

# **LA INFLUENCIA DEL COMPONENTE EMOCIONAL EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS**

*Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria  
Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas*

**Trabajo de Fin de Máster**

Los currículos autonómicos

**Ofelia Martín Velásquez**

**Tutora: Dra. Juana Herrera Cubas**

**Curso académico: 2018-2019**

**Convocatoria: Septiembre 2019**

## RESUMEN

En los últimos años, la educación española ha puesto de manifiesto la importancia del componente emocional para llegar a ser un ciudadano competente en sociedad. No sólo se ha hecho referencia a la labor de enseñar aspectos cognitivos, sino a la de educar sobre aspectos emocionales que sean transversales para ayudar al alumnado a alcanzar un desarrollo integral. La presencia de este componente se recoge en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (2013) y está presente en el currículo de todas las materias y niveles de Educación Secundaria Obligatoria, además de otros documentos oficiales. Su importancia ha sido demostrada por autores como G. Moskowitz, J. Goleman, H. Gardner o S. Krashen en sus estudios sobre las técnicas humanísticas, la inteligencia emocional, las inteligencias múltiples y el filtro afectivo, respectivamente. El estudio que se presenta a continuación pretende mostrar la influencia del componente emocional en la adquisición de conocimientos y aprendizajes de la lengua inglesa. Para ello, se ha llevado a la práctica una serie de actividades humanísticas adaptadas con alumnos de tres cursos de Educación Secundaria Obligatoria. El análisis cualitativo de los datos recogidos revela una mejora en el rendimiento y aprendizaje de la lengua inglesa.

***Palabras clave:*** adquisición, aprendizaje, competencia emocional, currículo, Primera Lengua Extranjera.

## ABSTRACT

In the recent years, Spanish Education has distinguished the importance of the emotional component in order to become a competent inhabitant within society. Teaching cognitive aspects is not as important as educate emotional aspects which are transversal in order to help students to achieve an integral development. This component appears in the Educational Law (Ley Orgánica 8/2013) and it is present in the curriculum of all the subjects and levels of the Compulsory Secondary Education, as well as in some other legal documents. Its importance has been supported by authors such as G. Moskowitz, J. Goleman, H. Gardner or S. Krashen in their studies of humanistic techniques, emotional intelligence, multiple intelligences and the affective filter, respectively. The study presented hereafter pretends to show how the emotional component influences the acquisition of knowledge and learnings of a second language. This has been proved by putting into practice some adapted humanistic activities with students from three different academic levels of Compulsory Secondary Education. The qualitative analysis of the collected data reveals that there has been an improvement on student's efficiency and in the learning of the English Language.

**Keywords:** *acquisition, curriculum, emotional component, English as a Foreign Language, learning*

## *Tabla de contenido*

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>4</b>
2.1. La LOMCE.....	4
2.2. Ley Canaria de Educación no Universitaria .....	6
2.3. Asignaturas de libre configuración autonómica.....	7
2.4. Currículo de Primera Lengua Extranjera.....	9
2.4.1. El componente emocional.....	<b>10</b>
2.5. Competencias Clave.....	11
2.6. Inteligencia Emocional .....	12
2.7. Gardner y las Inteligencias Múltiples en el aula .....	17
2.7.1. Inteligencia intrapersonal e interpersonal.....	<b>20</b>
2.8. Teoría de la adquisición de una segunda lengua .....	22
2.8.1. El filtro afectivo.....	<b>22</b>
2.9. Educación Humanística.....	23
2.9.1. Técnicas humanísticas .....	<b>24</b>
<b>3. DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO</b> .....	<b>30</b>
3.1 Objetivos .....	30
3.2. Participantes.....	31
3.3. Contexto.....	33
3.4. Procedimiento.....	40
3.5. Análisis y Discusión de los datos .....	44
<b>4. CONCLUSIONES</b> .....	<b>50</b>
<b>5. BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>52</b>
<b>6. ANEXOS</b> .....	<b>54</b>

*La tarea del educador moderno no es cortar selvas, sino regar los desiertos.*

*Clive Staples Lewis (1955)*

## **1. INTRODUCCIÓN**

A lo largo de la historia de la educación española, se ha favorecido, en buena medida, el desarrollo de las capacidades intelectuales frente a las habilidades emocionales y creativas. Más concretamente, se ha otorgado especial atención al desarrollo de la inteligencia intelectual del alumnado. Se ha entendido que, para formar ciudadanos competentes, activos y con posibilidad de desarrollo en sociedad, se debían transmitir meros conocimientos memorísticos, con poca posibilidad de ejecución, los cuales, a su vez, favorecieran al desarrollo económico del país y atendieran a los intereses de una sociedad en desarrollo.

En las clases magistrales, la memorización era la estrategia de aprendizaje y el examen el único instrumento de evaluación, por lo que la realidad de las aulas reflejaba una enseñanza-aprendizaje pasiva, donde el alumnado no era protagonista de su propio proceso de aprendizaje, y no se atendían las carencias emocionales que pudieran repercutir en la adquisición del conocimiento. Lo que se pretendía era crear personas o impulsores de conocimiento o, lo que es lo mismo, invertir en capital humano. No se consideraban las características, necesidades específicas, estatus económico o el *habitus* (Bourdieu, 2007) de los pupilos. Como bien afirma el autor, este concepto marca en su conjunto los esquemas perceptivos, cognitivos, morales, valorativos y afectivos que se encuentran dentro del comportamiento del ser humano, y que condicionan las percepciones que pueda tener respecto al mundo. No obstante, aunque el *habitus* conlleve al enclavamiento según la familia o clase social en la que se nace, estas formas distintas de pensar y de sentir están sujetas a cambios o a modelaciones que se pueden llevar a cabo a través de la enseñanza.

Por el contrario, la Ley Orgánica 8/2013, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) persigue el desarrollo integral, es decir, incluye y resalta la importancia del desarrollo

personal y social del alumno ya que incorpora el *componente emocional* en los contenidos de los currículos, pues entiende que para que el alumno obtenga un óptimo rendimiento académico debe trabajar las habilidades personales o emocionales (pensamiento crítico, creatividad, comprensión de las emociones y el trabajo en equipo). Si se logra un equilibrio en el alumnado, se propiciará un ambiente cálido, positivo y afectivo en el aula, se obtendrá un mayor aprendizaje, una mayor adquisición de conocimiento y, por consiguiente, el desarrollo de ciudadanos competentes.

Todo ello está fundamentado en teorías previas como la Inteligencia Emocional de Goleman (1997) o las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983). Ambas teorías muestran la importancia del factor emocional para poder lograr y adquirir las habilidades intelectuales. En cuanto al aprendizaje de lenguas extranjeras, existe investigación que explica la importancia del componente emocional en los trabajos de autores como S. Krashen (1986) y su hipótesis del Filtro Afectivo, o Gertrude Moskowitz (1978) con sus Técnicas Humanísticas, por citar algunos.

Actualmente, este componente se debe transmitir de manera transversal para que el alumnado pueda adquirir una serie de habilidades emocionales que le ayuden a prosperar en su vida académica, personal y profesional. Asimismo, la Ley Canaria de Educación no Universitaria (2014) y el currículo autonómico de Canarias (2015), tienen como objetivo el fomento de los aspectos emocionales de la persona, tales como la convivencia, el clima afectivo en el aula, la identificación de las emociones y desarrollo del pensamiento crítico, entre muchos otros aspectos en los que se profundizará a continuación. Se han creado asignaturas específicas que promueven la adquisición y desarrollo de este tipo de contenido emocional y, además, la asignatura de Lengua Extranjera I tiene un bloque de contenido específico que con el que se trabaja este componente.

Cabe destacar que todos estos cambios cualitativos en la educación, donde se resalta lo humanístico de las personas, parten de la creación de una asignatura de libre configuración autonómica en la etapa de Educación Primaria llamada *Educación Emocional y para la Creatividad*. Con ella se pretende la adquisición, por parte del alumnado, de habilidades sociales y personales, relacionadas con el conocimiento propio y el de los demás. El éxito de esta asignatura llevó a la incorporación de otra en Secundaria que supone una continuación, en cuanto al contenido y forma: *Prácticas Comunicativas y Creativas*.

Lo que se pretende con este trabajo de investigación es resaltar la importancia del componente emocional en el aprendizaje del inglés. Se partirá del análisis de la ley educativa actual, desde sus aspectos más generales, hasta el trabajo de las emociones que se propone. Para fundamentar la aparición de este contenido en los currículos, se analizarán distintas teorías, así como las asignaturas autonómicas cuyo éxito promovió la inclusión del mismo en todas las materias. Finalmente, se explicarán las actividades prácticas que recogen y trabajan este componente, llevadas a cabo en un aula de Secundaria, y se realizará una valoración de los resultados observados durante el proceso. La investigación mostrará datos sobre cómo trabajar el componente emocional en el aula y los beneficios positivos que esto conlleva en el aprendizaje de la lengua. En resumen, la inteligencia emocional no sólo elevará los estándares de una educación integral y de calidad, sino que marcará nuestro éxito en la vida social, pues enseña y asume como tarea propia enseñar a ser y a convivir, además de enseñar a conocer.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1. La LOMCE

La Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) establece unos principios y objetivos a seguir para el desarrollo y optimización de la calidad educativa. Conforme a los términos recogidos, el protagonista de la educación es el alumnado, pues toda enseñanza-aprendizaje está orientada a formar personas autónomas, competentes y capaces de pensar por sí mismas. Esto se refiere, en el ámbito educativo, al desarrollo integral de las personas. Asimismo, la autonomía, la competencia y el pensamiento crítico de los que se habla hacen referencia a las habilidades emocionales que los discentes deben adquirir para alcanzar sus talentos o para llegar a obtener un alto rendimiento en las habilidades cognitivas. Uno de los principios a seguir es basar la práctica en el desarrollo del *componente emocional*.

Desde un principio, se ha mantenido la idea de atribuir a la educación la responsabilidad de los problemas sociales existentes. En esta nueva reforma, puede verse claramente la preocupación por formar ciudadanos talentosos, capaces de prosperar en la sociedad actual, en otras palabras, resistentes a las adversidades y cambios profundos, por lo que se define la educación como pilar imprescindible para alcanzar un desarrollo óptimo en sociedad:

(...) Todos y cada uno de los alumnos y alumnas serán objeto de una atención, en la búsqueda de desarrollo del talento, que convierta la educación en el principal instrumento de movilidad social, ayude a superar barreras económicas y sociales y genere aspiraciones y ambiciones realizables para todos. Para todos ellos esta Ley Orgánica establece los necesarios mecanismos de permeabilidad y retorno entre las diferentes trayectorias y vías que en ella se articulan. (LOMCE, 2013, preámbulo I, p.97858)

La propia naturaleza de los talentos está sujeta a numerosos cambios, pues estos no sólo están compuestos por la inteligencia académica o cognitiva, sino también por la emocional, por lo que las habilidades emocionales pueden repercutir en las capacidades intelectuales del alumnado. Goleman (1997) afirma que una persona puede tener un coeficiente intelectual



elevado, pero puede no saber o no tener las herramientas necesarias para manejar los impulsos, tener autocontrol, manejar las emociones o afrontar problemas de la vida misma. En este sentido, ambas inteligencias (intelectual y emocional) se complementan y pueden determinar el estatus social que el individuo obtenga en la sociedad.

Por consiguiente, para predecir el éxito en la vida no sólo hay que tener en cuenta su coeficiente intelectual (CI), pues las emociones tienen un 80% de reconocimiento, frente a un 20% que aporta el CI. Se incide en la capacidad, pero también en la disposición.

Se dice que detrás de los talentos están los *valores* que los forman y las *actitudes* que los impulsan, luego las competencias que materializan toda esta idea y, finalmente, los conocimientos que construyen a los talentos. Todo ello hace referencia y define lo que la nueva ley entiende como *educación de calidad*.

El modelo socio-histórico actual presenta una gran amenaza e impacto sobre la adolescencia, pudiendo causar problemas o trastornos emocionales y culturales, como puede ser la depresión. La existencia de estos cambios hace que sea complicado para el alumnado adolescente adquirir la identidad personal. Por consiguiente, el componente emocional requiere especial atención y, especialmente, en la sociedad actual en la que estamos inmersos. Como recoge la LOMCE (2013): “La revisión curricular que suceda a la aprobación de la ley orgánica deberá tener muy en cuenta las necesidades de aprendizaje vinculadas a los acelerados cambios sociales y económicos que estamos viviendo” (p.97864).

Además, determina que la educación es el medio social fundamental, en otras palabras, el impulsor de la equidad y bienestar social. Nuevamente, se resalta la importancia del elemento emocional en el ámbito social. No sólo se habla de las emociones personales o inteligencia intrapersonal y de fomentar un buen equilibrio de las mismas, sino también de la inteligencia interpersonal, es decir, habilidades y valores propios para relacionarnos con los demás, como puede ser la comprensión, el respeto, la empatía, el sentido crítico y el autocrítico.

Además, la LOMCE manifiesta que la educación debe ser el medio por el cual se transmitan y se pongan en práctica valores como la tolerancia, la igualdad, el respeto, la solidaridad, la justicia, con el fin de que se vea favorecida la libertad personal y se ayude a

erradicar, al mismo tiempo, cualquier tipo de discriminación. Esto hace referencia a la inteligencia emocional de Goleman (1997).

Por último, la puesta en práctica de este componente debe ser transversal, es decir, debe fomentarse en todas las materias, a través de los diferentes criterios de evaluación. Pues más concretamente, esta Inteligencia Emocional se centra en la motivación, control de impulsos, regulación de los estados de ánimo y de la angustia, capacidad de empatizar y confiar en los demás, respeto, etc., primordiales y decisivos para poder adquirir conocimientos sin dificultad. Para ello, se deben crear condiciones para que todo el alumnado tenga la posibilidad de alcanzar el máximo desarrollo personal.

## **2.2. Ley Canaria de Educación no Universitaria**

La Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria (Ley Canaria) aboga por los mismos principios y objetivos que dicta la LOMCE: el desarrollo integral y el aprendizaje a lo largo de la vida.

La Comunidad Autónoma de Canarias presenta una serie de características propias, regionales y culturales, tenidas en cuenta por el sistema educativo para responder a la realidad del archipiélago. Esta ley define y contextualiza todos los aspectos culturales a tener en cuenta para poder promover y garantizar una educación de calidad a todos los ciudadanos canarios, a través de un enfoque inclusivo y que atienda a la diversidad insular.

De esta manera, y siguiendo las directrices propuestas por la LOMCE, se persigue asegurar el desarrollo integral del alumnado a lo largo de la vida, que toda persona alcance el desarrollo máximo de sus capacidades, tanto emocionales como cognitivas, para poder lograr una adecuada inclusión social y profesional.

Principalmente, lo que se pretende es facilitar al alumnado la adquisición de los saberes, a través de elementos transversales propios y característicos del *componente emocional*, que

deben incorporarse como parte de las tareas y actividades de la enseñanza-aprendizaje de todas las materias:

Las actividades de las enseñanzas, en general, el desarrollo de la vida de los centros y el currículo de las distintas enseñanzas tomarán en consideración como elementos transversales el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales y los valores que preparan al alumnado para asumir una vida responsable en una sociedad libre y democrática. (Ley 6/2014, Artículo 22, p.23)

Asimismo, la Ley Canaria pretende mejorar las relaciones interpersonales y el clima de convivencia en el aula, creando buenas relaciones socio-afectivas entre el alumnado y el docente. Esto es fundamental para determinar la calidad de la convivencia y del aprendizaje, sentado así las bases para una educación de calidad.

El clima del aula no está sólo determinado por variables instruccionales, sino por variables interpersonales. Existe una gran diversidad de alumnado en el grupo-clase, por lo que es necesario trabajar las habilidades intrapersonales e interpersonales. El clima del aula dependerá de todos estos factores, por lo cual hay que tenerlos en cuenta para consolidar relaciones de calidad y, consecuentemente, un aprendizaje eficaz.

### **2.3. Asignaturas de libre configuración autonómica**

El Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias tiene como función establecer la ordenación de las enseñanzas, integrando las normas de competencia autonómica y competencia estatal.

Por un lado, en la etapa de Bachillerato se aboga por una formación en la madurez intelectual y humana del alumnado, a través de conocimientos y habilidades emocionales y sociales que permitan la incorporación a la vida adulta de manera activa y competente.

Por otro lado, en la etapa de Secundaria, se persigue una coordinación coherente con la anterior, que no entorpezca el desarrollo integral del alumnado y fomente la continuidad escolar. En otras palabras, se pretende evitar el absentismo y el abandono escolar temprano a través de una metodología individualizada, atendiendo a las características del alumnado y fomentando un enfoque inclusivo.

Este Decreto establece que se debe avanzar en la mejora de los aprendizajes, de manera que exista una pedagogía compartida, transversal en todos sus sentidos, que mejore las medidas de aprendizaje del sistema educativo. Se entiende que son las prácticas docentes innovadoras las que potenciarán el futuro de los alumnos y, por consiguiente, el éxito del sistema. En este sentido, se requiere del potencial del *componente emocional* para poder alcanzar la excelencia del ser humano y así lograr un desarrollo integral del alumnado.

Entrando más en detalle, se debe propiciar un enfoque competencial, donde el alumnado lleve a la práctica los conocimientos, habilidades y destrezas que ha adquirido. Asimismo, hay que fomentar tanto las habilidades cognitivas, como las habilidades emocionales, las cuales ayudan al logro del éxito personal y escolar.

Bajo los principios de educación común y atención a la diversidad, se han organizado unas medidas que dan respuesta concreta a las necesidades del alumnado, así como a sus intereses y al logro de los objetivos de etapa. Una de las medidas es la incorporación de una materia de libre configuración autonómica para la Educación Secundaria Obligatoria: *Prácticas Comunicativas y Creativas*.

En lo referente a la asignatura *Prácticas Comunicativas y Creativas*, se trata de la ampliación de la materia *Educación Emocional y para la Creatividad*, la cual se desarrolla en la Educación Primaria. Se siguen muchos de los planteamientos ya impulsados, pero en Secundaria la finalidad es incorporar prácticas innovadoras y colaborativas con el fin de promover un aprendizaje cooperativo y la participación activa del alumnado. En esta asignatura se trabajan las habilidades emocionales por medio de la experiencia creativa y la comunicación verbal y no verbal. Además, se verán favorecidas las capacidades y procesos que intervienen en la adquisición de habilidades motrices, emocionales, cognitivas y sociales.

## **2.4. Currículo de Primera Lengua Extranjera**

En el currículo de Primera Lengua Extranjera, recogido en el Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias, se pueden observar aspectos relevantes y de interés relacionados con el componente emocional.

El currículo presenta un enfoque orientado a la acción, tal como se recoge en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). El MCERL se ha empleado como guía, pues en este documento, diseñado por el Consejo de Europa, se describe lo que el alumnado tiene que aprender a hacer para comunicarse en una o más lenguas, ya sea de manera verbal o escrita. Además, indica cuáles son las estrategias que se pueden utilizar para facilitar el aprendizaje y fomentar la comunicación. Asimismo, comprende la importancia de conocer el contexto cultural donde se sitúa la lengua. Los alumnos, por tanto, deben aprender una lengua como aprendices estratégicos y como agentes sociales, pues deben entender la sociedad en la que se utiliza la lengua para poder así resolver conflictos en unos determinados contextos y culturas. Se establece que los usuarios de la lengua son agentes sociales, aunque se hace hincapié en otras facetas del hablante: aprendiente autónomo y hablante intercultural y sujeto emocional y creativo.

Con respecto a la dimensión del alumnado como sujeto emocional y creativo, se persigue el logro de objetivos relacionados con “el aprecio y desarrollo de la sensibilidad artística y preservación del medio ambiente” (Decreto 83/2016, p.18239). Este aspecto hace referencia al componente emocional, pues se entiende que el alumnado debe desarrollar habilidades intrapersonales (personalidad, actitud y motivación) e interpersonales (comportamientos socioculturales, sociolingüísticos, condiciones de vida, normas de cortesía, costumbres, valores, creencias...etc.) para adquirir la lengua. Todo ello a través de actividades grupales que generen experiencias más autónomas, donde los discentes puedan expresarse y comunicarse desde la expresión artística y desde las emociones.

### 2.4.1. El componente emocional

Para facilitar el aprendizaje de la Primera Lengua Extranjera, los contenidos se han dividido en cinco bloques, los cuales hacen referencia a los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que el alumno debe de adquirir.

El bloque V: *Aspectos sociolingüísticos, socioculturales y emocionales*, define al alumnado como hablante intercultural y sujeto emocional y creativo. Así pues, tiene como objeto que el discente valore, conozca y respete diferentes aspectos culturales, costumbres y características propias de la vida y de la cultura de los países anglosajones. Además, se promueve que el alumno compare e identifique aspectos que presenten relación entre la cultura inglesa y la cultura propia. En relación a los aspectos emocionales, se pretende que el alumno desarrolle habilidades sociales y emocionales como la empatía, control de impulsos, autoconciencia, perseverancia, motivación, etc., que contribuyan a un aprendizaje positivo. De igual modo, el alumnado debe adquirir estrategias metacognitivas, con el fin de lograr que aprenda a “planificar su trabajo, marcarse metas, escuchar activamente, identificar el objetivo de una tarea, supervisar su trabajo y autoevaluarse, aceptando el error como parte fundamental del aprendizaje” (Decreto 83/2016, p.18237).

En este sentido, este bloque invita al alumnado a reflexionar sobre sus propios progresos y a desarrollar estrategias sociales y afectivas imprescindibles para adquirir nuevos conocimientos: “aprender a motivarse, cooperar en las tareas, desarrollar el entendimiento entre culturas, tener conciencia sobre aquello que se desconoce, preguntar, actitud positiva, tener la suficiente autoconfianza...” (Decreto 83/2016, p.18237). Todo ello desde metodologías que fomenten los aspectos emocionales de una manera lúdica, captando su interés y atención.

Asimismo, los aprendizajes deben concebirse como complementarios entre sí, como un todo integrado que contribuya al desarrollo a lo largo de toda la etapa educativa. La enseñanza debe garantizar el logro de todos los criterios de evaluación, así como de los Estándares de Aprendizaje Evaluables, especificaciones de los Criterios de Evaluación.

En general, el componente emocional incorporado en la asignatura de Primera Lengua Extranjera persigue la consecución de un objetivo fundamental por parte de alumnos y alumnas: ser capaces de desarrollar una visión creativa y emocional, así como analizar problemas y plantear propuestas de actuación de manera individual y grupal.

## **2.5. Competencias Clave**

Según la Orden ECD 65/2015, de 21 de enero, las Competencias Clave se definen como las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos. Se entiende que el alumnado debe incorporarse sin dificultades a la vida adulta plenamente y ser capaz de seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Las competencias tienen como fin lograr la realización y el desarrollo personal para ejercer debidamente en la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.

Con la LOMCE tiene lugar la introducción del enfoque competencial mediante el énfasis en la “transversalidad, dinamismo y carácter integral” de las competencias. Son siete las que se pueden identificar: comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencia social y cívica, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales. Las competencias sociales y cívicas, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y aprender a aprender tratan el componente emocional como un elemento transversal.

Las competencias sociales y cívicas se centran en la adquisición de habilidades interpersonales relacionadas con el trabajo cooperativo, la negociación, mediación y control ante situaciones de conflicto por parte del alumnado. Lo que se pretende es que los alumnos participen activamente en sociedad mediante el uso de habilidades que les permitan identificar posibles conflictos y resolverlos de una manera pacífica y desde un punto de vista empático. Por consiguiente, se puede observar que se exigen habilidades emocionales como elemento fundamental para participar en una sociedad más plural, cambiante, dinámica y compleja para relacionarse con los demás.

La competencia en sentido de iniciativa y espíritu emprendedor destaca una formación basada en el desarrollo del pensamiento creativo, la gestión del riesgo y el manejo de la incertidumbre. Es necesario poseer autonomía personal, autoconocimiento y autoestima para alcanzar grandes metas y los objetivos que se propongan. Esta competencia está relacionada con valores individuales y colectivos que el alumnado tiene que desarrollar durante el proceso educativo. Entre las capacidades requeridas se exigen habilidades intrapersonales e interpersonales las cuales analizaremos más adelante.

La competencia aprender a aprender se caracteriza por “la habilidad para iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje”. Para ello, es necesario que el alumnado se sienta motivado por la adquisición de nuevos conocimientos. Esta motivación depende de que el aprendizaje esté guiado por la curiosidad y la necesidad de aprender. Además, el estudiante debe sentirse protagonista de su propio proceso y de los resultados que obtenga, es decir, debe desarrollar una motivación intrínseca para continuar aprendiendo y para que pueda llegar a alcanzar las metas propuestas. Para un correcto desarrollo y adquisición de esta competencia son necesarias la auto-reflexión y la toma de conciencia sobre los procesos de aprendizaje que se producen de manera individual. Además, es destacable que para lograr un aprendizaje óptimo y relevante es necesario que el alumnado conozca la manera en la que se adquieren nuevos conocimientos.

## **2.6. Inteligencia Emocional**

Las emociones presentan un papel crucial en la sociedad actual en la que vivimos, una sociedad plural, cada vez más cambiante y complicada en cuanto a las relaciones personales con los demás. En los momentos más difíciles, por ejemplo, el corazón y las emociones destacan por encima de lo racional. Según Goleman (1997), las emociones ayudan a superar situaciones adversas, como pueden ser las pérdidas irreparables y la persistencia en conseguir un logro o un objetivo.

Desde siempre, las decisiones y las respectivas acciones han dependido de las emociones, sentimientos y pensamientos. Asimismo, los aspectos cognitivos se han visto desbordados e



influidos en gran medida por los aspectos emocionales: “las emociones han sido sabias referencias a lo largo del proceso evolutivo” (Goleman, p.61).

Las emociones influyen en nuestra supervivencia. Estas son definidas como impulsos que repercuten en nuestra forma de actuar (Goleman, p.22). La etimología de la palabra *emoción* proviene del latín, más concretamente del verbo *movere*, que significa “movimiento hacia”, por lo que se puede constatar que toda emoción está ligada a un movimiento. En otras palabras, toda emoción asegura una acción, incita a un cambio o es consecuencia de algo. Goleman (1997) hace referencia al papel que desempeña cada una de las emociones. Como se ha hecho mención, es el aspecto emocional en su conjunto el que repercute en nuestra forma de labrar o de adquirir conocimiento. Las emociones que se pueden considerar esenciales para el desarrollo pleno del alumnado son el miedo, la felicidad, el amor y la tristeza.

El *miedo* centra su atención en la amenaza, en la predisposición a la acción. Se caracteriza por la inquietud y favorece la ansiedad. Si el alumnado tiene miedo a equivocarse, sus conexiones nerviosas harán que su cuerpo se paralice y, por lo tanto, no estará receptivo a adquirir conocimiento.

La *felicidad* se encarga de reprimir los sentimientos negativos y frenar aquellos estados que generan preocupación. Así pues, aporta energía y tranquilidad haciendo que el cuerpo se recupere más rápidamente de emociones perturbadoras, como la ansiedad. Por consiguiente, si se promueve un ambiente placentero, armonioso y afectivo el estado de ánimo del alumnado se verá favorecido y estará más receptivo a aprender. La felicidad aporta al cuerpo un estado de reposo, entusiasmo y disponibilidad para afrontar cualquier tarea que se esté llevando a cabo y su posterior consecución para enfrentar y lograr cualquier objetivo.

El *amor* es otro factor a tener en cuenta durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Este sentimiento hará que la relación entre docente y docente sea más sana y contribuirá a que se desarrollen otros sentimientos positivos, que ayudarán a crear un ambiente placentero, de confianza y de seguridad. Según Goleman (1997), este estado de ternura, compasión y comprensión engloba un amplio conjunto de reacciones que implican a todo el cuerpo y que dan lugar a un estado de calma y satisfacción que favorece la convivencia.

La *tristeza* provoca disminución de energía y entusiasmo por determinadas actividades, ralentiza el metabolismo, por lo que no se estará dispuesto a adquirir conocimiento. En otras palabras, no se estará en el estado más óptimo para recibir información. Se necesitará de estrategias o actividades que realcen, motiven y reaviven la energía, por lo que se debe provocar un clima enriquecedor para estabilizar las emociones del alumnado. En resumen, el planteamiento emocional presenta un papel crucial frente a lo cognitivo-intelectual.

Todas las emociones del ser humano están condicionadas por un contexto externo, es decir, todas aquellas experiencias, vivencias, así como el medio cultural, predisponen el estado emocional. Se trata del condimento mismo de la vida. Es evidente que las emociones son moldeadas por lo vivido, por la cultura, pero de igual modo pueden ser moldeadas de manera positiva en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje.

Goleman (1997) divide el desarrollo personal en dos tipos de mentes que se complementan. La LOMCE también hace referencia a estos dos tipos de mentes. Existe una mente que piensa y otra que siente, y ambas interactúan formando nuestra vida mental. En otras palabras, la mente racional es aquella que comprende, reflexiona, es pensativa y capaz de asimilar; la mente emocional es caracterizada por ser impulsiva y poderosa. Goleman afirma que es mucho más rápida y más espontánea. No hace ningún tipo de reflexión o análisis, al contrario que la mente pensante.

La inteligencia emocional del docente es aún más decisiva para poder captar las emociones de los alumnos y saber qué métodos o prácticas aplicar a la enseñanza para que se entienda y se adquiera de manera satisfactoria. Para captar la realidad emocional presente en el aula, el docente es quien debe realizar estos juicios inmediatos de los que habla Goleman. Estos permiten captar la tensión, la motivación, la alegría o la predisposición del alumnado. Tienen la capacidad de alertarnos, por lo que ser consciente de ello o trabajar esta habilidad interpersonal otorgará al docente un privilegio indiscutible para enseñar, transmitir conocimientos y garantizar que este sea asimilado.

La *empatía* y la *comprensión* son valores fundamentales en el ámbito emocional, se pueden trabajar y de igual modo transmitir al alumnado. El docente debe poseer inteligencia intrapersonal e interpersonal y debe comprender sus propias emociones y las de su alumnado.

Así pues, Goleman (1997) establece que las personas con mayores habilidades sociales tendrán un mayor control sobre las señales que emitan.

Holffman (como se cita en Goleman, 1997, p.185) propone que la empatía es el fundamento de la actitud ética. Existe cierta evidencia que afirma que, según el grado de empatía existente hacia la otra persona, más posibilidad habrá de que haya un *compromiso*. Por consiguiente, si el docente posee estas habilidades sociales y personales (imagen de ternura, amor, dedicación e interés) equilibrará las emociones del alumnado y, a su vez, facilitará la adquisición de conocimiento e influirá en el trabajo y desarrollo de estas habilidades sociales.

La sincronía entre maestros y discípulos constituye un indicador del grado de relación existente entre ellos. Cuanto mayor es el grado de coordinación de movimientos entre el docente y el alumnado, mayor es la amabilidad, satisfacción, entusiasmo, interés y tranquilidad con que interactúan. Por este motivo, debe existir un alto grado de compromiso para que exista una mayor interrelación entre los estados de ánimo y un mayor rendimiento y dedicación por parte del alumno.

Asimismo, las emociones van antes que el pensamiento, es decir, se puede sentir miedo, ansiedad, inseguridad, antes de saber que está ocurriendo. Es por ello que se dice que el factor emocional ya viene predispuesto por nuestras experiencias, por lo que trabajar el componente emocional previamente en el aula ayudará a activar la mente racional para asimilar entonces el conocimiento. La práctica, la metodología deben ayudar a crear un ambiente placentero, de bienestar, que evite de tal manera potenciar las emociones negativas ya incorporadas en nuestros recuerdos emocionales.

Goleman (1997) explica que existe un equilibrio entre las dos mentes, pero un equilibrio en el que la emoción alimenta y le da forma a la mente racional. Sin embargo, operan independientemente. Son dos inteligencias completamente distintas, aunque coordinadas e interrelacionadas. Se puede decir que ambas colaboran utilizando sus conocimientos para guiar al ser humano a través del mundo: “los sentimientos son esenciales para el pensamiento y lo mismo ocurre a la inversa” (Goleman, p.31).

Existe un tipo de reacción emocional más lenta de la que habla Goleman, la cual se origina en los pensamientos. Estas emociones no son impulsivas, son originadas por lo que se piensa o se siente, y ahí es donde se activan unas determinadas emociones y no otras. Según la situación, tiene lugar la respuesta emocional. Por ejemplo, el desconcierto de un alumno o el miedo a una presentación oral. En definitiva, la emoción es fundamental para “pensar eficazmente, tanto para tomar decisiones inteligentes como para permitirnos simplemente pensar con claridad” (Goleman, p.59).

El coeficiente intelectual (CI) no determina el éxito en la vida, son las habilidades emocionales que presente la persona las que marcan el logro de una vida exitosa y de bienestar. Goleman (1997) define el componente emocional como “la capacidad de motivarse a uno mismo, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, control de impulsos, regular los estados de ánimo, evitar que la angustia interfiera en las facultades racionales y la capacidad de empatizar y confiar en los demás” (p.67).

Este componente es el encargado de guiar el destino personal y social del ser humano, así como la productividad y rendimiento del alumnado:

Existe una clara evidencia de que las personas emocionalmente desarrolladas, es decir, las personas que gobiernan adecuadamente sus sentimientos, y asimismo saben interpretar y relacionarse efectivamente con los sentimientos de los demás, disfrutan de una situación ventajosa en todos los dominios de la vida...Las personas que han desarrollado adecuadamente las habilidades emocionales suelen sentirse más satisfechas, son más eficaces y más capaces de dominar los hábitos mentales que determinan la productividad. (Goleman, 1997, p.71)

Así pues, el factor emocional puede hacer que se bloquee el proceso atencional del alumno, si las emociones son obviamente negativas. Cuando no hay concentración, la capacidad cognitiva del alumno no está activa, por lo que no se está reteniendo la información correctamente.

Para poder eludir las emociones negativas se deben crear condiciones que fomenten el desarrollo de habilidades emocionales positivas. Goleman (1997) habla de la motivación

positiva: entusiasmo, perseverancia y confianza. Si se fomentan expectativas positivas en el alumnado, su estado emocional se verá enriquecido por sentimientos positivos que harán que mejore la autoestima, disminuya la ansiedad y se fomente la motivación intrínseca y extrínseca en el mismo. El alumnado estará expectante a lo que ocurrirá posteriormente, por lo tanto, se obtendrá una mayor perseverancia.

La ansiedad es otro factor emocional que dificulta y se yuxtapone al rendimiento académico. Es una de las variables más desencadenantes del fracaso en una tarea, pues, aunque el componente intelectual sea elevado, la ansiedad se encargará de entorpecer el desarrollo de la tarea cognitiva. Los pensamientos negativos, como puede ser la baja autoestima del alumnado, generan ansiedad y obstaculizan la toma de decisiones. Es importante ofrecer condiciones, actividades que disminuyan el estado de ansiedad del alumnado como sesiones de relajación antes de realizar las tareas.

Goleman (1997) establece que las personas que tienen control sobre sus emociones son capaces de concentrarse profundamente en la tarea que estén realizando. Las variables cualitativas que ayudan a lograr este estado de rendimiento son: motivación, expectativas positivas sobre la tarea, autoestima, humor, distensión, etc.

En general, el estado de ánimo del docente afectará de igual manera a las emociones del alumnado y al rendimiento en su aprendizaje. Cuanto mayor es el grado de coordinación y empatía entre alumno y profesor, mayor será la satisfacción, el entusiasmo y el interés del pupilo. Por lo tanto, se debe fomentar el trabajo de las emociones en el aula.

## **2.7. Gardner y las Inteligencias Múltiples en el aula**

Howard Gardner desarrolló la Teoría de las Inteligencias Múltiples. Al igual que Goleman, considera que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe desarrollarse a través de estados emocionales positivos. Nuevamente se resalta la idea de que, si se generan aprendizajes que resulten atractivos, de interés y seguros, se podrá enriquecer el rendimiento de los alumnos,

ya que estarán más concentrados, más satisfechos, más capacitados y receptivos para recibir información.

Este modelo de Inteligencias Múltiples gira en torno a fortalecer las competencias naturales del alumnado y, de igual modo, a minorar debilidades, enriqueciendo habilidades. Más concretamente, Gardner (1983) habla de inteligencia intrapersonal e interpersonal o, lo que es lo mismo, inteligencias personales.

Esta teoría pretende fomentar un aprendizaje más placentero, un aprendizaje no angustioso, sin tensiones. Son estas dos habilidades las determinantes para conseguir tal aprendizaje, lograr el éxito y, como no, un desarrollo integral. Con un buen dominio de estas habilidades el alumno poseerá un equilibrio emocional óptimo, así como control de las habilidades sociales, que le ayudarán a conseguir sus objetivos y a aprender a lo largo de la vida.

Gardner (1983) plantea que “existen miles de formas de alcanzar el éxito y multitud de habilidades diferentes que pueden ayudarnos a conseguirlo” (como se cita en Armstrong, 2011, p.73). Concretamente, existen al menos siete inteligencias, pero todas las personas no las desarrollan de igual modo.

Por un lado, la inteligencia interpersonal de la que habla Gardner (1983) está dividida en cuatro habilidades diferentes: el liderazgo, la aptitud para establecer reacciones y mantener las amistades, la capacidad de solucionar conflictos y la habilidad para el análisis social. La visión de Gardner de las inteligencias es la *comprensión*. Con respecto a esta inteligencia, se potencia la comprensión de las emociones de los demás y de las de uno mismo. Se considera que ambas aptitudes emocionales y sociales son decisivas para participar en sociedad.

Por otro lado, la inteligencia intrapersonal es el motor de las demás inteligencias. Uno de los aspectos principales es la capacidad para sintonizar con las propias emociones. Las señales que envían los sentimientos vividos en las relaciones resultan decisivas para la inteligencia interpersonal. En este sentido, Gardner (1983) divide estas inteligencias en cinco capacidades personales. Tres de ellas hacen referencia a la inteligencia intrapersonal y las otras dos a la inteligencia interpersonal. Estas dos inteligencias son las que se tendrán en cuenta en el transcurso de este escrito, pues son las que están plenamente relacionadas con el componente

emocional. A continuación, se explican las capacidades que se obtienen de estas dos inteligencias:

- El *conocimiento de las propias emociones*, es decir, la capacidad de reconocer los sentimientos propios en el momento en el que aparecen. Las personas que tienen una mayor certeza de sus emociones suelen dirigir mejor sus vidas, ya que tienen un conocimiento seguro de cuáles son sus sentimientos reales. Por lo tanto, el alumno que posea esta capacidad podrá equilibrar sus emociones y adquirir mejor la lengua.
- La *capacidad de controlar las emociones*. El hecho de saber qué emoción se está experimentando ayudará a ajustar y adecuar los sentimientos.
- La *capacidad de motivarse a uno mismo* se entiende como motivación intrínseca. El desarrollo de esta habilidad repercute profundamente en la adquisición de conocimiento. El control de la vida emocional y la subordinación a un objetivo resulta esencial para mantener la atención, la motivación y la creatividad. Si se logra que el alumno se sumerja en este estado de flujo estará más capacitado para lograr los resultados propuestos, ya sea en la vida o en el aula.
- El *reconocimiento de las emociones ajenas* es la empatía. La empatía puede lograr el clima afectivo, ambiente placentero y relacional en el aula, por lo que el alumno se sentirá más cómodo y receptivo para recibir la lengua.
- El *control de las relaciones* se basa en el autocontrol y la empatía. Ambas aptitudes se desarrollan en las habilidades interpersonales. Estas habilidades permiten relacionarse con los demás, inspirarles, persuadirles, influirles y tranquilizarles. Asimismo, ayudan a que se cree un clima afectivo en el aula. En definitiva, ayuda a estar más atentos, concentrados en un ambiente libre de tensiones.

Gardner (1983) pretende, con su teoría, ampliar el alcance del potencial humano más allá del cociente intelectual. Así pues, establece que la inteligencia trata de resolver problemas y crear productos en un entorno rico en contextos y naturalista, por ello agrupa la gama de capacidades naturales que posee el ser humano a ocho categorías o inteligencias. Asimismo, explica que las inteligencias no sólo funcionan como “un remedio específico contra la

unilateralidad en la enseñanza, sino también como “metamodelo” para organizar y sintetizar las innovaciones educativas que pretenden romper el enfoque didáctico tan limitado” (como se cita en Armstrong, 2011, p.78).

Si a la práctica educativa se incorpora el desarrollo de estas dos inteligencias, no sólo cambiará el enfoque didáctico, sino el clima presente en el aula y la forma de aprender de los alumnos. En consecuencia, mejorará la adquisición de aprendizajes, pues estarán más receptivos a recibir conocimiento, a aprender, y presentarán una mayor motivación intrínseca.

Gardner (1983) establece que todos poseemos las ocho inteligencias, pero hay quienes presentan un alto rendimiento en algunas más que en otras. Este hecho depende de determinados factores externos, como el contexto social y familiar, que influyen en la competencia emocional que presente el alumnado.

Asimismo, se expone que toda persona puede desarrollar cada inteligencia hasta alcanzar su nivel adecuado de competencia. Estas dos inteligencias son las que se deben resaltar en el aula de lengua extranjera, pues como se ha comentado con anterioridad son fundamentales para crear ese clima afectivo y reducir el estrés en el alumnado para adquirir la lengua.

### **2.7.1. Inteligencia intrapersonal e interpersonal**

La inteligencia intrapersonal es definida como el autoconocimiento que tiene la persona y su capacidad para actuar. Más en detalle, se refiere a la capacidad de crear una imagen de sí mismo. Además, esta inteligencia incluye la conciencia de los estados de ánimo, motivaciones, deseos interiores y la capacidad de autodisciplina, autocomprensión y autoestima (Armstrong, 2011). En otras palabras, podemos decir que se trata de la habilidad de conocer los propios sentimientos, saber distinguir entre ellos y aprovechar este conocimiento para moldear la conducta.



Como bien señala Gardner (citado por Goleman, 1997):

La inteligencia intrapersonal constituye una habilidad correlativa, vuelta hacia el interior, que nos permite configurar una imagen exacta y verdadera de nosotros mismos y que nos hace capaces de utilizar esta imagen para actuar en la vida de un modo más eficaz. (p.77)

Con el esfuerzo y las prácticas educativas adecuadas se puede llegar a mejorar los hábitos y las reacciones del alumno. Como bien dice Goleman (1997): “el sustrato de nuestra pericia al respecto es, sin duda, neurológico, pero, como veremos, el cerebro es asombrosamente plástico y se halla sometido a un continuo proceso de aprendizaje, por lo que las lagunas en la habilidad emocional pueden remediarse” (p.85).

En cuanto a la inteligencia interpersonal, se define como la capacidad de percibir y diferenciar los estados de ánimo de los demás, sus intenciones, motivaciones y sentimientos. Además, se incluye la sensibilidad hacia las expresiones faciales, gestos y tono de voz, es decir, uno de los principios es la capacidad de distinguir entre numerosos tipos de señales interpersonales y, a la vez, saber responder de manera adecuada a estas señales. Esta inteligencia engloba la palabra *empatía*, además de todas las actitudes sociales.

El trabajo de estas dos inteligencias personales hará de la práctica docente un proceso más innovador. En este mismo sentido, el alumnado debe ser valorado para poder rendir bien en el aula, de esta manera es beneficioso trabajar en grupo por medio de un aprendizaje cooperativo que les permita desarrollar habilidades sociales.

## 2.8. Teoría de la adquisición de una segunda lengua

### 2.8.1. El filtro afectivo

La hipótesis del Filtro Afectivo refleja la importancia de los aspectos emocionales en el proceso de la adquisición de una segunda lengua. Para Krashen (citado por Richard & Rodgers, 1986) es una de las hipótesis sobre la cual él desarrolla la teoría de la adquisición de una segunda lengua. Esta hace referencia a unas determinadas variables afectivas, las cuales impiden o facilitan que el alumnado esté más o menos receptivo a recibir la lengua. Las variables causativas determinan la intensidad del filtro afectivo y en consecuencia el grado de *input* que el alumno pueda recibir. Según el grado del filtro afectivo que presente el alumnado, se adquirirá un mayor o menor *input* comprensible. En este sentido, si el mensaje no se comprende, el componente emocional del estudiante podrá verse afectado, el alumno podrá sentir estrés, ansiedad, o inseguridad.

Según Krashen (1987), las variables relacionadas con el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua son: la motivación, la autoestima y la ansiedad. Estos tres factores actitudinales podrán medirse desde el factor emocional que el alumno presente ya interiorizado y el que desarrolle en la propia aula. Si el nivel del filtro es alto o intenso, aunque el alumno entienda el mensaje, no se adquirirá un alto grado de *input*, pues la información no llegará a la parte del cerebro encargada de la adquisición de la lengua. Por el contrario, si el nivel del filtro afectivo es bajo, el alumno adquirirá más *input*, estará más receptivo a recibir la lengua.

Existen algunos procedimientos a tener en cuenta, que según Krashen (1987) ayudarán a reducir el filtro:

Primeramente, las actividades deben ser de interés para el alumnado, creativas, relevantes, auténticas y siempre teniendo en cuenta el conocimiento y contexto previo del alumno.

En segundo lugar, para promover una mayor autoestima, se debe hacer uso de determinadas herramientas y mecanismos de evaluación, tanto para la autoevaluación, como para dar *feedback* al alumnado y para que se evalúen entre sus iguales.

En tercer lugar, para reducir la ansiedad se debe transmitir un procedimiento claro, así como estrategias que ayuden a realizar las actividades. Por ejemplo, mostrar rúbricas antes del desarrollo de la actividad y dar siempre ejemplos de la tarea. Asimismo, se deben llevar a cabo comunicaciones reales, significativas y contextualizadas para que el alumno este más predispuesto a participar. Actividades como *role-plays*, o socio-dramas promoverán una comunicación más real.

En definitiva, la teoría de la adquisición de una segunda lengua nos muestra la intensidad en el filtro afectivo es un factor determinante para adquirir y comprender el contenido de la lengua.

## **2.9. Educación Humanística**

La Educación Humanística se centra en desarrollar las habilidades emocionales individuales de la persona. En este sentido, cuantas más aptitudes se posean, mayor será el grado de recepción de la lengua. El principal objetivo consiste en integrar la lengua inglesa con la dimensión del desarrollo personal, es decir, mientras se enseña la lengua se aspirará a fomentar el crecimiento de estas capacidades personales (sentimientos, las experiencias, memorias, esperanzas, aspiraciones, creencias, valores, necesidades y fantasías de los estudiantes). Hay personas con un mayor grado de estabilidad emocional y otras con menor grado. Todo ello depende de las experiencias pasadas y el contexto.

Las emociones determinan e influyen en nuestro estado anímico y, por consiguiente, nuestra actitud para adquirir información: “Learning cannot be carried on in an emotion-and value-free climate...and personal growth education cannot be carried on in vacuum of information. The two should be one” (Mozkowitz, 1978, p.14).

La educación debe ser afectiva para una mayor efectividad. Se debe de promover el desarrollo de estas habilidades para crear un clima afectivo, emocional, donde las relaciones entre los alumnos y los profesores sean saludables, motivadoras, inspiradoras y enriquecedoras. Moskowitz (1978) plantea la importancia de crear un ambiente donde se comparta, donde haya afectividad, cariño, cuidado y sensibilidad con respecto al alumnado y entre ellos mismos.

La Educación Humanística resalta la autoestima, el autodescubrimiento y la introspección, por lo que es fundamental hacer de la práctica un proceso cálido, motivador, inspirador y, a su vez, fomentar el desarrollo de estas habilidades, así como de relaciones saludables. Asimismo, es necesario valorar y demostrar al alumnado que existe un compromiso e interés por ayudarles a lograr sus éxitos, tanto personales como académicos. La empatía debe prevalecer por encima de todo lo intelectual.

Según Moskowitz (1978), existen muchos docentes de lengua extranjera que ya son humanistas en su práctica, pero puede que no utilicen actividades humanísticas como apoyo para enseñar el contenido de la lengua. La Educación Humanística va más allá, es más profunda; no se trata de vincular el contenido de la unidad o manual de texto a las experiencias personales del alumno, haciendo uso, por ejemplo, de preguntas tales como: *How many brothers and sisters do you have?* Se trata de hacer preguntas afectivas que profundicen más sobre aspectos emocionales (autorreflexión personal): *How does it feel to be the oldest child?/ What advantages and disadvantages are there?* Este tipo de enfoque hará que el alumno se muestre como realmente es, que exprese sus emociones y sentimientos respecto a un tema en particular.

### **2.9.1. Técnicas humanísticas**

Gertrude Moskowitz, autora del libro *Caring and Sharing in the Foreign Language Class* (1978), resalta la apatía presente en la sociedad actual. Resulta evidente que estamos sumergidos en una era regida por la apatía en todas sus vertientes, donde la afectividad, la conciencia y la comprensión no tienen lugar. Lo que prima es el poder, el capital, en otras palabras, el mero hecho de adquirir beneficios a costa de poco esfuerzo. No existe interés ni empatía hacia los

demás seres humanos. En este sentido, la frialdad, así como la carencia de valores morales, es lo que prevalece, y este hecho es promovido por una mentalidad totalmente capitalista y sumergida en la globalización. Como bien afirma Goleman (1997), las escuelas y nuestra cultura, en general, siguen insistiendo en el desarrollo de las habilidades académicas en detrimento del desarrollo de la inteligencia emocional, que tan decisiva resulta para nuestro destino personal.

En cuanto a la educación, los distintos estragos de esta era se ven claramente reflejados en las clases de lengua extranjera, pues muchos de los profesores de segundas lenguas continúan con el legado de la apatía, la poca afectividad, la falta de motivación para emprender nuevas formas de enseñar, y la práctica sigue un proceso automático y poco natural. Una lengua debe concebirse de forma natural, al igual que se adquiere la lengua materna.

Las técnicas humanísticas no son técnicas aisladas que trabajan la educación emocional; son ejercicios donde se trabaja la autoestima y la autorreflexión personal, usando aspectos lingüísticos para conseguir y llevar a cabo la práctica. Todo ello se efectuará a través de actividades dinámicas y divertidas donde se tenga en cuenta los intereses del alumno, conocimientos previos, para poder, a su vez, disminuir la ansiedad, la desmotivación o la apatía en el aprendizaje de la lengua. Así pues, se trata de técnicas donde se tiene en cuenta el factor emocional del alumno, pues se recrean prácticas motivadoras y afectivas, que fomentan las habilidades emocionales, personales y sociales. El alumno sin duda estará más receptivo con respecto a la clase de lengua extranjera y más seguros de sí mismos para alcanzar el éxito en la vida.

Aspectos tales como la afectividad, la conciencia, la autorreflexión, la comprensión hacia los demás deben estar presentes en la enseñanza-aprendizaje de la lengua. Por el contrario, la falta de técnicas humanísticas hará de la práctica docente una mera instrucción donde los estudiantes no son tratados como participantes sino como números, y sólo se estaría prestando atención a lo intelectual. Como sabemos, el componente emocional es el impulsor de las habilidades cognitivas; sin este factor muy difícilmente se podrá lograr el desarrollo integral del alumnado.

Moskowitz (1987) afirma que los profesores de segundas lenguas son conocidos por expandir los horizontes de los alumnos, y además son pioneros en aumentar su conciencia

cultural. En este sentido, la lengua inglesa, tiene el poder de influenciar y potenciar las habilidades emocionales, sociales y culturales de los alumnos.

Una práctica realista, contextualizada, donde el alumnado se sienta cómodo, seguro, entusiasmado, es esencial para adquirir una lengua. Esto ayudará a promover un ambiente agradable en las aulas, acercará al alumno a aprender de una manera más cercana y significativa, como si de su lengua materna se tratara.

Estas técnicas son vistas como apoyo a los materiales y contenidos que se impartan. Pueden incluirse para repasar conocimientos previos o para introducir nuevos contenidos lingüísticos, al mismo tiempo que se trabajan en profundidad las emociones y los sentimientos. Además, implementan un enfoque más realista, y por lo tanto motivador de la enseñanza-aprendizaje. Asimismo, son ejercicios que se centran en promover una mayor autoestima en el alumno, así como autoconocimiento de sus emociones, sentimientos o empatía. Estas tienen como enfoque incorporar no sólo el componente emocional sino el intelectual:

The intent is not simply to include humanistic activities in the foreign language class as a teaching device. It is to help build rapport, cohesiveness, and caring that far transcend what is already there. Primary aims of these materials are to help students to be themselves, to accept themselves, and to be proud of themselves (Moskowitz, 1978, p.2)

Un clima afectivo, sin tensiones, relajado, hará que el alumnado se sienta más seguro de sí mismo, con confianza en el aula y por lo tanto más participativo y motivado. Las aptitudes positivas que se desarrollen harán que esté más dispuesto a aprender de manera autónoma y a lo largo de la vida. Según varios estudios publicados por la autora, se puede observar que el desarrollo del componente emocional, así como de las técnicas humanísticas, es fundamental para adquirir conocimiento, en este caso la lengua inglesa, pues influye y determina el grado en el que se adquiere la lengua.

Moskowitz (1987) analiza el dilema educacional afirmando que toda práctica debe ser más significativa y contextualizada, es decir, la práctica docente debe atender todas las necesidades del alumnado. Así pues, es necesario tener en cuenta los intereses del alumno, así

como el contexto donde se encuentre para poder crear prácticas aún más significativas, cercanas a su realidad y a la sociedad actual.

El uso de este tipo de técnicas humanísticas evitará la tensión, la ansiedad, la desmotivación y el estrés en el alumnado. Como vemos, estas estrategias no sólo atienden al desarrollo y fomento de habilidades sociales y personales en el alumnado, sino además atienden a la capacidad de crear situaciones que promueven un clima afectivo y que facilitan el desarrollo de estas aptitudes: “Many well-adjusted people are seeking ways to grow and to reach more of their potential” (Moskowitz, 1987, p.10). El hecho de que se trabaje este componente en el aula, hará que el alumno esté más vinculado al aprendizaje, más entusiasmado y con mayores expectativas positivas. Es importante crear condiciones donde el alumno pueda vivenciar el conocimiento.

Con respecto a lo ya planteado, el objetivo que se persigue es promover estudiantes más humanos. La Educación Humanística involucra ambas dimensiones, la intelectual y la emocional: “How you feel about what you learn as you learn influences how you learn” (Moskowitz, 1987, p.12). En este mismo sentido, se resalta que cuanto mejor se sientan los alumnos con ellos mismos y con los demás, estarán más receptivos a aprender. Se insiste en que el objetivo de la educación debe ser crear individuos autocríticos de sus propios pensamientos, emociones y sentimientos. Si el alumno es capaz de reflexionar acerca de sí mismo, podrá mejorar su propia conducta emocional y, por lo tanto, mejorará su intelecto y su capacidad de recepción. En definitiva, la motivación y la autoestima que presente el alumno facilitarán o impedirán que el alumno vea de manera positiva o negativa su propio proceso de aprendizaje.

Según Moskowitz (1987), se deben tener en cuenta algunos factores determinantes para que la incorporación de la educación afectiva en el aula sea efectiva. Uno de los principales requisitos para llevar a cabo una enseñanza basada en las técnicas humanísticas es comprender cada técnica. Asimismo, saber el proceso de cómo se adquiere la segunda lengua y saber cómo dirigir las actividades y las discusiones o reflexiones que surjan cada vez que se realice un ejercicio de este tipo. Así pues, el docente debe ser partícipe de las propias actividades, puesto que es positivo para la enseñanza, mostrar complicidad con el alumnado.

Otro de los componentes a tener en cuenta al realizar actividades humanísticas es resaltar las cualidades de los alumnos y evitar demasiados riesgos. Esto hará que se cree una relación más cercana entre el docente y el alumno. Además, hará que el estudiante esté más feliz, con un mayor equilibrio emocional y, por lo tanto, más receptivo a compartir emociones. Así pues, se sentirán aceptados, valorados y por lo tanto se reducirá el miedo a equivocarse y aumentará la confianza y el entusiasmo.

De igual modo, estas técnicas enfatizan las destrezas, habilidades, fortalezas de los alumnos, para poder así contribuir a una mejora de la autoestima y, como resultado, a una mayor adquisición de la lengua. Los alumnos desarrollarán su identidad y se relacionarán con los demás. Si se consigue una mejora en las habilidades intrapersonales, mejorarán las interpersonales y se dará pie a que el alumnado adquiera seguridad pues se sentirán aceptados y valorados por los demás: “As we come to feel that we are accepted by others, we can risk being ourselves” (Moskowitz, 1987, p.28). El hecho de crear un clima de confianza, donde sea seguro compartir las emociones, experiencias, intereses, memorias, sueños y fantasías es primordial en la enseñanza de una segunda lengua. En definitiva, existe una relación entre compartir, ser aceptados por los demás y la autoestima: “sharing leads to caring” (p.27).

Para aplicar las técnicas humanísticas en el aula hay que llevar a cabo un procedimiento: primeramente, se debe comenzar explicando el objetivo de las actividades humanísticas y resaltar que la práctica de este tipo de actividades puede ser inusual, pero que el contenido es fácilmente reconocible. En este sentido, se comentarán los aspectos a tratar durante el desarrollo de las actividades (sentimientos, experiencias, valores y deseos). Al tratarse de un contenido, una dinámica y una metodología completamente nuevas, se promoverá una actitud positiva en el alumnado con respecto a la vertiente emocional.

Seguidamente, se debe hacer hincapié en la importancia de este tipo de actividades y lo que se pretende conseguir. Todas las razones deberán estar bien argumentadas, con ejemplos e ideas firmes que capten la atención del alumnado. Así pues, resaltar que la participación no es obligatoria si se considera que las preguntas o actividades son incómodas. A este alumnado se les prestará ayuda individual o en el mismo grupo. También, es importante tener en cuenta el nivel de la lengua y la edad de los alumnos, para crear así actividades significativas, contextualizadas y de su interés.



Por último, al finalizar las actividades se debe tomar nota de las diferentes percepciones de los alumnos para así poder comprender lo que están sintiendo, qué emociones experimentan y en cuáles presentan más dificultades; esto permitirá guiarlos hacia el éxito y crecimiento de la competencia emocional.

### 3. DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO

#### 3.1 Objetivos

Lo que se pretende demostrar con esta investigación es la importancia que tiene el componente emocional en el desarrollo cognitivo del alumno, concretamente en el aprendizaje de la lengua inglesa. Para ello se ha elegido un conjunto de actividades adaptadas del libro *Caring and Sharing in the Foreign Language Class: a Sourcebook on Humanistic Techniques* (1978), las cuales están enfocadas para ser trabajadas en los primeros niveles de la ESO. Algunas de las actividades que se pueden observar en este libro combinan el trabajo de las habilidades emocionales y las cognitivas, como por ejemplo *Who is who* y *Secret Message*, a través de las cuales se pueden trabajar las destrezas de *Writing* y *Speaking*, así como el autoconocimiento, la creatividad y la motivación.

En este sentido, de las actividades propuestas en este libro, se han elegido cuatro específicas para llevar a la práctica, pues responden a las necesidades, edad, nivel y contexto del alumnado participante. Más concretamente, estas actividades están orientadas a trabajar el desarrollo de la inteligencia intrapersonal e interpersonal. Por medio de ellas se ha pretendido trabajar en profundidad aspectos emocionales significativos que ayuden a reforzar este componente. Se ha realizado una observación directa de la reacción y respuesta del alumnado y un posterior análisis de los datos obtenidos con respecto al rendimiento y la participación activa. Con ello se ha pretendido demostrar la importancia de los aspectos emocionales en el aula de Primera Lengua Extranjera.

En lo referente a la organización de las actividades, se han elegido dos (*Name Poem* y *Identity Cards*) para realizar al comienzo de las sesiones, pues promueven un clima relacional, (*How are you today? I'm fine thank you and you?*) para trabajar más en profundidad estas habilidades y familiarizar a su vez al alumnado con este tipo de actividades humanísticas. Por último, una en particular (*Search for Someone Who...*) para reforzar conocimientos previos a través de una dinámica que mejora las habilidades interpersonales con el fin de aumentar el rendimiento y la adquisición de la lengua.

En todas ellas el trabajo cooperativo y colaborativo estará siempre presente (reparto de roles, la reflexión grupal y la toma de decisiones en conjunto). También, se trabajará el autoconocimiento, así como la autoestima, fundamental para el desarrollo personal de los adolescentes. Todas las tareas a realizar serán significativas, estarán contextualizadas y muchas de ellas serán lúdicas, con el fin de captar la atención del alumnado y crear un ambiente sin tensiones que incentive a participar y a estar receptivo en todo momento. De igual modo se tendrá en cuenta, en los distintos ejercicios, la motivación intrínseca del alumno. Como se ha planteado, se pretende promover una conducta en el alumno de placer por ejecutar una tarea, pues los estímulos o situaciones nuevas también favorecen el interés frente a las actividades excesivamente repetitivas y no novedosas. Principalmente, se trabajará el autoconocimiento personal, así como la comprensión de las emociones de los demás. Con ello se estará promoviendo el entendimiento, la reflexión en el alumnado, la tolerancia, la aceptación de las diferencias y el tratamiento del error.

A continuación, se presenta en detalle la descripción del estudio, el cual está vinculado al periodo de prácticas externas del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria. Las actividades humanísticas utilizadas han sido elegidas con el fin de ser realizadas durante la estancia en el instituto.

### **3.2. Participantes**

Esta investigación cualitativa se ha llevado a cabo con alumnos de primero, segundo y tercero de Secundaria.

En estos tres niveles, el alumnado presenta una gran desmotivación por la materia, tanto intrínseca como extrínseca. Así pues, presentan dificultades para expresarse oralmente en inglés, por lo que la participación activa en el aula y las actividades de producción oral difícilmente se pueden realizar. No presentan un alto grado de seguridad, confianza en sí mismos ni autoestima. Son inseguros y desconfiados. Asimismo, prevalece el miedo al error, pues no existe un clima relacional en el aula. Existe falta de empatía hacia los demás compañeros, carecen de valores y habilidades interpersonales, por lo que las habilidades intrapersonales son escasas.

El curso de 1º de la ESO está formado por 22 alumnos. En cuanto a sus características más relevantes, se trata de un grupo con buen comportamiento y muy energético. Proviene de contextos sociales muy diversos, desde alumnos con problemas familiares y escasos recursos económicos y sociales, hasta alumnos con estabilidad familiar, entorno social positivo y sin precariedades económicas. La diferencia de clases hace que las relaciones interpersonales sean más complicadas de establecer, pues la autoestima en el alumno con mayores dificultades sociales es bastante difícil de adquirir. En general, el alumnado carece de habilidades sociales y personales en su conjunto. En suma, presentan un alto rasgo de inseguridad, desconfianza, no tienen suficiente autoestima y la empatía no prevalece.

El curso de 2º de la ESO está conformado por 11 alumnos. Este grupo comparte asignaturas con el alumnado de PMAR. A pesar de ser escaso en número, prevalece la desmotivación. Gran parte del grupo, más concretamente seis alumnos, tiene dificultades para adquirir la lengua. Hay presente alumnado repetidor que cursará el próximo año la FPB, y alumnado con la asignatura de Primera Lengua Extranjera de 1º de la ESO suspensa. Como podemos observar, hay desmotivación, no sólo por la materia sino por el estudio en general. En cuanto al componente emocional, el alumno carece de habilidades intrapersonales; la autoestima y el autonocimiento son los dos grandes motivos que hacen resaltar su desmotivación. Este alumnado en particular tiene miedo al error, no por la relación entre sus iguales, sino por la desconfianza e inseguridad que tienen sobre ellos mismos. No se sienten valorados, capacitados, su autoestima es escasa y esto repercute en sus estudios y rendimiento académico.

El curso de 3º de la ESO lo conforman 23 alumnos, los cuales no presentan tanto desequilibrio interpersonal pero sí intrapersonal. Existe empatía en el gran grupo de clase, pero la autoestima, la seguridad y el autoconcepto que tienen sobre ellos mismos es notablemente escaso. Cuando se trata de realizar actividades de producción oral, no se sienten seguros, pero en este caso no es por el ambiente del aula, sino por la inseguridad que presentan en la lengua. Esta inseguridad proviene, seguramente, de cursos anteriores en los que no se ha fomentado el trabajo del componente emocional, no se les ha motivado, no se les ha ayudado a prosperar y no ha existido un compromiso en cuanto a la relación docente-alumno se refiere. En definitiva, no se ha trabajado el factor emocional a través de filtro afectivo o través de las técnicas humanísticas, es decir, no se les ha tratado desde la humanidad, no se les ha transmitido pasión

por la materia, amor y dedicación. Sin embargo, presentan gran potencial en las habilidades cognitivas.

### **3.3. Contexto**

En cuanto al contexto en el que se basa esta investigación, se trata de un instituto ubicado en el municipio de Santa Úrsula. El sector servicios es actualmente el sector con mayor peso económico, caracterizado por la pequeña y mediana empresa. Las características de la población y los factores socio-económicos y culturales del municipio determinan el tipo de conflictos más usuales que se presentan en el Centro.

Debido a la realidad social y económica de crisis sufrida en los últimos años, aún persiste un destacado índice de desempleo, que en este ámbito educativo repercute en las familias y en los recursos que muchos de ellos puedan destinar a la educación de los hijos. Además, el instituto cuenta con familias donde el nivel de estudios tampoco es elevado.

En general, la principal causa para la erradicación de conflictos se deriva del elevado número de alumnos por aula, lo que dificulta una atención, la resolución de los problemas de disciplina y de aprendizaje. Así pues, la mayoría de los problemas son faltas disciplinarias de carácter leve y con reiteración. Más concretamente, un bajo porcentaje de alumnado comete faltas graves y excepcionalmente hay alguna de carácter muy grave. Entre las faltas de carácter leve cometidas por el alumnado predominan las referentes a interrumpir el normal desarrollo de las clases, impedir el derecho al estudio de sus compañeros y el incumplimiento de las obligaciones académicas (básicamente no realizar las tareas y estudio). Este tipo de faltas es una de las primeras causas del elevado fracaso escolar existente entre el alumnado de ESO.

Entre las principales dificultades para resolver los problemas de disruptividad en el aula destacan:

- Porcentaje importante de alumnos con muy pocas expectativas de aprobar y un alto grado de desmotivación.
- Elevado número de alumnos por aula y necesidad de atender la enorme diversidad.
- Porcentaje importante de familias que no cumplen sus obligaciones en lo que respecta a la implicación necesaria para que el alumnado realice sus tareas y dé a los estudios la importancia que tienen.

Como se ha podido observar, el alumnado, en general, está desmotivado y carece de habilidades tanto intrapersonales como interpersonales. Si a este alumnado no se le incentiva a través de técnicas humanísticas o trabajando el factor emocional en su conjunto, muy difícilmente podrá adquirir conocimiento, y en este caso la lengua.

### **3.4. Instrumentos**

Para el desarrollo de esta investigación, se han utilizado las Técnicas Humanísticas de Moskowitz (1978). Como se ha comentado con anterioridad, estas técnicas persiguen fomentar la empatía, promover un clima de confianza, analizar sentimientos y emociones, y pretenden que el alumnado autorreflexione y profundice sobre su propia identidad.

Para la elección de las actividades se siguieron varios criterios: la edad de los alumnos, su nivel de lengua, gustos e intereses, necesidades o carencias emocionales y contenidos lingüísticos que se estaban trabajando o que ya constaban como conocimientos previos. Además, se tuvo en cuenta el momento del desarrollo de la actividad, pues se seleccionaron actividades propias del primer día de clase o a principio de curso, incluso a primera hora del día o última, para asegurar así un clima positivo y relacional en el aula. En general, se trata de actividades introductorias, de primer contacto, para conocerse y conocerse mejor, pero siempre teniendo en cuenta las necesidades respecto al factor emocional.

Asimismo, de las cuatro actividades elegidas, dos de ellas se realizaron en dos niveles distintos, en 1º y en 2º de la ESO. Su elección fue previamente estudiada, pues lo que se pretendía era observar las diferencias en las respuestas y reacciones del alumnado con respecto al factor emocional. Para su elección se tuvo en cuenta que fueran accesibles para ambos grupos, tanto en contenidos lingüísticos como en el nivel de la lengua y que a su vez respondieran a las carencias emocionales. En resumen, las dos actividades elegidas refuerzan los conocimientos previos de la lengua, el componente emocional, no comprometen el nivel lingüístico de los grupos participantes

En el curso de 3º de la ESO las dos actividades elegidas estaban más enfocadas a la edad, la madurez emocional, el nivel de la lengua, los contenidos lingüísticos, las carencias emocionales (intrapersonales) y en que el alumnado conociera la importancia del factor emocional. Ambas actividades tienen coherencia con el contenido ya trabajado en las unidades previas y con el propio de la unidad en desarrollo. Por todo ello no se han llevado a cabo con los demás grupos.

Como se ha comentado, las cuatro actividades responden a las necesidades de cada grupo. En 1º y 2º de la ESO existe una gran escasez de habilidades tanto intrapersonales como interpersonales, por lo que las actividades a desarrollar tienen como objetivo mejorar la interrelación entre iguales, el clima en el aula y la autoestima. La primera actividad se llama *Identity Cards* y la segunda *Name Poem* (ver Anexo 1).

A continuación, se podrá observar tanto el procedimiento a seguir para llevar a la práctica las actividades, como los objetivos que se pretenden conseguir. Sin embargo, el desarrollo varía con respecto al procedimiento que se ha seguido en la puesta en práctica, pues según la situación presente en el aula, las circunstancias del momento, el estado anímico y la reacción de los alumnos a las sesiones, las actividades se han tenido que adaptar para poder alcanzar los objetivos propuestos y poder ofrecer al alumnado una enseñanza-aprendizaje adaptadas al contexto.

**Tabla 1**

1º y 2º de la ESO		
Actividad	Desarrollo	Objetivos
<p><i>Identity Cards</i></p> <p><b>Momento de su desarrollo en la sesión:</b> Inicio y primer día de clase.</p>	<p>Se le entregará a cada alumno una tarjeta en blanco y un pin. Los alumnos tendrán que escribir en el medio de la tarjeta sus nombres. Podrán usar rotuladores, lápices de colores para personalizar los nombres. Una vez terminen se les dirá la información que deberán escribir en las cuatro esquinas de la tarjeta. En la esquina izquierda deberán escribir tres adjetivos que mejor los describan. En la esquina derecha algo que hacen bien. En las dos esquinas de la parte de abajo de la tarjeta deberán escribir hobbies y un sueño.</p> <p>Una vez terminen de rellenar la tarjeta se les dirá que paseen alrededor de la clase mientras suena la música. Cuando se pare la música deberán preguntar a la persona que más cerca tengan acerca sobre lo que les parezca llamativo o curioso y quieran saber más al respecto. Se harán seis rondas para intentar que todo estudiante tenga opción de hablar con varios de sus compañeros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conocerse mejor a ellos mismos (autoconcepto/autorreflexión).</li> <li>▪ Conocer mejor a sus iguales (habilidades intrapersonales e interpersonales).</li> <li>▪ Aumentar confianza y complicidad (empatía)</li> <li>▪ Disminuir tensiones</li> <li>▪ Facilitar la expresión de las emociones a través de la creatividad.</li> <li>▪ Incentivar a participar y estar receptivo.</li> <li>▪ Motivar a participar oralmente en la lengua inglesa. (<i>Speaking skills</i>).</li> </ul>



<p><i>Name poem</i></p> <p><b>Momento de su desarrollo en la sesión:</b> Indiferente, preferible al comienzo o al final.</p>	<p>El alumno deberá crear un poema con las iniciales de su nombre. Por cada inicial deberá pensar en un adjetivo que lo describa, como decíamos podrá haber variaciones en las que el alumno piense en frases más largas, en la que la palabra principal empiece por la inicial correspondiente, o podrán también incluirse hobbies, intereses, sustantivos que los describan.</p> <p>El objetivo es que el alumnado sea capaz de definirse a sí mismo. Para trabajar las emociones y sentimientos se proyectará una lista de adjetivos para que el alumno consiga identificar algunos con su persona, si el significado no es conocido, se explicará su uso (ver anexo 1: <i>Appendix B: Words and Expressions that Describe Positive Qualities in People</i>, p. 282). Finalmente el alumno deberá leer en voz alta su <i>Name Poem</i> y explicará brevemente el porqué de cada adjetivo emocional.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introspección personal (autoconcepto y autoestima).</li> <li>▪ Evocar empatía, tolerancia y aceptación de las diferencias en el gran grupo-clase.</li> <li>▪ Conocer en profundidad las emociones, sentimientos.</li> <li>▪ Ser capaz de hablar y reflexionar sobre los sentimientos y las emociones abiertamente.</li> </ul>
--	--	--

En 3º de la ESO lo que prevalece y causa el bajo rendimiento y la dificultad en la adquisición de la lengua es la desmotivación. Concretamente, una desmotivación causada por las escasas habilidades intrapersonales que posee este alumnado en particular. Así pues, presentan dificultad para expresar sus emociones, valorarse y reflexionar sobre su estado de ánimo. Es por ello que las dos actividades a realizar, *How are you today? I'm fine thank you and you* (Anexo 2) y *Search for someone who* (Anexo 3), se fundamentan principalmente en trabajar este componente emocional.

**Tabla 2**

3º de la ESO		
Actividad	Desarrollo	Objetivos
<p><i>How are you today? I'm fine thank you and you?</i></p> <p><b>Momento de su desarrollo en la sesión:</b> Inicio</p>	<p>Al comienzo se debe preguntar por el estado anímico del alumnado, con ello se valorará y considerará datos para la realización posterior de actividades.</p> <p>Se proyectarán imágenes de personas expresando emociones y sentimientos y se preguntará al alumno sobre los adjetivos que mejor describan dichas imágenes.</p> <p>Una vez se reflexione sobre la imagen, se les dará el adjetivo más apropiado para describirla. Así sucesivamente con todas las emociones. Siempre que se introduzca un nuevo sentimiento o emoción se</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Introducir y hacer conocer la diversidad de sentimientos y emociones del ser humano (ampliar vocabulario emocional).</li> <li>▪ Autorreflexionar sobre distintas emociones de manera consciente (autoconocimiento/autoconcepto).</li> <li>▪ Promover la empatía y trabajar la autoestima a través de la interrelación con los iguales. (habilidades sociales).</li> </ul>

	<p>explicará brevemente y se hará uso de algún ejemplo.</p> <p>Una vez se hayan visto las cuatro emociones, en grupos de 4/5 alumnos deberán compartir sus experiencias, pues tendrán que reflexionar sobre el vocabulario ya trabajado, más concretamente, deberán pensar en situaciones que les haya hecho sentir de igual modo.</p> <p>Deberán ser capaces de explicar qué les ha hecho sentir de esa forma (motivo) y qué podrían haber hecho para mejorar la situación o cambiar el estado de ánimo a positiva. Si por el contrario es una emoción positiva qué otras situaciones pueden hacer que se vuelva a experimentar ese sentimiento. Mientras reflexionan y dialogan, se les pondrá una canción relajante de fondo. Esto hará que se concentren y se relajen inconscientemente.</p> <p>Una vez pensado y dialogado sobre las cuatro emociones, un secretario de cada grupo compartirá las experiencias del grupo y sus reflexiones sobre cada emoción. Esta actividad se deberá realizar dos veces en semana al comienzo de las sesiones con una duración de 10-15 minutos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mejorar el clima afectivo y relacional en el aula (ambiente más cercano y de confianza: profesor-alumno/alumno-alumno)</li> <li>▪ Promover la participación activa, disminuir el miedo al hablar en público.</li> <li>▪ Trabajar las habilidades orales (<i>Speaking Skills</i>) y funciones lingüísticas.</li> </ul>

<p><i>Search for someone who...</i></p> <p><b>Momento de su desarrollo en la sesión:</b></p> <p>Inicio o final de la sesión. Posterior a una actividad de autorreflexión.</p> <p>Preferiblemente a principio de curso.</p>	<p>Esta actividad consistirá en la realización de un cuestionario personal en el que los alumnos tendrán que hacer preguntas a sus compañeros sobre los diferentes temas que aparecen en la entrevista que se les entregará con el fin de completar todos los temas.</p> <p>Deberán escribir el nombre de la persona que haya respondido con un <i>st</i> al lado del tema/ pregunta. No podrán repetir nombres, por lo tanto tendrán que ir rotando y buscando personas que respondan afirmativamente a las preguntas realizadas. El alumno que haya conseguido más respuestas positivas será el ganador de la actividad.</p> <p>Para el desarrollo de la actividad se pondrá música ambiental. La actividad tardará siete minutos aproximadamente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Trabajar las habilidades interpersonales e intrapersonales (empatía, autoestima y autoconocimiento).</li> <li>▪ Mejorar el clima relacional (distancia social).</li> <li>▪ Promover el uso de las habilidades orales y trabajar la destreza de <i>Listening</i> y las funciones lingüísticas.</li> <li>▪ Motivar al alumnado a participar activamente en la lengua inglesa.</li> </ul>
--	--	---

### 3.4. Procedimiento

Para el desarrollo de la actividad *Identity Cards*, se repartieron a los alumnos unas cartulinas blancas en las cuales se les indicó que pusieran de dos a tres adjetivos calificativos referentes a su persona, una comida favorita, uno o dos hobbies y finalmente un sueño. Toda esta información se escribió en las cuatro esquinas de la cartulina. En el centro escribieron sus nombres. Antes de comenzar con la actividad se explicó detalladamente la información que debían proyectar y se indicó que sus nombres debían ser decorados. Seguidamente se explicó la

actividad y en qué consistiría. Antes de proceder con la actividad se proyectó una breve presentación en la cual aparecían adjetivos positivos para describir cualidades de las personas (ver Anexo 1). Previamente, se les preguntó por vocabulario, adjetivos que utilizaran para describir su personalidad y la de sus compañeros. Con ello se pretendía que los alumnos enriquecieran el vocabulario para expresar sentimientos, emociones, así como facilitarles el desarrollo de la actividad.

Como se ha comentado, este tipo de alumnado carece de habilidades intrapersonales, en otras palabras, presentan dificultad para expresar sus emociones, así como valorarse, reflexionar sobre ellos mismos, pues su identidad aún no está definida. Tanto el autoconcepto como la autoestima son dos puntos sensibles y con carencias, algo que les dificulta en su propio aprendizaje.

Para la explicación y descubrimiento de los adjetivos se utilizaron comparaciones con la lengua materna, se introdujeron ejemplos, frases significativas, se realizaron preguntas que desembocaran en un adjetivo, etc. Todo este primer apartado introductorio se llevó a cabo de manera oral con el gran grupo clase. No sólo se pretendía ayudarles en la autorreflexión, sino también enriquecer su vocabulario emocional. Además, al no tener suficiente autoestima, una identidad definida, hablar de las emociones los cohibía, pues no tienen seguridad en sí mismos, no tienen un autoconcepto de quiénes son. Asimismo, el hecho de compartir sus emociones les hace pensar en el rechazo, pues como se ha señalado, carecen a su vez de habilidades interpersonales.

Una vez terminaron de escribir sus tarjetas identificativas, se las colocaron en el pecho con una traba y comenzaron a caminar alrededor de la clase mientras la música sonaba. Cuando esta se paraba, el alumnado compartía la información de sus tarjetas, dialogando entre ellos y realizando preguntas sobre lo escrito por sus compañeros. Una vez todos tuvieron la oportunidad de compartir su identidad, se procedió a realizar una reflexión final con el gran grupo de clase. Se recogieron todas las tarjetas y de manera aleatoria se preguntó a los estudiantes por sus aficiones, sueños, comidas favoritas y sobre la personalidad de todos sus compañeros. Para esta última parte el alumnado se sentó formando un pequeño círculo.

Lo que se perseguía con esta actividad era que se sintieran valorados. Más concretamente, la actividad estaba centrada en promover el desarrollo de la autoestima y el autoconcepto. Asimismo, se promovió la empatía y en este mismo sentido las habilidades sociales en general, más en detalle, cuando unos y otros se preguntaban y se interesaban por los sueños, aficiones y por la información proyectada en las tarjetas de los compañeros. Con la reflexión final se trabajaron ambas habilidades a la vez, la intrapersonal e interpersonal, pues mientras se sentían valorados, se reforzaba la empatía, se enriquecía la autoestima y se mejoraba el clima en el aula.

La actividad *Name Poem* se desarrolló después de *Identity Cards*. Para el desarrollo de la misma se comenzó explicando en qué consistía y se utilizó como apoyo explicativo un ejemplo personal. Como ya el alumnado constaba de adjetivos cualitativos de la actividad anterior, se les proyectó la lista y se les dejó tiempo para reflexionar sobre sí mismos. Se les dio la opción de pensar no sólo en adjetivos, sino en sustantivos que los definieran. Para armonizar el ambiente se puso música relajante mientras realizaban la actividad. Una vez terminados los poemas, se recogieron y se repartieron de manera aleatoria al gran grupo de clase. Los alumnos leyeron los poemas de los demás compañeros, primero diciendo el nombre en alto de la persona y seguidamente las palabras que los componían.

*How are you today? I'm fine thank you and you?* se desarrolló en 3º de la ESO pues lo que se pretendía era enriquecer el vocabulario y hacer reflexionar al alumnado sobre los sentimientos y las emociones en general. Con esta actividad se pretendía que el alumno adquiriera y conociera nuevo vocabulario, adjetivos, para expresar sus emociones. El objetivo de la actividad era trabajar la inteligencia intrapersonal, es decir, que el alumno reflexionara sobre sí mismo, que se conociera y adquiriera habilidades y que desarrollara destrezas para conocer su persona. Esta actividad tuvo lugar sólo con este grupo, pues está orientada a reflexionar en profundidad sobre determinadas emociones y sentimientos y ser capaz de expresarlos en la lengua inglesa. El nivel de la lengua así como la edad permitieron el desarrollo de la misma.

Para ello se proyectó una presentación en PowerPoint. Antes de comenzar con la actividad se preguntó al alumnado cómo se sentían, de manera aleatoria se fue preguntando sobre su estado de ánimo. Seguidamente se explicó que existían muchas formas de expresar cómo nos sentimos y para ello se les enseñaron unas diapositivas con imágenes de personas expresando

emociones y sentimientos. Con ello se introdujo el vocabulario de las emociones. Con estas imágenes se fueron realizando preguntas a los alumnos para que descubrieran la palabra (adjetivo) que mejor definiera dichas imágenes. En alguna ocasión se mostró un vídeo representativo de la emoción y en otras varias imágenes para una mayor comprensión. Una vez que se descubría el sentimiento o la emoción, se explicaba con un ejemplo el significado de cada uno de los adjetivos. Los ejemplos utilizados solían ser frases, en las cuales apareciera el adjetivo para así facilitar su comprensión. En concreto se explicaron siete adjetivos emocionales.

Seguidamente se entregó una ficha con tres ejercicios, uno de ellos oral (ver anexo 2). En el primer ejercicio el alumnado tenía que indicar el adjetivo emocional que transmitiera positividad. Una vez realizado este ejercicio, se corrigió y se procedió a explicar el siguiente. El segundo ejercicio consistía en escribir tres o cuatro oraciones para cada uno de los siete adjetivos emocionales. Para ello, se les dio distintas pautas a seguir donde se les indicaba lo que tenían que incluir al hablar de cada uno de los adjetivos (ver anexo 2: ejercicio 3). En pequeños grupos el alumnado de manera individual escribió sobre cada uno de ellos. Debían ser capaces de explicar qué les había hecho sentir de esa forma (motivo) y qué podrían haber hecho para mejorar la situación o cambiar el estado de ánimo a positivo; si, por el contrario, la emoción era positiva, qué otras situaciones podían hacer o crear para volver a experimentar ese sentimiento (reflexión individual): *When did you feel this way? / Why did you feel like that? What situation makes you feel this way? / What could you have done to change that feeling? / What other situation can make you feel like that again?* Una vez escribieron sobre cada adjetivo, en los grupos cooperativos compartieron sus emociones y experiencias (reflexión grupal). Mientras reflexionaban se les puso una canción relajante de fondo para facilitar el proceso. Finalmente, un miembro de cada grupo tuvo que decir en voz alta un resumen que incluyera las percepciones, experiencias y reflexiones, en general, de los miembros del grupo con respecto a los siete adjetivos.

Como se ha subrayado con anterioridad, la actividad *Search for someone who...* también se llevó a cabo con los alumnos de 3º de la ESO. Para el desarrollo de la actividad se entregó a cada estudiante una ficha con recuadros en los cuales aparecían frases personales afirmativas acerca de gustos, experiencias, intereses, que el alumno debía de convertir en preguntas para interactuar con sus compañeros (ver anexo 3). Estas frases se crearon en función de los gustos e intereses del alumnado y teniendo en cuenta las funciones lingüísticas de la Unidad que se

estaban trabajando, para así poder contribuir a practicar y reforzar a la vez el contenido de la lengua.

La actividad consistía en buscar compañeros que respondieran positivamente a las preguntas. En otras palabras, debían de buscar compañeros que respondieran afirmativamente a las preguntas personales. Para llevar un seguimiento, el alumnado debía de escribir los nombres de sus compañeros al lado de las preguntas pues no debían repetir los nombres. Mientras dialogaban y realizaban las preguntas, se colocó música de fondo para armonizar el ambiente de trabajo. El alumno que consiguió más respuestas positivas antes de que el tiempo se acabara fue nombrado ganador.

### 3.5. Análisis y Discusión de los datos

A continuación, se va a proceder a mostrar un análisis cualitativo de los datos obtenidos, llevado a cabo a partir de la observación directa durante el transcurso y duración de las actividades practicadas.

**Tabla 3**

	<i>1º de la ESO</i>	<i>2º de la ESO</i>
<i>Identity Cards</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollo de un ambiente más armónico, positivo y relacional.</li> <li>▪ Aumento de la autoconfianza y distensión.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Desarrollo de un ambiente más cercano, positivo, relacional, el cual ayudó y facilitó la participación activa del alumnado.</li> <li>▪ Aumento de la autoestima y del autoconocimiento.</li> </ul>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Adquisición y fomento de la empatía en el aula</li> <li>▪ Fomento de las habilidades sociales en general (inteligencia interpersonal).</li> <li>▪ Aumento de la motivación intrínseca.</li> <li>▪ Aumento de la autoestima.</li> <li>▪ Fomento de la participación activa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aumento de la autoconfianza y distensión.</li> <li>▪ Adquisición y fomento de la empatía.</li> <li>▪ Aumento de la motivación intrínseca.</li> </ul>
<i>Name Poem</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Aumento de la autoestima</li> <li>▪ Aumento de la motivación intrínseca.</li> <li>▪ Fomento de las habilidades sociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mejora en las habilidades sociales.</li> <li>▪ Fomento de un clima relacional.</li> <li>▪ Aumento en la participación activa del alumnado.</li> <li>▪ Aumento en el interés por la materia y por progresar y aprender contenidos (motivación intrínseca)</li> </ul>

**Tabla 4**

<i>3º de la ESO</i>	
<i>How are you today? I'm fine thank you and you</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Mejora en la concentración y en el rendimiento.</li><li>▪ Aumento en la participación activa sin ansiedad.</li><li>▪ Mejora en la motivación intrínseca.</li><li>▪ Calidad en el rendimiento.</li><li>▪ Mejora en las habilidades orales de la lengua</li><li>▪ Mejora en el autoconocimiento.</li><li>▪ Fomento de la empatía y las habilidades sociales en el aula.</li></ul>
<i>Search for someone who...</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Fomento de las habilidades sociales.</li><li>▪ Mejora en las habilidades de producción oral y recepción auditiva.</li><li>▪ Aumento de la motivación intrínseca.</li><li>▪ Mejora en el rendimiento y concentración.</li><li>▪ Alta participación activa.</li></ul>

Con los alumnos de 1º de la ESO se ha podido observar un cambio bastante notorio en lo que a las habilidades personales respecta. En particular se ha observado un aumento en la inteligencia intrapersonal. La autoestima y el autoconocimiento han mejorado muy positivamente, pues se podía observar en el alumnado tranquilidad y seguridad al expresar sus emociones, y una gran implicación durante el transcurso de las actividades. De igual modo, la inteligencia interpersonal se ha promovido, pues los alumnos sonreían mostrando complicidad hacia sus compañeros en el momento de la interacción oral. Además, mostraban interés hacia las emociones, gustos e intereses de sus iguales, asintiendo y realizando preguntas, y respetando el turno de palabra en todo momento. En la reflexión final, el alumnado valoró a sus compañeros por igual sin hacer ningún tipo de discriminación. Debido a la mejora de ambas inteligencias, se ha creado un clima de confianza y distensión, lo que ha supuesto la participación activa del alumnado.

Así pues, en relación a este factor, la motivación intrínseca se ha visto desarrollada, pues ha estado promovida por la motivación extrínseca de la actividad. El hecho de hablar de sus gustos, intereses y compartir con sus iguales sus aficiones ha hecho que tengan motivación por realizar la tarea. El alumnado con mayor dificultad en la destreza de producción oral ha desempeñado la actividad favorablemente, pues con la motivación que esta promueve y con el ambiente de confianza creado en el aula, el rendimiento en la lengua se ha visto favorecido. En general, ha habido una mejoría actitudinal, pues se ha visto presente un mayor esfuerzo, el cual ha repercutido de manera positiva en las habilidades cognitivas del alumnado.

Sin embargo, los alumnos presentaron dificultades al realizar la autorreflexión personal en ambas actividades. A pesar de haber introducido previamente vocabulario emocional para facilitar el desarrollo de las mismas, no encontraron adjetivos positivos que los definieran, en otras palabras, carecían de autoconcepto.

Los resultados obtenidos con el alumnado de 2º de la ESO han sido claramente favorables. Su estado de ánimo ha cambiado completamente, en otras palabras, el componente emocional se ha visto equilibrado. Se ha creado un ambiente sin tensiones, relajado, alegre y motivante, lo cual ha hecho que el alumnado esté más seguro de sí mismo y con confianza. Esto a su vez ha promovido su participación activa. Los alumnos con inseguridades y con autoestima baja han sido los que más han participado. En este sentido, no ha habido temor a equivocarse,

pues se encontraban tranquilos, confiados, en un ambiente totalmente relacional, el cual les permitía adquirir mejor la lengua y aumentar la motivación intrínseca.

Asimismo, las actividades en su conjunto han promovido el trabajo de la inteligencia intrapersonal e interpersonal y, por lo tanto, la mejora en el rendimiento del alumnado. Además, la actividad emocional del docente también ha sido fundamental. El hecho de saber conectar con sus emociones y necesidades hizo que el alumnado se sintiera querido. La empatía o complicidad que el docente pueda transmitir repercute e influye en la actitud emocional y por lo tanto en el rendimiento. En este sentido, el alumnado entendía que existía un compromiso y agradecía ese trato. Por lo tanto, la inteligencia emocional del docente es también de suma importancia con respecto a la enseñanza-aprendizaje. No sólo el uso de actividades humanísticas, sino también la actitud humanística del docente puede repercutir en el aprendizaje.

El factor empatía y la comprensión por parte del docente han sido la base del desarrollo del componente emocional del alumno y las actividades han sido meras herramientas de ayuda para desarrollarlo.

Por último, se ha visto una notable mejoría en la inteligencia intrapersonal y en las habilidades sociales del alumnado de 3º de la ESO. Durante el transcurso de las actividades el alumno ha participado activamente, manteniendo siempre una actitud muy positiva con respecto a la tarea. En general, se ha creado un clima relacional, positivo, de confianza, tranquilo y sin tensiones. Las actividades han promovido buenas relaciones entre los iguales. También, el alumnado ha mantenido el control en todo momento, ha sabido respetar los turnos de palabra y ha mostrado interés por la tarea a realizar. Por lo tanto, podemos decir que se ha promovido la motivación intrínseca. Así pues, en la actividad que implica interacción, el alumnado ha mejorado las habilidades sociales, en otras palabras, la empatía. Más en detalle, ha establecido contacto con compañeros que en otras ocasiones o durante el curso no se ha relacionado. Asimismo, el alumnado ha mejorado la inteligencia intrapersonal al realizar de la actividad *How are you today? I'm fine thank you and you?* Esta les ha dado la oportunidad de profundizar más en detalle la autoestima, los sentimientos y las emociones personales. Así pues, les ha dado la confianza y seguridad necesaria a los alumnos para llevar a cabo con mayor facilidad actividades donde se compartían sentimientos e información personal.

En resumen, los resultados analizados indican que las mismas actividades realizadas en dos grupos diferentes promueven aspectos emocionales diferentes en el alumnado. Mientras que en 1º de la ESO la actividad *Identity Cards* tuvo una mayor repercusión y respuesta con la inteligencia interpersonal, en 2º de la ESO se pudo observar una mayor diferencia con la inteligencia intrapersonal. Según las necesidades del alumnado, las actividades trabajan por sí solas sobre aquellos aspectos más en declive. A esto le sumamos las técnicas humanísticas empleadas en un grupo u en otro, pues mientras que en 1º de la ESO se hizo más hincapié en que el alumno trabajara la empatía, en 2º de la ESO se optó por enfocar más las actividades hacia la autorreflexión personal. Asimismo, en 2º de la ESO sí hubo más participación activa, en concreto, una mayor respuesta respecto a los contenidos trabajados, es decir, una mayor retención y adquisición de las habilidades orales de la lengua. En 1º de la ESO se creó un clima más relacional, de confianza y positivo, que ayudó a fomentar el uso de la lengua inglesa en el aula.

## 4. CONCLUSIONES

En suma, tras haberse llevado a la práctica las técnicas humanísticas de Moskowitz, se puede observar que los resultados obtenidos han sido sumamente positivos para el alumnado, el docente, el clima en el aula y para el proceso enseñanza-aprendizaje en general. El contexto real del Centro no permitió introducir el componente emocional de manera más sistemática, pese a ello, se lograron resultados muy relevantes.

Las actividades se han enfocado en promover tanto la inteligencia intrapersonal como la interpersonal. Todas han seguido un enfoque basado en la creatividad, donde el alumnado ha tenido que crear, pensar y finalmente producir bajo los criterios de la creatividad y pensamiento crítico. Este factor ha ayudado al alumno a desarrollar y trabajar con ambas inteligencias. De igual modo se ha trabajado la autonomía del alumnado, se ha impulsado su competencia para aprender a aprender, o lo que es lo mismo, se le ha dado el papel de protagonista de su propio aprendizaje. También, la competencia social y cívica se ha promovido, pues siempre las tareas tenían como objetivo final la reflexión grupal.

El componente emocional es, sin lugar a dudas, fundamental para que el alumno adquiera conocimientos así como habilidades personales para prosperar como ciudadano competente en un futuro próximo. El hecho de aprender cooperativamente, impulsa y genera ciertas habilidades emocionales en el alumnado, como son el autoconcepto y la autoestima. Asimismo, el integrar actividades lúdicas y cooperativas ha facilitado el trabajo grupal. El alumnado ha estado en todo momento atento, motivado, con ganas de aprender y prosperar. Siempre con actitud positiva y receptivos a adquirir nuevos conocimientos. En general, se ha visto equilibrada la inteligencia emocional en todo el alumnado, en particular cuando las actividades estaban conectadas con sus intereses, gustos y eran divertidas y lúdicas.

Los resultados obtenidos, nos demuestran que, si se incorpora esta práctica en el aula de inglés de una manera más sistemática, la motivación en el alumnado se verá totalmente favorecida. Tanto su autoestima como las habilidades sociales se verán enriquecidas y, por consiguiente, mejorará notablemente el rendimiento o habilidades cognitivas.

Como conclusión, la aparición del componente emocional en el currículo de Primera Lengua Extranjera es un aspecto sumamente positivo de la nueva Ley. Este factor tiene una relevancia notoria en todas las vertientes, pues facilita la adquisición de conocimientos, ya que tiene como fin equilibrar las emociones y generar y desarrollar habilidades personales fundamentales para vivir en sociedad. Como bien dice la ley, se persigue conseguir el desarrollo integral del alumnado y este estudio ha demostrado que a través del factor emocional se potencian las habilidades cognitivas del ser humano. Su importancia ha sido demostrada tanto por autores como por los resultados obtenidos en este trabajo de investigación.

Como se ha podido observar, la emoción es un factor tan fundamental para pensar eficazmente y para tomar decisiones inteligentes, como para permitirse simplemente pensar con claridad. Las facultades intelectuales del alumnado, así como la capacidad de aprendizaje, se rigen por su estado emocional. En suma, el componente cognitivo no determina la prosperidad en la vida, es la competencia emocional la que determina el grado de destreza que se alcanzará en el dominio de las demás facultades. El grado de dominio y desarrollo de las aptitudes emocionales será el que defina y determine el éxito en la vida del alumnado.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

### Libros

- Armstrong, T. (2011). *Inteligencias Múltiples en el aula*. Guía práctica para educadores. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- Gardner, Howard (1983). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires: Paidós.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairós, S.A.
- Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. United Kingdom: Prentice-Hall Intern.
- J. C. Richards & T.H. Rodgers (1986). *Approaches & Methods in Language Teaching*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Moskowitz, G. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class*. A Sourcebook on Humanistic Techniques. Boston: Newbury House Publishers.

### Documentos normativos

- Gobierno de Canarias. (2014). Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. (*B.O.E. núm. 152, jueves 7 de agosto*). Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-9901-consolidado.pdf>
- Gobierno de Canarias. (2014). Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias. (*B.O.C. núm. 156, miércoles 13 de agosto*). Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2014/156/index.html>
- Gobierno de Canarias. (2015). Decreto 315/2015, de 28 de agosto, por el que se establece la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias. (*B.O.C. núm. 169, de 31 de agosto*). Recuperado de: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2015/169/002.html>
- Gobierno de Canarias. (2016). Decreto 83/2016, de 4 de Julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias.



*(B.O.C. núm. 136, de 15 de julio)*. Recuperado de:  
[https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/secundaria/informacion/ordenacion-curriculo/curriculos\\_eso\\_lomce.html](https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/secundaria/informacion/ordenacion-curriculo/curriculos_eso_lomce.html)

Gobierno de España. (2015). Real Decreto 1105/ 2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *(B.O.E. núm. 3, de 3 de enero)*. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

Gobierno de España. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *(B.O.E. núm. 295, de 10 de diciembre)*. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Gobierno de España. (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *(B.O.E. núm. 25, de 29 de enero)*. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf>

## 6. ANEXOS

### Anexo 1



- ★ ADVENTUROUS
- ★ ACCEPTING
- ★ CARING
- ★ CHEERFUL
- ★ CONFIDENT
- ★ COURAGEOUS
- ★ CREATIVE
- ★ EMPATHETIC
- ★ EXPRESSIVE
- ★ FAIR
- ★ GENTLE
- ★ GENEROUS

- ★ GOOD LISTENER
- ★ HARD-WORKING
- ★ HELPFUL
- ★ JOYOUS
- ★ OPEN-MINDED
- ★ OUTGOING
- ★ PLEASANT
- ★ POLITE
- ★ RELIABLE
- ★ RESPONSIBLE
- ★ SENSITIVE
- ★ SENSIBLE
- ★ TENDER
- ★ TRUSTWORTHY

## What about QUOTES

*Accept me as I am so I can learn what I can become.*

*I observe myself, and so I come to know others.*

*A friend is a person with whom I may be sincere. Before him, I may think aloud.*

*Happiness seems made to be shared*

*Your feelings are your true strength. Be in touch with them*

*A smile is the shortest distance between two people*

*Grow involves taking risks*

*Happiness is not having what you want, but wanting what you have*

*The greatest discovery is finding yourself*

*The more we talk, the more we know ourselves. The more we know ourselves, the more we understand life.*

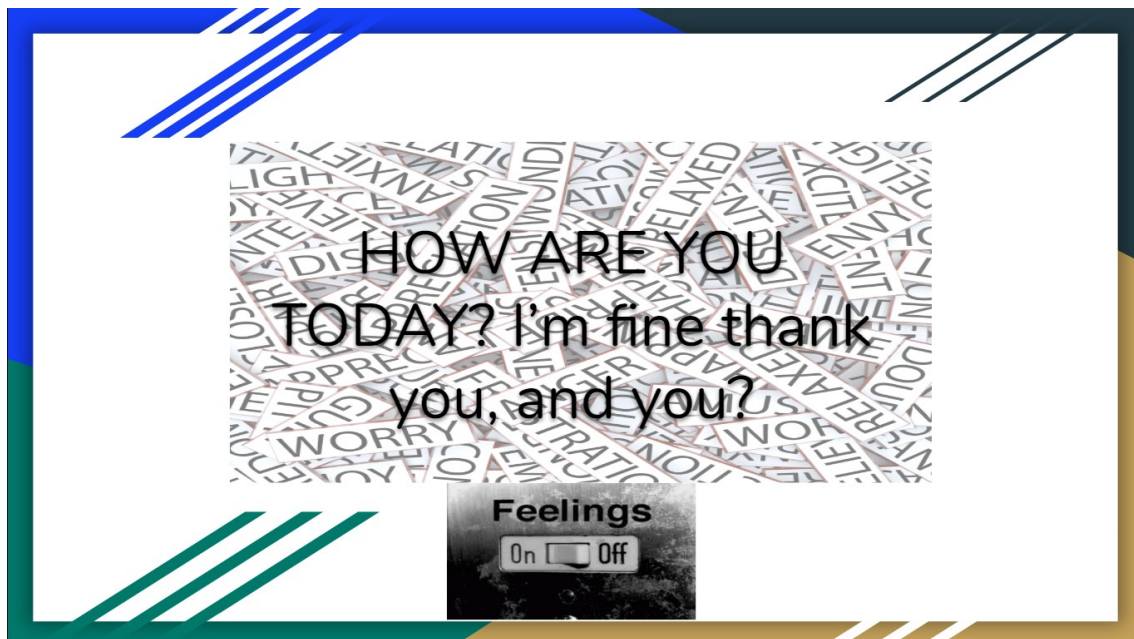
*We grow through sharing ourselves*

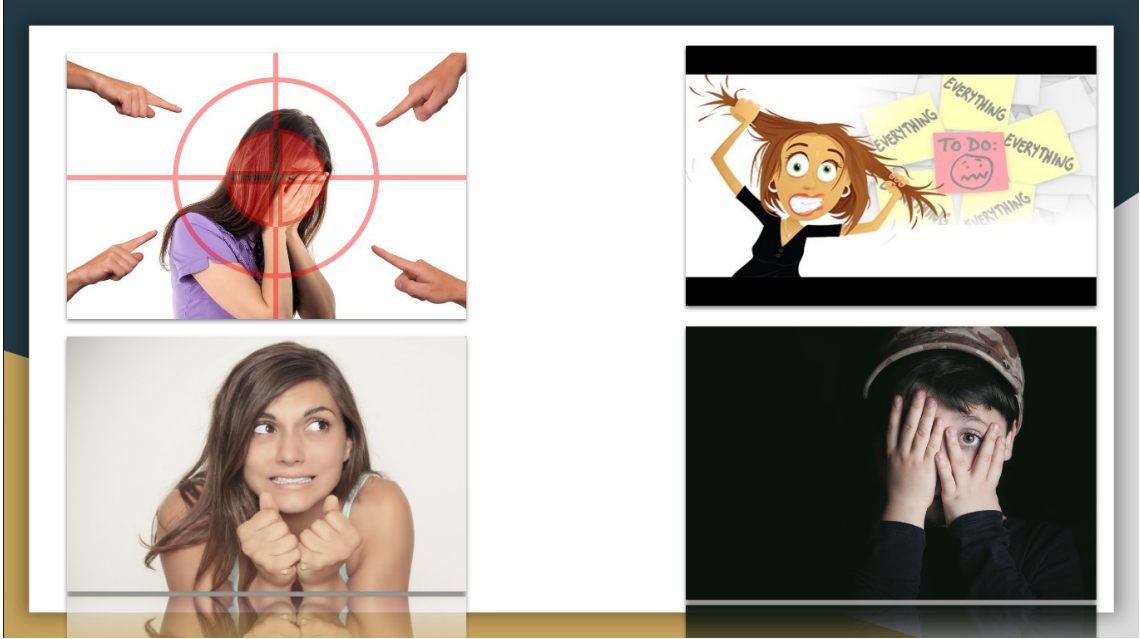
*Live as you want to be remembered*

*Happiness is a habit-cultivate it.*

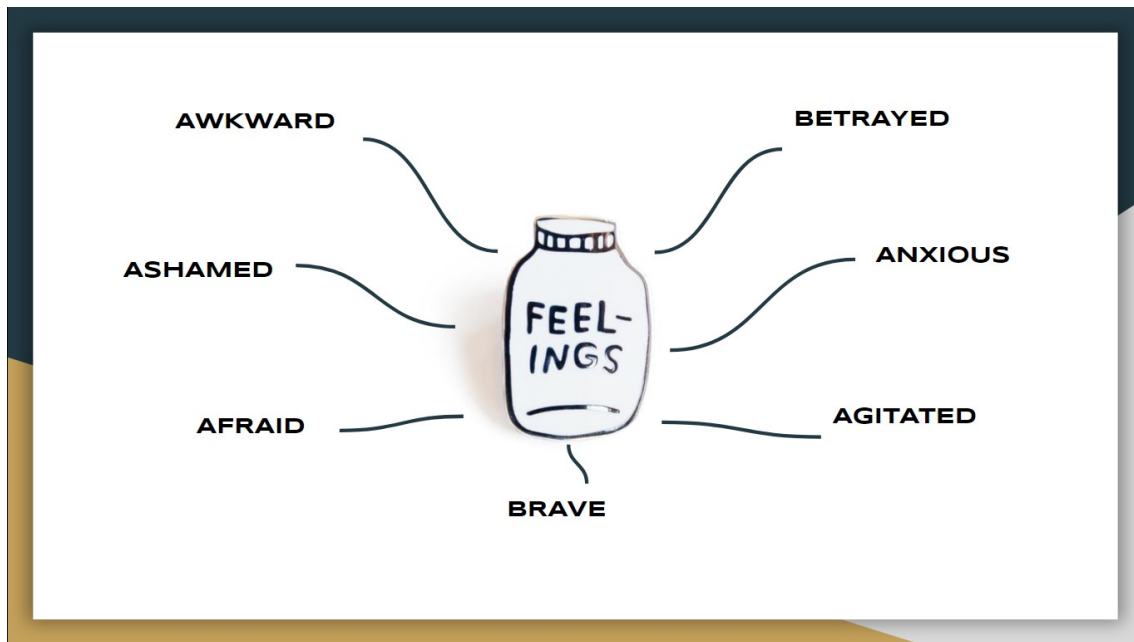
*The best way to live is to love*

## Anexo 2









**HOW ARE YOU TODAY? I'M FINE THANK YOU AND YOU?**

1. Look at the following pictures which appear on the screen. How are they feeling? Let's talk!

2. Which of the following feelings is a positive one? Circle the correct one.

AFRAID	AGITATED	ANXIOUS	ASHAMED	BETRAYED	AWKWARD	BRAVE
--------	----------	---------	---------	----------	---------	-------

3. In groups, write about these seven feelings. Write down three or four sentences for each.

You have to talk about:

- When did you feel this way?
- Why did you feel like that? What situation makes you feel this way?
- What could you have done to change that feeling? / What other situation can make you feel like that again?

4. Share your feelings with your group. A secretary of each group will have to tell the class an overview about you all, so be sure that she/he takes some notes.

### Anexo 3

#### *Search for someone who....?*

<b>I was born in June.</b>	<b>I have been in USA</b>	<b>I have got two brothers.</b>	<b>I know how to speak other language</b>	<b>I have been in swimming classes.</b>	<b>I have been abroad more than twice.</b>
<b>I like going to the cinema.</b>	<b>I usually listen to rock music.</b>	<b>I love eating carbonara spaghetti</b>	<b>I have gone fishing</b>	<b>I will study at the University</b>	<b>I am Gemini</b>
<b>I have practiced tennis</b>	<b>I have been in other High School before.</b>	<b>I was playing football last week</b>	<b>I love watching YouTube videos</b>	<b>I was born in January</b>	<b>I want to be a professional football player.</b>
<b>I do sports</b>	<b>I like watching series and films using Netflix</b>	<b>I love hiking</b>	<b>I was born in Tenerife</b>	<b>I want to be an English teacher</b>	<b>I really enjoy going to the beach.</b>
<b>I have visited the seven Islands</b>	<b>I don't like Arianna Grande</b>	<b>I have lived abroad</b>	<b>I love reading comics</b>	<b>I usually play Fornite</b>	<b>I usually listen to pop/hip-hop music.</b>
<b>I know how to play an instrument.</b>	<b>I sometimes play videogames</b>	<b>I prefer outdoor activities</b>	<b>I love cycling</b>	<b>This summer, I will go to a trip with my family</b>	<b>I was born in April</b>