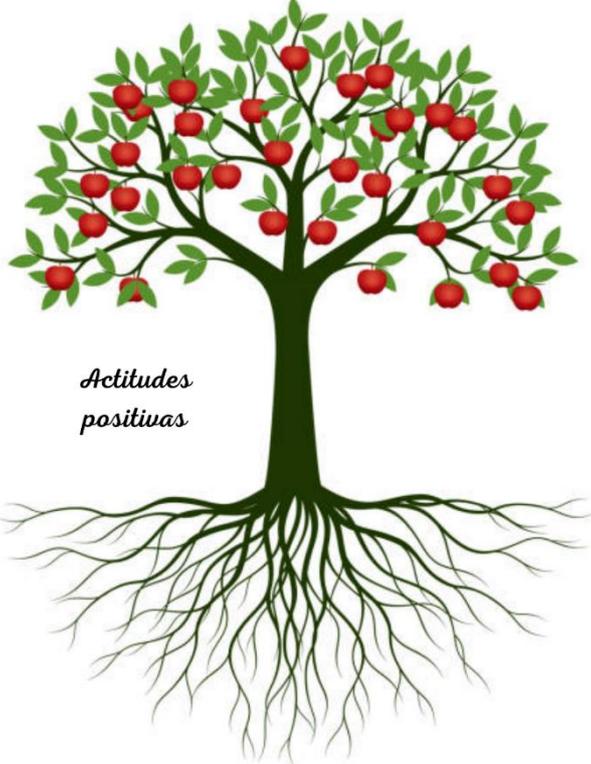
<b>Nombre:</b>	<b>Apellidos:</b>	<b>Curso:</b>
	<b>NORTE: ¿Qué crees que es la muerte?</b>	
<b>OESTE: ¿Hay que temerle a la muerte?</b>		<b>ESTE: ¿Cómo gestionarías la muerte y el duelo de un ser querido?</b>
	<b>SUR: ¿Puede ser beneficioso acudir a terapia después del fallecimiento de un ser querido?</b>	

Anexo 4. Poema “El amor propio”, de Juan Gil-Albert (1976), para la actividad 1 de la sesión 8.

Si alguien nos dice ¿Quieres otra vida  
con otro rostro, el negro vuelto blanco,  
lo triste alegre? No, le respondemos,  
quiero sólo mi vida, mis pesares,  
mi autoridad, mi sino. Y esta cara,  
estos miembros, la altura en que ha crecido  
mi propio nombre. Nada de lo ajeno  
me compete alumbrar, yo mismo, el alma  
de mi carne, sus rasgos distintivos,  
estos ojos, la boca que me dieron,  
y la forma precisa de mi mano  
y el sonar de mi voz. Cuerpo que un pulso  
me da y recibe, un pulso peligroso,  
un afán insaciable, ser conmigo  
lo único posible, un alma errante  
fijada por mis pies a la ancha tierra.  
Por mis pies el mensaje que me asciende

de la planta al cerebro. Ser un hombre,  
un hombre escuetamente, aunque vencido.

Anexo 5. “El árbol de los logros”. Ficha de la actividad 2 de la sesión 8 (elaboración propia).

Nombre:	Apellidos:	Curso:
<p data-bbox="762 600 831 633"><i>Éxitos</i></p>  <p data-bbox="584 1021 699 1093"><i>Actitudes positivas</i></p> <p data-bbox="735 1422 866 1494"><i>Cualidades positivas</i></p>		

Anexo 6. Plantilla de un tuit para la actividad 3 de la sesión 8 (elaboración propia).



**Alumno** \_\_\_\_\_  
@alumnosegundoeso



---

---

---

---

---

---

---

9:15 AM    Frb 12, 2024






Anexo 7. Rúbrica de evaluación del relato como víctima del acoso escolar.

Categorías	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
<b>Estructura del relato</b>	Distingue claramente la introducción, el desarrollo y el desenlace. Los tres tienen sentido y un claro desarrollo.	Se diferencian los tres apartados, tienen sentido y un buen desarrollo.	Los apartados se diferencian, pero no alcanzan a tener un desarrollo completo.	No se aprecian los apartados típicos de narración.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Comienzo del relato</b>	El comienzo engancha por su interés, su ambientación y su originalidad para continuar la lectura.	Aplica un comienzo atractivo.	El comienzo anima a continuar la lectura.	El comienzo no invita a continuar la lectura.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Desarrollo del relato</b>	El desarrollo de la historia es coherente en todos y cada uno	La historia, en general, está desarrollada de forma coherente.	El desarrollo de la historia presenta algunas incoherencias que	El desarrollo de la historia presenta importantes incoherencias que

	de sus aspectos.		no afectan a su comprensión.	afectan a su comprensión.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Orden del relato y sus acciones</b>	El orden de acciones y situaciones es correcto y preciso en todo el relato.	Las acciones y situaciones, en general, están ordenadas de manera cronológica.	El orden de acciones y situaciones presenta algunos errores a lo largo del relato si bien no son esenciales.	El orden de acciones y situaciones presenta errores relevantes a lo largo de todo el relato.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Narrador</b>	El narrador escogido (1ª persona, 3ª persona) se mantiene con coherencia a lo largo de la narración.	Mantiene, casi siempre, el narrador escogido (1ª persona, 3ª persona) a lo largo de la narración.	Hay algún salto en la persona narrativa que no afecta al hilo de la narración.	Hay saltos en la persona narrativa que hace la narración confusa y poco clara.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Léxico</b>	El relato es rico y diverso en cuanto al léxico y el uso de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.	El léxico es adecuado. Utiliza, en ocasiones, procedimientos para evitar la repetición de palabras.	El relato presenta un léxico apropiado con un uso desigual de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.	El relato presenta un léxico pobre y un escaso uso de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Descripción de las emociones</b>	Muestra de forma verosímil las emociones del protagonista, las cuales se relacionan directamente con la temática del acoso escolar. Se señalan emocionen profundas y se incide en ellas.	Muestra de forma verosímil las emociones del protagonista.	Las emociones del protagonista son escasas e inverosímiles para la temática del relato.	Las emociones del protagonista no se indican en el relato.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento

				de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 8. Rúbrica de evaluación del relato sobre la infancia.

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>Estructura del relato</b>	Distingue claramente la introducción, el desarrollo y el desenlace. Los tres tienen sentido y un claro desarrollo.	Se diferencian los tres apartados, tienen sentido y un buen desarrollo.	Los apartados se diferencian, pero no alcanzan a tener un desarrollo completo.	No se aprecian los apartados típicos de narración.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Comienzo del relato</b>	El comienzo engancha por su interés, su descripción y su originalidad para continuar la lectura.	Utiliza un comienzo atractivo.	El comienzo anima a continuar la lectura.	El comienzo no invita a continuar la lectura.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Desarrollo del relato</b>	El desarrollo de la historia es coherente en todos y cada uno de sus aspectos.	La historia, en general, está desarrollada de forma coherente.	El desarrollo de la historia presenta algunas incoherencias que no afectan a su comprensión.	El desarrollo de la historia presenta importantes incoherencias que afectan a su comprensión.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Orden del relato y sus acciones</b>	El orden de acciones y situaciones es correcto y preciso en todo el relato.	Las acciones y situaciones, en general, están ordenadas de manera cronológica.	El orden de acciones y situaciones presenta algunos errores a lo largo del relato si bien no son esenciales.	El orden de acciones y situaciones presenta errores relevantes a lo largo de todo el relato.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Narrador</b>	El narrador escogido (1ª persona, 3ª)	Mantiene, casi siempre, el narrador escogido (1ª persona,	Hay algún salto en la persona narrativa que no	Hay saltos en la persona narrativa que hace la

	persona) se mantiene con coherencia a lo largo de la narración.	3ª persona) a lo largo de la narración.	afecta al hilo de la narración.	narración confusa y poco clara.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Léxico</b>	El relato es rico y diverso en cuanto al léxico y el uso de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.	El léxico es adecuado. Utiliza, en ocasiones, procedimientos para evitar la repetición de palabras.	El relato presenta un léxico apropiado con un uso desigual de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.	El relato presenta un léxico pobre y un escaso uso de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Integración de los cuatro elementos</b>	Muestra de forma verosímil las emociones del protagonista, las cuales se relacionan directamente con un color, un lugar y un olor. Se señalan emociones profundas y se incide en ellas.	Muestra de forma verosímil las emociones del protagonista, las cuales se relacionan directamente con un color, un lugar y un olor.	Muestra de forma verosímil las emociones del protagonista, pero no integra uno de los cuatro elementos.	No se integran los cuatro elementos: olor, color, lugar y emoción.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 9. Rúbrica de evaluación del ensayo sobre la competitividad escolar.

Categorías	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
<b>Contenido</b>	El ensayo presenta una tesis acerca del tema y apunta a otras posibles conclusiones o vías de reflexión. Demuestra un conocimiento profundo del tema añadiendo informaciones y referencias que amplían los que se han trabajado en el aula.	El ensayo presenta una tesis clara acerca del tema que se está tratando. Demuestra un conocimiento profundo de los aspectos esenciales tema que se está abordando.	Demuestra un conocimiento básico de los aspectos esenciales del tema que se aborda. La tesis aparece, pero no está claramente señalada ni identificada. Incluye alguna referencia a autores y obras.	Algunos aspectos esenciales del tema no aparecen reflejados
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Título</b>	Es muy original y creativo y despierta el interés del lector. La estructura y extensión de la frase es adecuada. Refleja a la perfección el tema que se está tratando y la tesis que se ha establecido.	Es original y creativo. Refleja a la perfección la tesis que se ha establecido en torno al tema. Tiene una extensión y estructura adecuadas. No utiliza títulos de otras obras.	Es claro y refleja la tesis que se ha establecido. Tiene una extensión y estructura adecuadas.	No aparece título o este no está bien estructurado ni aporta ninguna información sobre el contenido o tesis del ensayo.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Coherencia</b>	La tesis aparece organizada en una idea principal y en otras secundarias que amplían y apoyan a la idea principal. Las conclusiones del ensayo plantean nuevos temas o preguntas pendientes que pueden ser abordados en otros textos.	La tesis aparece organizada en una idea principal y en otras secundarias que amplían y apoyan a la idea principal.	Aparecen identificadas las ideas principales y secundarias del tema. La tesis está enunciada y puede identificarse, aunque no completamente estructurada.	No se identifican la tesis ni las ideas principales y secundarias.

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Estructura</b>	<p>Da cohesión al texto y permite al lector al mismo tiempo la comprensión global del ensayo y de cada una de sus partes. En el texto se pueden identificar claramente las tres partes fundamentales: presentación, cuerpo de la argumentación y conclusión. Cada una de estas partes está ligada con las otras. Los contenidos de cada parte están bien relacionados. Cada parte tiene una extensión adecuada siendo similar la de la presentación y la conclusión y mayor la de la argumentación.</p>	<p>Da cohesión al texto y facilita la comprensión del mismo. En el texto se pueden identificar claramente las tres partes fundamentales: presentación, cuerpo de la argumentación y conclusión. Los contenidos de cada parte están bien relacionados. Cada parte tiene una extensión adecuada.</p>	<p>Da cohesión al texto, aunque no permite su comprensión global. En el texto se pueden identificar claramente las tres partes fundamentales: presentación, cuerpo de la argumentación y conclusión. Cada parte tiene una extensión adecuada.</p>	<p>No da cohesión al texto o simplemente el ensayo no tiene una estructura definida. El texto no está bien estructurado, pues no aparecen identificadas las tres partes: presentación, cuerpo y conclusión.</p>
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>Redacción / Expresión escrita</b>	<p>Utiliza un registro culto que evita las expresiones vulgares y coloquiales e incluye términos específicos del tema que se está trabajando.</p> <p>Los conectores oracionales y argumentativos le permiten no solo conectar las frases, sino facilitar la lectura y enlazar las diferentes partes del ensayo: presentación, cuerpo y argumentación.</p> <p>La redacción hace el contenido más atractivo y permite que el lector perciba muy claramente todos sus contenidos.</p>	<p>Utiliza un registro culto que evita las expresiones vulgares y coloquiales e incluye términos específicos del tema que se está trabajando.</p> <p>Hace un uso adecuado de los conectores oracionales y argumentativos para enlazar unas partes del contenido u otro.</p> <p>La redacción permite leer y comprender el contenido del texto e identificar las partes en las que está organizado.</p>	<p>Utiliza un registro culto que incluye algunos términos específicos del tema, aunque aparecen algunas expresiones coloquiales.</p> <p>Utiliza los conectores oracionales y argumentativos para conectar unas frases y otras.</p> <p>La redacción permite leer y comprender el contenido del texto.</p>	<p>El registro no tiene un nivel adecuado: abundan las expresiones coloquiales o la redacción no se adecúa a un nivel académico.</p> <p>No aparecen apenas conectores oracionales ni argumentativos.</p> <p>La redacción dificulta la lectura y la comprensión del texto.</p>
	<i>Valor: 3 pts.</i>	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 10. Rúbrica de evaluación de la carta al responsable de la guerra.

Categorías	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
<p><b>Estructura de la carta</b></p>	<p>Los elementos básicos aparecen identificados y bien ubicados: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida. El cuerpo de la carta aparece organizado en varios párrafos cortos y de una extensión similar. La extensión es adecuada al tipo de escrito que se está redactando. Demuestra, además, originalidad en su presentación.</p>	<p>Los elementos básicos aparecen identificados y bien ubicados: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida. El cuerpo de la carta aparece organizado en varios párrafos cortos y de una extensión similar. La extensión es adecuada al tipo de escrito que se está redactando.</p>	<p>Aparecen todos los elementos básicos de la carta: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida. Sin embargo, el cuerpo de la carta no está organizado en varios párrafos cortos.</p>	<p>No aparecen (o están mal situados) los elementos básicos de cualquier carta o postal: fecha, saludo cuerpo de la carta y despedida.</p> <p>El texto es difícil de leer, puesto que las ideas se muestran inconexas.</p>
	<p><i>Valor: 1.5 pt.</i></p>	<p><i>Valor: 0.75 pts.</i></p>	<p><i>Valor: 0.4 pts.</i></p>	<p><i>Valor: 0 pts.</i></p>
<p><b>Redacción/ Expresión escrita</b></p>	<p>Utiliza un registro culto que evita las expresiones vulgares y coloquiales e incluye términos específicos del tema que se está trabajando. Los conectores oracionales y argumentativos le permiten no solo conectar las frases, sino facilitar la lectura y enlazar las diferentes partes del ensayo: presentación, cuerpo y argumentación. La redacción hace el contenido más atractivo y permite que el</p>	<p>Utiliza un registro culto que evita las expresiones vulgares y coloquiales e incluye términos específicos del tema que se está trabajando. Hace uso adecuado de los conectores oracionales y argumentativos para enlazar unas partes del contenido u otro. La redacción permite leer y comprender el contenido del texto e identificar las partes en las que está</p>	<p>Utiliza un registro culto que incluye algunos términos específicos del tema, aunque aparecen algunas expresiones coloquiales. Utiliza los conectores oracionales y argumentativos para conectar unas frases y otras. La redacción permite leer y comprender el contenido del</p>	<p>El registro no tiene un nivel adecuado: abundan las expresiones coloquiales o la redacción no se adecúa a un nivel académico. No aparecen apenas conectores oracionales ni argumentativos. La redacción dificulta la lectura y la comprensión del texto.</p>

	lector perciba muy claramente todos sus contenidos.	organizado.	texto.	
	<i>Valor: 3 pts.</i>	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Coherencia</b>	La tesis aparece organizada en una idea principal y en otras secundarias que amplían y apoyan a la idea principal.  Las conclusiones del ensayo plantean nuevos temas o preguntas pendientes que pueden ser abordados en otros textos.	La tesis aparece organizada en una idea principal y en otras secundarias que amplían y apoyan a la idea principal.	Aparecen identificadas las ideas principales y secundarias del tema.  La tesis está enunciada y puede identificarse, aunque no completamente estructurada.	No se identifican la tesis ni las ideas principales y secundarias.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Contenido</b>	Permite conocer quién escribe la carta, a quién se dirige y en qué circunstancias se sociales se escribe.  Incluye la información que el emisor necesita transmitirle al receptor.  Aporta de manera fluida referencias a los acontecimientos históricos en los	Permite conocer quién escribe la carta, a quién se dirige y en qué circunstancias se sociales se escribe.  Incluye la información que el emisor necesita transmitirle al receptor.  Aporta de manera fluida referencias a los acontecimientos históricos en los que el emisor se ve envuelto. Se indican las peticiones que le hace al destinatario.	Incluye la información básica que el remitente enviaría a su destinatario. No se puede identificar con total claridad el autor y destinatario de ella carta.  Aparecen algunas (muy pocas) referencias a los acontecimientos históricos en los que el emisor se ve envuelto. No se expresan claramente las peticiones que le hace al	El contenido es muy pobre y no aporta la información básica que el emisor dirigiría a su destinatario.  No se incluye ninguna referencia a los acontecimientos históricos en los que se ve envuelto el emisor. No se indican las peticiones que le hace al destinatario.

	que el emisor se ve envuelto.  La lectura de la carta permite al lector conocer cómo el remitente sufre las consecuencias de lo que describe y qué peticiones le hace al destinatario.		destinatario.	
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1.5 pt.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 11. Rúbrica de evaluación del poema *collage* sobre la paz.

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>Diseño</b>	La composición del <i>collage</i> está muy cuidada y combina de forma muy acertada las imágenes y el texto. Los colores, la tipografía y todos los elementos gráficos están muy bien escogidos y colaboran a transmitir la subjetividad del alumno.	La composición del <i>collage</i> está cuidada y combina bien las imágenes y el texto. Los colores, la tipografía y todos los elementos gráficos están en general bien escogidos y colaboran a transmitir la subjetividad del alumno.	La composición del <i>collage</i> está poco cuidada y no siempre combina de forma acertada las imágenes y el texto. Los colores, la tipografía y todos los elementos gráficos no colaboran especialmente a transmitir la subjetividad del alumno.	La composición del <i>collage</i> está poco cuidada y no combina de forma acertada las imágenes y el texto. Los colores, la tipografía y todos los elementos gráficos no colaboran a transmitir la subjetividad del alumno.
	<i>Valor: 3 pt.</i>	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

<b>Imágenes</b>	Las imágenes representan muy adecuadamente el tema descrito y transmiten muy bien las emociones que se quieren resaltar.	Las imágenes están relacionadas con el tema descrito y transmiten las emociones que se quieren resaltar	Las imágenes no están siempre relacionadas con el tema descrito ni con las emociones que se quieren resaltar	Las imágenes no tienen relación con el tema descrito ni transmiten las emociones que se quieren resaltar
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Léxico</b>	El poema <i>collage</i> es rico y diverso en cuanto al léxico y el uso de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.	El léxico es adecuado. Utiliza, en ocasiones, procedimientos para evitar la repetición de palabras.	El poema <i>collage</i> presenta un léxico apropiado con un uso desigual de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.	El poema <i>collage</i> presenta un léxico pobre y un escaso uso de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Presentación</b>	El poema <i>collage</i> se caracteriza por una muy correcta presentación en cuanto a limpieza y claridad.	El poema <i>collage</i> se caracteriza por una correcta presentación en cuanto a limpieza y claridad.	El poema <i>collage</i> se caracteriza por una presentación poco correcta en cuanto a la limpieza y claridad.	El poema <i>collage</i> se caracteriza por una incorrecta presentación en cuanto a limpieza y claridad.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 12. Rúbrica de evaluación del micro teatro sobre la identidad sexual.

Categorías	EXCELENTE	SATISFACTORIO	MEJORABLE	INSUFICIENTE
<b>Integración de elementos dramáticos</b>	Se señalan de forma clara todos los elementos formales de una obra dramática (acotaciones, personajes, diálogos, etc.)	Se señalan todos los elementos formales de una obra dramática (acotaciones, personajes, diálogos, etc.), pero comete un error.	Se señalan todos los elementos formales de una obra dramática (acotaciones, personajes, diálogos, etc.), pero comete dos errores.	No se señalan de forma clara todos los elementos formales de una obra dramática (acotaciones, personales, diálogos, etc.)
	<i>Valor: 3 pt.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Lenguaje</b>	El lenguaje es sencillo, asequible al receptor y se utiliza con corrección y propiedad. Demuestra ingenio y madurez.	El lenguaje es sencillo y asequible al receptor.	El lenguaje es sencillo y asequible al receptor, pero incluye algunos términos coloquiales o vulgares.	El lenguaje utilizado no es claro y, en ocasiones, es difícil de comprender.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Coherencia</b>	Las situaciones planteadas son verosímiles y se adecúan a la temática sugerida. Además, integra una ambientación original y atractiva.	Las situaciones planteadas son verosímiles y sea adecúan a la temática sugerida.	Las situaciones planteadas no son completamente verosímiles, aunque se adecúan a la temática sugerida.	Las situaciones planteadas no son verosímiles ni se adecúan a la temática sugerida.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Planteamiento de la acción</b>	El planteamiento de la acción está correctamente delimitado y el conflicto se resuelve de manera adecuada.	El planteamiento de la acción está bien delimitado y el conflicto se resuelve de manera adecuada.	El planteamiento de la acción está bien delimitado, aunque no se resuelve de manera adecuada.	El planteamiento de la acción no está correctamente delimitado y el conflicto no se resuelve adecuadamente.

	y poco previsible.			
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 13. Rúbrica de evaluación del anuncio publicitario de un compañero.

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>Eslogan</b>	Sintetiza perfectamente la idea que se desea transmitir, es fácil de recordar y produce gran atracción al lector. Invita a pensar e interesarse por el producto.	Sintetiza la idea que se desea transmitir, se puede recordar y produce atracción al lector. Invita a interesarse por el producto.	Sintetiza la idea que se desea transmitir y produce atracción al lector. Invita a interesarse por el producto.	No sintetiza la idea ni produce atracción. No invita a interesarse por el producto.
	<i>Valor: 2 pt.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Lenguaje</b>	El lenguaje es sencillo, asequible al receptor y se utiliza con corrección y propiedad. Demuestra ingenio y madurez.	El lenguaje es sencillo y asequible al receptor.	El lenguaje es sencillo y asequible al receptor, pero incluye algunos términos coloquiales o vulgares.	El lenguaje utilizado no es claro y, en ocasiones, es difícil de comprender.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Diseño</b>	El diseño final del anuncio es creativo, claro y limpio (sin “ruido” visual) por lo que facilita la comprensión de la información. Produce gran	El diseño final del anuncio es claro y limpio (sin “ruido” visual) por lo que facilita la comprensión de la información. Produce impacto en el lector.	El diseño final del anuncio es suficientemente claro y limpio (sin mucho “ruido” visual) por lo que facilita la comprensión de la información. Produce cierto	El diseño final del anuncio no es claro y limpio. No produce ningún impacto en el lector .

	impacto en el lector.		impacto en el lector.	
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Creatividad</b>	El anuncio es bastante creativo y original, captando la atención del lector rápidamente.	El anuncio es creativo y original, captando la atención del lector.	El anuncio suficientemente creativo, captando la atención del lector.	El anuncio no es creativo ni original, así como tampoco capta la atención del lector.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pt.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Imágenes</b>	Son bastante apropiadas para transmitir las ideas. Causan un gran impacto visual.	Son apropiadas para transmitir las ideas. Causan impacto visual.	Son suficientemente apropiadas para transmitir las ideas. Causan impacto visual.	No transmiten las ideas y no causan impacto visual.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 14. Rúbrica de evaluación del poema sobre el amor propio.

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>Título</b>	Es bastante creativo y original, y se ajusta muy bien al tema que se pretende reflejar.	Es creativo y original, y se ajusta bien al tema que se pretende reflejar.	Es suficientemente creativo y original y se ajusta al tema que se pretende reflejar.	No es creativo ni original, y no se ajusta al tema que se pretende reflejar.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Léxico</b>	El poema es rico y diverso en cuanto al léxico y el uso de procedimientos para evitar las repeticiones de palabras.	El léxico es adecuado. Utiliza, en ocasiones, procedimientos para evitar la	El poema presenta un léxico apropiado con un uso desigual de procedimientos	El poema presenta un léxico pobre y un escaso uso de procedimientos para evitar las

		repetición de palabras.	para evitar las repeticiones de palabras.	repeticiones de palabras
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Tema</b>	El tema aparece muy bien descrito a lo largo del poema.	El tema aparece bien descrito a lo largo del poema.	El tema aparece suficientemente descrito a lo largo del poema.	El tema aparece poco reflejado a lo largo del poema.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Creatividad</b>	El poema es bastante creativo y original, captando la atención del lector rápidamente.	El poema es creativo y original, captando la atención del lector.	El poema suficientemente creativo, captando la atención del lector.	El poema no es creativo ni original, así como tampoco capta la atención del lector.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pt.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Expresión de los sentimientos</b>	Hace vibrar y pensar al que lo lee. Despierta sentimientos en el lector.	En la mayor parte del poema, su lectura hace vibrar al lector, y despierta sus sentimientos.	En ocasiones no hace vibrar al lector ni despierta sus sentimientos.	Ni despierta sentimientos ni hace vibrar al lector.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Musicalidad</b>	En ningún momento se pierde la noción de musicalidad, independientemente de su tipo de rima o estrofa (libre, asonante o consonante)	En la mayoría del poema, no se pierde la noción de musicalidad, independientemente de su tipo de rima (libre, asonante o consonante)	En ocasiones se pierde la noción de la musicalidad del poema.	En la mayor parte del poema se pierde la noción de la musicalidad en la producción del mismo.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún error ortográfico.	Hay algún error ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	Hay algunos errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	Aparecen errores ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 15. Rúbrica de evaluación del diario reflexivo.

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>Organización</b>	Indica la fecha de cada sesión y estructura todas las cuestiones y tareas de la unidad didáctica.	Indica la fecha de cada sesión y estructura la mayoría de las cuestiones y tareas de la unidad didáctica.	Indica algunas fechas de las sesiones y estructura algunas las cuestiones y tareas de la unidad didáctica.	No indica las fechas de las sesiones ni estructura las cuestiones ni las tareas de la unidad didáctica.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Contenidos</b>	Incluye todas las tareas realizadas durante la unidad didáctica y responde a las cuestiones planteadas.	Incluye todas las tareas realizadas durante la unidad didáctica y responde a tres o cuatro de las cuestiones planteadas.	No incluye todas las tareas realizadas la unidad didáctica (faltan una o dos).	No incluye todas las tareas ni responde a las cuestiones planteadas.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Limpieza</b>	Todos los apartados se presentan de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.	La mayoría de los apartados se presentan de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.	Sólo algunos apartados se presentan de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.	Ninguno de los apartados se presenta de manera adecuada, en cuanto limpieza y orden.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Presentación</b>	La presentación del diario reflexivo es creativa y original.	La presentación del diario reflexivo es normal y adecuada.	La presentación del diario reflexivo, aunque es creativa, no es adecuada.	La presentación del diario reflexivo es muy sencilla y poco original.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pt.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Evidencias de aprendizaje</b>	El alumno evidencia todos los logros en el proceso y en los contenidos demostrando esfuerzo, calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.	El alumno evidencia la mayoría de logros en el proceso y en los contenidos demostrando esfuerzo, calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.	El alumno evidencia algunos logros en el proceso y en los contenidos demostrando algún esfuerzo, calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.	El alumno no evidencia ningún logro en el proceso y ni en los contenidos ni demostrando esfuerzo, ni calidad y variedad en el desarrollo de los trabajos.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Ortografía</b>	No hay ningún	Hay algún error	Hay algunos	Aparecen errores

	error ortográfico.	ortográfico puntual (uno o dos) a lo largo del texto.	errores ortográficos, aunque no demasiado graves ni reiterados.	ortográficos en todo el texto. Estos son reiterados y demuestran un desconocimiento de algunas de las reglas básicas de ortografía.
	<i>Valor: 1 pt.</i>	<i>Valor: 0.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.25 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

Anexo 16. Rúbrica de evaluación de la participación activa.

<b>Categorías</b>	<b>EXCELENTE</b>	<b>SATISFACTORIO</b>	<b>MEJORABLE</b>	<b>INSUFICIENTE</b>
<b>Escucha activa</b>	Demuestra atención a las intervenciones de sus compañeros.	En muchas ocasiones demuestra atención a las intervenciones de sus compañeros.	En pocas ocasiones demuestra atención a las intervenciones de sus compañeros.	Nunca demuestra atención a las intervenciones de sus compañeros.
	<i>Valor: 1.5 pt.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Iniciativa</b>	Demuestra iniciativa e interés.	En muchas ocasiones demuestra iniciativa e interés.	En pocas ocasiones demuestra iniciativa e interés.	Nunca demuestra iniciativa e interés.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Empatía</b>	Contribuye a generar un ambiente positivo en el aula.	En muchas ocasiones contribuye a generar un ambiente positivo en el aula.	En pocas ocasiones contribuye a generar un ambiente positivo en el aula.	Nunca contribuye a generar un ambiente positivo en el aula.
	<i>Valor: 2 pts.</i>	<i>Valor: 1.25 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Trabajo individual</b>	Realiza las actividades propuestas en el aula y aprovecha el tiempo.	En muchas ocasiones realiza las actividades propuestas en el aula y aprovecha el tiempo.	En pocas ocasiones realiza las actividades propuestas en el aula y aprovecha el tiempo.	Nunca realiza las actividades propuestas en el aula ni aprovecha el tiempo.
	<i>Valor: 1.5 pts.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pt.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>

<b>Trabajo grupal</b>	Colabora con sus compañeros y trabaja en equipo de forma efectiva.	Colabora con sus compañeros y trabaja en equipo de forma aceptable.	Colabora poco con sus compañeros y muestra dificultades para trabajar en equipo.	No colabora con sus compañeros y muestra dificultades para trabajar en equipo.
	<i>Valor: 1.5 pt.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>
<b>Comportamiento</b>	Su comportamiento es correcto, permitiendo el desarrollo de la clase sin dificultades.	Su comportamiento es correcto, entorpeciendo rara vez el trabajo de sus compañeros.	Su comportamiento es mejorable. A veces distraer a sus compañeros y a la docente.	No permite dar clase con normalidad. Dificulta el trabajo de sus compañeros y de la docente.
	<i>Valor: 1.5 pt.</i>	<i>Valor: 0.75 pts.</i>	<i>Valor: 0.4 pts.</i>	<i>Valor: 0 pts.</i>