



**Universidad Pedagógica Nacional - CINDE Centro de Estudios Avanzados en Niñez y**

**Juventud**

Maestría en Desarrollo Educativo y Social.

**Regulación y Conciencia Emocional en la Enseñanza de una Lengua Extranjera.**

**Tesis para optar por el título de: Magíster en Desarrollo Educativo y Social.**

**Maestranes:**

Tatiana Bustamante Prada

Johanna Catherine Quintero Herrada

**Asesor:**

Dr. Esteban Ocampo Flórez

Bogotá D.C - Colombia

2023

## Contenido

Dedicatoria	2
Agradecimientos	3
Resumen	4
1. Planteamiento del Problema	6
1.1 Pregunta problema	12
1.2 Objetivos:	12
1.2.1 General:	12
1.2.2 Específicos:	12
1.3 Justificación	12
2. Antecedentes	16
3. Marco Teórico	23
3.1 Enseñanza de Lengua Extranjera.	23
3.2 Inteligencia Emocional	30
3.2. 1 Autoconciencia Emocional y Regulación Emocional.	33
4. Metodología de la Investigación.	38
4.1 Enfoque	38
4.2 Población y muestra	39
4.3 Diseño	40
4.4 Instrumentos y estrategias de análisis	48
4.5 Consideraciones Éticas de la Investigación.	52
5. Resultados	54
5.1 Pruebas de Inglés.	54
5.2 Test de Regulación Emocional.	59
5.2.1 Emociones experimentadas frente a la clase de inglés	63
5.3 Entrevistas y Diarios de Campo	73
6. Discusión	82
7. Conclusiones	89

7.1 Recomendaciones	90
7.2. Limitaciones	91
8. Referencias:	93
Anexos	97

**Dedicatoria**

Para los estudiantes del grado 1001 del Colegio Los Alpes IED jornada mañana, porque sus caminos los llevan por senderos llenos de luz, así como iluminaron esta investigación. A mi padre José Octavio Bustamante que desde su infinita grandeza y amor sigue alumbrando mi camino, te amaré eternamente.

## **Agradecimientos**

- Agradezco a mi compañera Tatiana por su paciencia en la búsqueda de soluciones a las dificultades, por siempre perseverar y nunca darse por vencida en el proceso.
- A nuestro asesor, el profe Esteban, le agradecemos por su paciencia, constancia y por darnos ánimos cuando más lo necesitábamos. Siempre dio lo mejor de sí mismo para que esta investigación saliera adelante.
- También quiero expresar mi gratitud a mis amigos y familia, especialmente a mi madre Yaneth y a mi padre Luis, por sus ánimos y palabras de aliento.
- Agradezco a mi compañera Johanna por su constante esfuerzo y paciencia en el desarrollo de esta investigación y frente a las dificultades que presentaron.
- A mi familia, hermanos, hermana, sobrino, sobrinas, a mi cuñado, a Cristian Abello y a mi madre María Prada que con su amor y compañía hicieron posible que la fuerza nunca se acabará.
- A Catalina Torres, Juan Pablo Hincapié, Wilson Quintero y Gabriel Cortés por sus aportes de espacios para lograr esta investigación.

## **Resumen**

La presente investigación considera primordial analizar la influencia de los talleres sobre conciencia y regulación emocional en los resultados del aprendizaje de una lengua extranjera en los estudiantes del Colegio Los Alpes IED. Para ello, se implementaron talleres basados en las teorías de Bisquerra (2000, 2014) , el Test de Regulación Emocional de Gross (2003) y los cuadernillos de preparación para las pruebas Saber (2022). Se realizaron análisis estadísticos de los resultados de los tests al comienzo y al final del proceso, en el caso del idioma inglés. Asimismo, se llevó a cabo un análisis descriptivo de los resultados de la regulación emocional. Es importante destacar que esta investigación es de enfoque mixto, y se incluyeron entrevistas estructuradas realizadas a mitad y al final del proceso de implementación de los talleres. Los hallazgos concluyen que la implementación de los talleres de regulación emocional y conciencia emocional resultó en una mejora en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Colegio Los Alpes IED.

**Palabras Clave:** Lengua extranjera, inteligencia emocional, regulación y conciencia emocional.

## **Abstract**

This research analyzed the impact of emotional awareness and regulation workshops on the foreign language learning outcomes of students at Colegio Los Alpes IED. To achieve this, workshops were implemented based on the theories of Bisquerra, Gross's Emotional Regulation Test, and the preparation booklets for Saber tests. It is noteworthy that this research employs a mixed-method approach, which includes structured interviews conducted midway and at the conclusion of the workshop implementation process. Statistical analysis of the test results was conducted at the beginning and end of the process, specifically concerning the English language. Furthermore, a descriptive analysis of emotional regulation results was performed. The findings indicate that the implementation of emotional regulation and emotional awareness workshops led to an improvement in the English language learning among students at Colegio Los Alpes IED.

**Keywords:** Foreign language, emotional intelligence, emotional regulation, emotional awareness.



## 1. Planteamiento del Problema

Gracias al proceso de enseñanza de la asignatura de Inglés en la institución educativa Colegio Los Alpes IED, ubicada en la Localidad de San Cristóbal (Suroriente de la ciudad de Bogotá-Colombia) con estudiantes pertenecientes a los estratos 1 y 2, se evidenció la no concordancia de sus niveles en procesos bilingües con los propuestos por el Ministerio de Educación en los Estándares básicos y los Derechos básicos de aprendizaje DBA. Al indagar, a partir del diálogo con los estudiantes del porqué de esta situación, los estudiantes plantearon su situación económica como un factor que repercutía en la apropiación del aprendizaje; según sus argumentos, la posibilidad y capacidad de aprender una lengua extranjera es realmente accesible para estudiantes con un estatus económico alto y pertenecientes a instituciones de carácter privado, pero no para ellos por su propia condición de hacer parte de una institución pública y las condiciones socioeconómicas que les brindan pocas oportunidades. Esto llama la atención puesto que las causas son múltiples, incluyen lo ya expresado por los estudiantes más otros aspectos que tienen que ver con lo metodológico, lo curricular, variables del profesor y otros aspectos, etc.

Además de ello, también reconocieron sentirse incomprendidos, poco motivados por sus interacciones y procesos de aprendizaje anteriores; los estudiantes manifestaron la necesidad de sentirse cómodos, motivados por los procesos de enseñanza que deben generarse para el aprendizaje de una lengua extranjera, como un valor extra, que les permitiera mejorar su realidad o contribuir a sus proyectos de vida. Expresaron la necesidad de tener clases con metodologías más dinámicas que puedan permear sus sentidos y, por ende, sus emociones de manera positiva.

Dado que el desarrollo humano está estrechamente ligado a los constructos sociales, políticos y económicos a los que el sujeto se encuentra cercano y que, la academia debería ampliar las posibilidades para el libre desarrollo humano, a través de estrategias didácticas que permitan la exploración, resultó relevante permitirles a través de procesos académicos ligados a la enseñanza y aprendizaje de la conciencia y regulación emocional, la posibilidad de reconocer su derecho a acceder a una lengua extranjera, sin importar su situación socio económica y a usarlos como herramientas para la construcción de su proyecto de vida, teniendo en cuenta las demandas que la globalización hace con respecto al dominio de al menos un idioma diferente al nativo.

En el ámbito educativo, el aprendizaje de una lengua extranjera se ha convertido en un objetivo fundamental en un mundo cada vez más globalizado. Sin embargo, más allá de la gramática y el vocabulario, la comprensión y el dominio de un nuevo idioma también están estrechamente ligados a las emociones de los estudiantes (Dewaele, 2015). En las últimas décadas, se ha explorado la interacción entre las emociones y el proceso de adquisición de una lengua extranjera, revelando una conexión profunda y vital. Estas investigaciones han arrojado luz sobre cómo las emociones pueden influir en la efectividad del aprendizaje y han destacado la importancia de considerar cuidadosamente este vínculo en el diseño de estrategias pedagógicas (Dörnyei & Ryan, 2015). En este estudio investigativo, analizaremos cómo la comprensión de las emociones y su gestión adecuada pueden contribuir significativamente a mejorar el desempeño y el éxito de los estudiantes en su viaje hacia una lengua extranjera. Desde este punto se implementan como estrategia los talleres de regulación y conciencia emocional, a lo largo del desarrollo de las clases de Inglés que, permite a los estudiantes un mejor proceso en el aprendizaje de una lengua extranjera; están dirigidos a estudiantes de grado 10, en edades que oscilan entre los 15 y

los 17 años, quienes participan de una experiencia académica y social que tiene como fin, no solo el aprendizaje de una lengua extranjera, sino también el empoderamiento de la comunidad educativa sobre sí mismos y su papel en la sociedad.

Para construir los talleres de intervención se tuvieron en cuenta las inteligencias múltiples de los estudiantes, y cómo se desenvuelven y desarrollan en el espacio de cada clase. La inclusión de las inteligencias múltiples, siguiendo a Howard Gardner, en la investigación y práctica educativa relacionada con las emociones y el aprendizaje de una lengua extranjera es esencial para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y efectivo, que tenga en cuenta la diversidad de habilidades y fortalezas individuales de los estudiantes. Esto puede contribuir a un mejor rendimiento y éxito en el proceso de adquisición de un idioma extranjero.

Mediante los talleres se les otorga a los estudiantes el papel de “constructores de ambientes bilingües” por lo que en cada interacción que tienen con la docente, se prioriza el idioma inglés por encima del español y se motivan a que lo hagan también con sus compañeros, incluso con cosas básicas como el saludo y la despedida. Por lo anterior, cuando se diseñan los talleres y momentos de clase, no solo se tiene en cuenta la facilidad que tienen para comprender los aspectos gramaticales del inglés, sino que también se verifica que sus aptitudes y actitudes con sus compañeros sean socialmente sanas y continuas, pues se ha identificado que esto permite momentos de empatía y confianza en las clases. Al considerar el papel de los estudiantes como "constructores de ambientes bilingües" y su responsabilidad de priorizar el uso del idioma inglés en sus interacciones, se vuelve evidente que el apoyo en sus inteligencias múltiples va más allá de usarlas para la comprensión de los aspectos gramaticales del inglés. También implica aplicar sus aptitudes y actitudes en relación con sus compañeros, promoviendo relaciones sociales saludables y

cohesión dentro de la comunidad educativa. La incorporación de las inteligencias múltiples en esta perspectiva no solo enriquece su experiencia de aprendizaje, sino que también contribuye a crear un ambiente de empatía y confianza en clases, lo que puede ser fundamental para un aprendizaje efectivo y un desarrollo personal integral.

Considerando los tiempos de cambio que está viviendo el mundo actualmente, el Ministerio de Educación Nacional establece en el Programa Nacional de Bilingüismo incluye nuevos estándares de competitividad en la parte comunicativa del inglés, establecido por el Marco Común Europeo, incorporando el uso de las nuevas tecnologías para la adquisición de una segunda lengua. Ser bilingüe es vital en estos días, ya que indica poder expresar y conocer, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse y hacerlos circular, entender y hacerse entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país. Ser bilingüe es tener conocimientos y oportunidades para ser más competentes y competitivos, y mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos. Stephen Krashen considera en relación con el aprendizaje de un segundo idioma que la adquisición de una segunda lengua se produce de manera más efectiva cuando las personas están expuestas a un lenguaje que comprenden, pero que es ligeramente más avanzado o complejo que su nivel actual de competencia lingüística (Krashen, 1985), por tal motivo, Krashen sostiene que en ese orden de ideas el enfoque en la comprensión y la exposición al lenguaje viene siendo más importante que la enseñanza explícita de reglas gramaticales o vocabulario (Krashen, 1983).

La Ley 115 de 1994 en sus objetivos para la educación Básica y Media, demanda "la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera". El Ministerio de

Educación Nacional presenta políticas para desarrollar la capacidad de comprender otras culturas y lograr una comunicación más eficaz, tanto en lengua materna como en otras lenguas. Las políticas de bilingüismo se fundamentan en tres grandes pilares: lengua, comunicación y cultura, ya que el aprendizaje lingüístico es aprendizaje cultural. Apertura hacia el otro, tolerancia de las diferencias, capacidad para comunicarse efectivamente con miembros de otras culturas y valoración de la propia frente a las foráneas, también son ejes articuladores del Programa Nacional de Bilingüismo. (MEN, 2005)

Como puede verse, estas políticas no solo se centran en el desarrollo de competencias lingüísticas, sino también en la promoción de la comprensión intercultural y la comunicación efectiva. En última instancia, estas políticas buscan preparar a los estudiantes para una sociedad globalizada, donde la habilidad de comunicarse en varios idiomas y comprender diferentes culturas es vital para el éxito personal y profesional.

De acuerdo con la información compartida por ICFES sobre la prueba saber 11 del año 2022, de 160 estudiantes inscritos solo 155 presentaron la prueba y de esos 155 el 47% se encuentra en nivel A-, el 35% en A1, el 17% en A2 y solo el 1% en B1. Los resultados de la prueba saber 11 del año 2022 dejan en claro que más del 80% de los y las estudiantes que presentaron la prueba se alejan por completo de lo esperado y promovido por el plan nacional de bilingüismo que desde el 2014 busca contribuir a la calidad educativa y ampliar las posibilidades de crecimiento que pueden tener los estudiantes después de finalizar sus estudios de educación básica y media. Dicho plan tiene por objetivo alcanzar los niveles propuestos por el Marco Común Europeo. Es claro que para poder lograr una comunicación básica en el idioma extranjero inglés los resultados de los estudiantes deberían estar en B1

o por encima de este, pero en cambio, de acuerdo con los resultados obtenidos en las pruebas saber 11 de 2022, ese 47% de estudiantes no logra ni siquiera reconocer palabras o expresiones muy básicas en inglés, y solo el 1% logra comprender la idea principal en un discurso sobre algo cotidiano.

En síntesis, a pesar de los esfuerzos realizados en términos de aumento de profesores de inglés, expansión de horas de estudio, y exposición a ambientes bilingües, persiste una brecha significativa entre las metas de bilingüismo y el bajo nivel de apropiación del idioma inglés por parte de los estudiantes del distrito. Esta discrepancia entre las expectativas y los resultados pone de manifiesto un problema que debe ser abordado en profundidad. A pesar de las estrategias didácticas implementadas, tanto las sugeridas por el Ministerio de Educación como las promovidas por otras organizaciones e instituciones, el rendimiento de los estudiantes en inglés, medido a través de evaluaciones como las pruebas Icfes, muestra una falta de mejoría significativa a lo largo del tiempo. El análisis de datos históricos de las pruebas Icfes de los últimos 5 a 10 años revela una persistente falta de avance en el dominio del inglés. Este estancamiento se vuelve aún más preocupante cuando se compara con datos de otras regiones de América Latina, donde se evidencia un progreso más significativo en la adquisición del inglés como segunda lengua.

Para abordar este problema de investigación, se propone un análisis multidisciplinario que considere la influencia de factores emocionales, la conciencia y regulación emocional en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Por tal razón, esta investigación busca identificar el impacto de la implementación de talleres de regulación y conciencia emocional, en los estudiantes de grado 1001 del

Colegio Los Alpes durante los espacios correspondientes a la asignatura de lengua extranjera, inglés, con el objetivo final de lograr un alto nivel de competencia en la misma por parte de los estudiantes de la IED.

### **1.1 Pregunta problema**

¿Cuál es el impacto de la implementación de talleres de conciencia y regulación emocional en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera por parte de los estudiantes del Colegio Los Alpes IED?

### **1.2 Objetivos:**

#### **1.2.1 General:**

Determinar la incidencia de los talleres sobre conciencia y regulación emocional, en los resultados del aprendizaje de una lengua extranjera en los estudiantes del Colegio Los Alpes IED.

#### **1.2.2 Específicos:**

- Identificar los niveles de regulación emocional de los estudiantes después de su participación en talleres específicos.

- Evaluar el nivel de competencia en el idioma inglés alcanzado por los estudiantes durante el primer semestre académico.
- Analizar las percepciones de los estudiantes del IED Los Alpes en el aprendizaje del inglés particularmente en la implementación de talleres de regulación y conciencia emocional.

## **1.2 Justificación**

Desde hace algunos años los avances tecnológicos nos han permitido mirarnos de frente con una globalización que no tiene pausa. La posibilidad que nos abrió el Internet de comunicarnos con personas de todo el mundo trajo consigo las redes sociales y despertó en las personas una necesidad inmensa de explorar lugares apartados y distintos tanto económica como culturalmente. Al mismo tiempo, diversos idiomas se abrieron paso y con ellos la necesidad de aprender para poder establecer procesos comunicativos fluidos. En su libro *The World Is Flat*, Friedman (2005) argumenta que la globalización y las tecnologías de la información han nivelado el mundo, lo que hace que el aprendizaje de idiomas y la comunicación efectiva sean esenciales en un entorno globalizado.

Este avance, de igual forma amplió la visión mercantil y empresarial de muchas entidades que ahora manifiestan, ya no como un plus sino como una necesidad, la posibilidad de comunicarse en más de un idioma, es decir, los empleados actualmente deben competir también basados en sus habilidades comunicativas, una persona que habla dos idiomas tiene más posibilidades económicas y laborales que una que solo habla uno, al

igual que lo tendrá una que hable tres. Un estudio de la firma de consultoría Deloitte encontró que el 75% de las empresas considera que la competencia en idiomas es un factor crucial al tomar decisiones de contratación. Esto refuerza la idea de que dominar más de un idioma no es solo un valor agregado, sino una necesidad para avanzar en el mundo laboral actual.

Por ello, muchos países desde hace décadas han incluido en su sistema educativo la enseñanza de diversos idiomas como algo imperativo; sin embargo, Colombia se ha quedado corto, aunque dentro de sus postulados educativos se habla de la importancia de la enseñanza de lenguas extranjeras como la oportunidad de ver cara a cara la globalización (Parra, Jiménez, Vásquez, 2012) la mayoría de los colombianos siguen sintiéndose limitados a explorar procesos comunicativos que sean distintos a los que se realizan en la lengua materna (el español) según un estudio de EF English Proficiency Index (EPI), de la firma Education First que en 2021 compartió en sus resultados a Colombia como uno de los países con peor nivel de inglés ocupando el lugar 77 entre 100 países estudiados (Chácón, 2021). Sumado a lo anterior, en las instituciones educativas, sobre todo en aquellas de tipo público, la clase de inglés, y en palabras de los estudiantes del grado décimo del Colegio Los Alpes, se percibe aún como algo obligatorio en ocasiones sin trascendencia, limitante y complejo. Poder romper con dicho paradigma y permitirles a los estudiantes estar totalmente alineados con la realidad actual es algo completamente necesario, la función pedagógica no debe entenderse como el solo hecho de impartir saberes, hace mucho tiempo se ha dejado clara la necesidad de ver a la escuela como ese lugar que permite preparar a los jóvenes para la realidad que los espera cuando este espacio ya no siga siendo su cotidianidad. La novedad de esta investigación radica en su enfoque interdisciplinario y específico en el contexto educativo de Bogotá. Se pretende explorar la relación entre la

conciencia y regulación emocional y el aprendizaje del inglés, un tema que aún no ha sido ampliamente abordado en el contexto colombiano. La combinación de la enseñanza de habilidades emocionales con la adquisición de un idioma extranjero representa una perspectiva innovadora que puede arrojar luz sobre cómo mejorar la eficacia de la enseñanza de lenguas en un mundo globalizado.

El estudio es interesante porque aborda la creciente demanda de habilidades emocionales y lingüísticas en un mundo globalizado. La capacidad de comprender y regular las emociones es esencial para el éxito personal y profesional, y su relación con el aprendizaje de un idioma extranjero aún no se ha explorado completamente. Además, el estudio se centra en el contexto específico de los colegios distritales, lo que puede proporcionar ideas valiosas para la mejora de la enseñanza de lenguas en la capital colombiana y, potencialmente, en otras regiones del país.

La presente investigación puede ser útil para diversos grupos. En primer lugar, los educadores y responsables de políticas educativas pueden beneficiarse al comprender cómo la conciencia y regulación emocional pueden mejorar el aprendizaje de idiomas en el contexto escolar. Los estudiantes también pueden aprovechar estas enseñanzas para desarrollar habilidades lingüísticas más sólidas y una mayor inteligencia emocional, lo que los prepararía mejor para el mundo laboral. Además, las empresas y empleadores pueden utilizar los resultados para identificar las ventajas de contratar a individuos con habilidades emocionales y lingüísticas sólidas. La sociedad en su conjunto se beneficia al tener una población más competente en la comunicación intercultural y emocional, lo que contribuye a una comunidad más cohesionada y preparada para los desafíos globales.

## **2. Antecedentes**

La revisión de los antecedentes relacionados con el problema de investigación de este proyecto da cuenta de estudios de maestría y doctorado; sus resultados y reflexiones se asocian con el manejo de las emociones, regulación y conciencia emocional, como mediación en la enseñanza de una lengua extranjera, que son elementos base en esta investigación. El 30% de los artículos fueron realizados alrededor del 2020, el 60% son literatura en inglés. En cuanto a lo metodológico, hay un 40% cuantitativo, 35% cualitativo y el 25% restante se encuentra el método mixto, investigación acción y revisión documental. En la revisión de antecedentes relacionados con el problema de investigación, se observa que los estudios revisados provienen de diversas regiones geográficas, lo que refleja la amplitud y el alcance de la investigación. La mayoría de los estudios revisados están relacionados con la enseñanza de lenguas extranjeras y su relación con la conciencia y regulación emocional. Europa y América del Norte son las regiones más prominentes en

esta revisión, dado que gran parte de la literatura revisada se encuentra en inglés y proviene de estos lugares, que tienen una rica tradición en investigación educativa emocional y lingüística; y probablemente también está relacionado con que en estas zonas geográficas se presenta una alta migración.

Al revisar los diferentes estudios, se observa que la metodología cuantitativa desempeña un papel fundamental, ya que implica la aplicación de cuestionarios de psicología para obtener estadísticas más precisas y confiables relacionadas con las emociones que surgen durante las clases de lengua extranjera. Además de esto, se encontraron investigaciones que utilizan métodos mixtos, cualitativos y comparativos en revisiones documentales. En estos estudios, seis de los análisis demuestran cómo los participantes y la población en general experimentaron una mejora significativa en su motivación para aprender un nuevo idioma al aumentar su interacción social. Simultáneamente, progresaron en su nivel de competencia en la lengua extranjera (Dewaele, 2020; Ebrahimi et al., 2018; Reilly & Rosas, 2019). También se destaca que los estudios subrayan cómo la gestión y regulación de las emociones desempeñan un papel crucial en los procesos académicos en el aula, especialmente en lo que respecta a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (Ruiz, 2020; Del Valle, 2020; Mujica y Orellana, 2019; Li et al., 2022; Lemos et al., 2021; Donovan, 2021). Asimismo, al examinar estos antecedentes (Pavelescu & Petrić, 2018; Dewaele, 2020; Ebrahimi et al., 2018; Reilly & Rosas, 2019; Alamer, 2022), se evidencia la importancia de incorporar en el diseño de estrategias de enseñanza de una lengua extranjera elementos que no solo abordan aspectos como el nivel de lengua o la comprensión de conceptos teóricos, sino que también promuevan la atención a las dimensiones emocionales. Esto con el propósito de mejorar la

regulación de las emociones y fortalecer las relaciones tanto entre docentes y estudiantes como entre los propios estudiantes.

De esta manera, se fomenta un entorno de aprendizaje continuo en el aula y se permite el adecuado manejo de emociones negativas, como el miedo o la ira. "The findings of the study emphasize the importance of students' positive emotions in their use of language learning strategies. It might be suggested that teachers by designing the classroom settings and instructions which promote positive emotions can inspire learners to use language learning strategies more frequently and with a greater variety which in sequence relate to learners' language learning proficiency" (Mohammadpour et al., 2018, p.86)

Una de las conclusiones que derivamos de la anterior revisión de antecedentes, muestra la importancia de usar métodos mixtos para investigar el tema que nos ocupa.

Las poblaciones con las que trabajaron las distintas investigaciones fueron bastante diversas, ya que en ellas se pueden evidenciar adolescentes (Pavelescu & Petric, 2018), estudiantes universitarios (Dewaele, J. & Dewaele, L., 2020); docentes (Mohammadpour et al., 2018; Dewaele, J. & Dewaele, L., 2020) y adultos mayores (Klimova et al., 2021); dejando entrever que la necesidad de la educación emocional no está limitado por la edad, y al contrario es un tema que necesita intervención en cuanto se reconozca su desconocimiento. Además de ello, una de las investigaciones (Dewaele, J. & Dewaele, L., 2020) dejó en claro la falta de reconocimiento de la educación emocional por parte de los docentes, quienes deberían tener una preparación consciente de la misma, pues está más que claro que no se puede enseñar lo que se desconoce.

En la estrategia de "aprendizaje entre pares" o "aprendizaje colaborativo entre estudiantes" no solo el estudiante tiene un rol fundamental como tutor de su compañero, sino que el maestro debe ser el pionero y precursor de la regulación emocional en el aula de clase, lo cual dará cabida a que la relación empática entre docente estudiante se vea reflejada en un entorno emocional más homogéneo y adecuado para la enseñanza de la lengua extranjera. Esto hace necesario que tanto estudiantes como docentes reconozcan la empatía como puente de interacción y apoyo académico, y al mismo tiempo, desarrollen procesos de aprendizaje frente a la educación emocional para que puedan nombrar, reconocer y regular las distintas emociones tanto negativas como positivas que se puedan presentar durante las clases.

La búsqueda de literatura con referencia a la regulación y conciencia en la enseñanza de una lengua extranjera permitió analizar investigaciones desarrolladas (Lemos et al., 2021; Oliveros, 2019; Mendez et al., 2021) en los últimos años en diferentes partes del mundo, la mayoría están enfocadas a las emociones positivas y tienen mucho en cuenta las perspectivas de la psicología positiva. Los autores abordan conceptos como la inteligencia emocional, las emociones positivas, las motivaciones y la regulación de las emociones, evidenciando cómo estas afectan o ayudan de un modo u otro el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera. Se pudo ver cómo estas teorías toman forma en su implementación para la estimulación de diferentes comportamientos que se pueden dar en una clase de lengua extranjera y a las estrategias que se logren emplear para que ese aprendizaje sea provechoso y tenga los resultados esperados.

Ahora bien, los diferentes artículos consultados con frecuencia citan autores como, (Dewaele, 2020; Damasio, 2003; MacIntyre, 1991 ; Daniel Goleman, 1999, 2006, 2007;

Mercer, 2016; Bar-on, 2000, 2006, 2011; Gardner, 1983, 1985). Como, por ejemplo, Jean Marc Dewaele (2020) ha estudiado la importancia del adecuado manejo de las emociones, la regulación e identificación de estas en el aprendizaje de lenguas extranjeras. O como Daniel Goleman (1999) aporta desde su perspectiva de la inteligencia emocional. Como los cuestionarios de Reuven Bar-on (2000), son aplicados constantemente para valorar en una puntuación la inteligencia emocional con 60 ítems agrupados en 4 subescalas (Intrapersonal, Interpersonal, Manejo del estrés y Adaptabilidad).

Resulta interesante ver que los autores más citados para el manejo de las emociones en la enseñanza de una lengua extranjera omiten elementos fundamentales como el conocimiento previo que puedan tener, tanto de emociones negativas como positivas, al igual que la importancia de las negativas dentro del desarrollo integral del sujeto, pues se debe reconocer que harán parte de su día a día y que invalidarlas no es parte de la solución a la falta de simpatía que los estudiantes puedan tener por el espacio de clase. De igual manera, aspectos relevantes como el contexto familiar y socioeconómico no toman lugar en el diseño de las distintas estrategias de intervención o las didácticas de clase, frente a ello se considera necesario generar intervenciones que acerquen al estudiante con el idioma en lugar de alejarlo, temas como la familiaridad o la cultura pueden ser puentes de integración que promuevan no solo el conocimiento teórico de los distintos conceptos que se puedan abarcar sino que también de sus emociones y cómo las manejan, sean éstas positivas o no.

Los instrumentos que se emplearon en los diferentes estudios fueron, entrevistas semiestructuradas (Aljibe et al., 2020), cuestionarios (Dewaele & Dewaele, 2020); observación (Tayo & Hernandez, 2017); diarios de campo (Tayo & Hernandez, 2017); web survey (Resnik et al., 2021); Trait Meta-Mood Scale-24 (Frisancho et al., 2020); the

Bilingualism and Emotions Questionnaire de Dewaele y Pavlenko (Mavrou & Alonso, 2018); Escala de Autoeficacia para la Regulación Emocional (rese) (Centeno et al., 2021). Distintos elementos de las escalas usadas se tienen en cuenta en la creación de la estrategia como método de intervención, con ellos se busca alinear los aspectos ligados a las emociones con los de tipo teórico propios de la clase usando al mismo tiempo la empatía como puente de conexión entre el estudiante, sus pares, docentes y asignatura.

En resumen, la revisión exhaustiva de los antecedentes investigativos reveló una notable convergencia con los objetivos planteados en esta investigación. Los estudios previos coincidieron en varios aspectos clave, como la población estudiada, la metodología empleada y el enfoque en la conciencia emocional, regulación emocional y la enseñanza de una lengua extranjera. Además, destacaron la importancia de una evaluación cualitativa que prioriza los procesos de los estudiantes sobre el producto final, y proporcionaron directrices claras sobre cómo abordar la regulación y la conciencia emocional en contextos de formación para mejorar la enseñanza de una lengua extranjera.

Estos estudios previos también contribuyeron significativamente al fomento de la regulación emocional en el entorno educativo, lo que a su vez complementó el proceso de desarrollo de los estudiantes del Colegio Los Alpes IED. Los resultados obtenidos en estas investigaciones respaldaron la idea de que las intervenciones propuestas por los investigadores generaron un impacto positivo y evidenciaron el progreso en la población en formación.

Sin embargo, es importante destacar que ninguno de los estudios revisados abordó específicamente una didáctica centrada en la conciencia y regulación emocional en el

contexto de la enseñanza de una lengua extranjera mediante la implementación de talleres, un elemento esencial en la presente investigación. Esta omisión resalta la novedad y la importancia de la propuesta actual, que busca llenar este vacío y explorar la efectividad de esta estrategia específica en el contexto del Colegio Los Alpes IED. Por lo tanto, en vista de lo expuesto, esta investigación consideró apropiado abordar la estrategia de incorporar talleres de regulación y conciencia emocional en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, especialmente en el contexto de una población joven. La compilación de información proporcionada por investigaciones previas fue fundamental en la concepción de esta estrategia innovadora. Estos antecedentes permitieron la creación de los talleres y brindaron perspectivas sobre las competencias emocionales que los estudiantes deben desarrollar, así como sobre la importancia de la inteligencia emocional en la promoción de la autorregulación y la conciencia emocional. También destacaron la necesidad de que los docentes estén preparados para gestionar sus propias emociones y brindar apoyo a los estudiantes en su desarrollo emocional. Se espera que esta estrategia contribuya a mejorar la gestión de las emociones por parte de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Además, se plantea la posibilidad de que esta iniciativa representó una valiosa adición a las estrategias implementadas en los planes de estudio de inglés y otras lenguas extranjeras en entornos educativos.

### **3. Marco Teórico**

Con el fin de ubicar las categorías del estudio, se presentan las principales argumentaciones teóricas que se dan alrededor de las mismas. Para su mejor comprensión, estas se han dividido en tres principales y dos subcategorías.

### 3.1 Enseñanza de Lengua Extranjera.

Para comprender esta categoría se hizo preciso en primera instancia analizar lo que se comprende por lengua extranjera. En su página oficial el Ministerio de Educación Nacional en la pestaña de educación privada hace una vinculación entre calidad y lengua extranjera en la que claramente afirma *“Acá se usa el término lengua extranjera, pues no corresponde a las habladas en el país”* es decir, en nuestro territorio hablamos lenguas extranjeras debido a que lenguas como el inglés o el francés, son idiomas que no son reconocidos como oficiales en el país, por ende, deben, según los postulados de Brown (1980). ser desarrollados a través de ambientes artificiales propuestos y ejecutados por el docente.

La estrategia de aprendizaje de una lengua extranjera a través de competencias emocionales no se aleja de la concepción de la Segunda Lengua. Este enfoque fomenta un ambiente de aprendizaje que va más allá del aula y permite a los estudiantes relacionar su proceso de aprendizaje con su vida personal y futura carrera. Además, cuando una lengua extranjera se convierte en parte integral de la vida diaria, los estudiantes pueden pasar del uso de una lengua extranjera a una segunda lengua. Sin embargo, es importante destacar que las percepciones iniciales de los estudiantes sobre la enseñanza bilingüe a menudo se relacionan con instituciones educativas privadas y el poder adquisitivo familiar, lo que puede no reflejar la realidad de todos los estudiantes. Si bien es cierto, no desconocemos los distintos programas que en torno al bilingüismo el Ministerio ha creado, también nos resulta desconcertante ver en una página oficial dicha diferenciación; sobre todo porque al mismo tiempo plantean proyectos como el llamado “Transformación pedagógica”, liderado por docentes del instituto educativo Alberto Merani de carácter privado y que, con apoyo

de la secretaría de educación distrital y la participación de instituciones educativas distritales, dentro de las cuales se encuentra el Colegio Los Alpes, busca cerrar las brechas entre los dos tipos de institucionalidad educativa (privada y pública) que existen en nuestro país, a partir del fortalecimiento de distintas competencias, entre ellas las comunicativas y las socio emocionales.

Para poder proponer el uso de talleres de intervención, fue necesario lograr una comprensión integral no solo de lo que implica el aprendizaje de una lengua extranjera o segunda lengua, sino también de su relevancia en el contexto del aula de clases. Es evidente que la globalización ha facilitado la interacción con diversas culturas que difieren de la colombiana, incluso cuando están geográficamente distantes. Esta interacción requiere una preparación que permita el intercambio de perspectivas ideológicas, sociales, culturales y más. La comunicación desempeña un papel fundamental en esta interacción, y en la mayoría de las culturas, implica tanto un lenguaje verbal como no verbal. La combinación de estos elementos nos permite utilizar recursos que van desde gestos y miradas hasta sonidos. Además, incluye aspectos más complejos, como los signos gramaticales de una lengua. En el caso de Colombia, el español es la lengua predominante, pero en el contexto global, el inglés se reconoce como el idioma universal por excelencia. En este contexto, tal como lo subraya el autor Carlos Rincón en su obra "El Curso De Español Como Una Lengua Materna", la comunicación se origina debido a la innata naturaleza social del ser humano. Como resultado, implica una serie de habilidades, entre las que se incluyen la semiótica y los actos de habla, en los cuales figuran el emisor, el destinatario y el contexto. La atención cuidadosa a estos elementos es fundamental para garantizar que el mensaje que se pretende transmitir sea comprendido de manera efectiva. Es evidente que si uno de estos

elementos esencialmente requeridos no concuerda o falta, la comunicación del mensaje planeado se verá comprometida e incluso podría resultar imposible. Por lo tanto, se destaca la importancia de un reconocimiento claro y preciso de los elementos, especialmente en el contexto de la enseñanza de una lengua extranjera, abordándolos desde diversas perspectivas semánticas según sea necesario. Reconocer la importancia de la comunicación exige al mismo tiempo resaltar las necesidades de fortalecer las competencias comunicativas, que además de ayudar a reconocer los símbolos de una lengua en específico, también facilita situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, y, por tanto, reconocer aspectos sociales y culturales elementales de la misma. La estrategia de implementación de talleres considera las competencias comunicativas como uno de los ejes elementales a desarrollar, para el fortalecimiento de la enseñanza de la lengua extranjera, recordando siempre todo lo que implica, por ello, dentro de sus talleres se incluyen aspectos comunicacionales propios de la lengua inglesa.

De acuerdo con la revisión que se hizo, no se encontraron autores que consideran la capacidad adquisitiva como elemento decisivo en el desarrollo de las competencias comunicativas. Es decir, no es la falta de dinero o un estrato socioeconómico bajo lo que impide que dichas competencias se fortalezcan, es la negación de los derechos básicos como el derecho a la educación o la privación de una educación de calidad bajo estatutos como la privatización, lo que niega el desarrollo de las competencias comunicativas en cualquier lengua que se pretenda enseñar. Por lo que, la concepción de la negación de la posibilidad de desarrollar dichas habilidades por culpa de su condición de vida puede fácilmente ser justificable.

Poder desarrollar estas competencias comunicativas, permite comprender a cabalidad el funcionamiento de la lengua extranjera que se pretende compartir, entonces seleccionar de forma correcta los elementos que se incluirán dentro de los distintos talleres para que respondan a las diversas demandas que dicha lengua puede solicitar. Pero también, a las de tipo personal que los estudiantes puedan sentir a partir de la interacción con la misma, al punto incluso de empezar a abordarla por elección personal ya no como una lengua extranjera sino como una segunda lengua.

Douglas Brown en su texto *Principles Of Language Teaching And Learning* (Brown, 1980) deja en claro los distintos elementos que tienen lugar a la hora de aprender o enseñar una lengua, aparte de aclarar la importancia del ambiente incluso para hacer la diferenciación entre una segunda lengua y una lengua extranjera, también reconoce la importancia de conocer a profundidad la lengua que se quiere compartir, para usar de la mejor manera las distintas herramientas que se planea emplear y entonces poder responder a las distintas necesidades que el estudiante tenga o las que le puedan surgir en el camino, dejando en claro que el uso de las distintas herramientas que se proponen deben estar estrechamente ligadas a aspectos como el contexto o a la prueba diagnóstico que en primera instancia se llevó a cabo.

“Learning a Second Language is a long and complex undertaking. Your whole person is affected as your struggle to reach beyond the confines of your first language and into a new language, a new culture, a new way of feeling, thinking and acting. Total commitment, total involvement, a total physical, intellectual and emotional response are necessary to successfully send and receive messages in a second language” (Brown, 2000, p.1).

En este contexto, Brown enfatiza la complejidad que implica la adquisición de una nueva lengua, señalando cómo este proceso puede involucrar respuestas tanto físicas como emocionales. Por esta razón, esta estrategia se basa en tres capítulos de su obra: el sexto, séptimo y noveno, que titula "Factores de Personalidad", "Factores Socioculturales" y "Competencia Comunicativa", respectivamente. En el capítulo dedicado a los "Factores de Personalidad", Brown aborda la importancia de la empatía como uno de los factores clave en el proceso de aprendizaje de una lengua. Él define la empatía como "la capacidad de ponerse en los zapatos del otro" (Brown, 2000, p. 153). Poder tener un ambiente en donde los aprendices puedan coexistir con armonía y en el que no se pase por alto la comunicación no verbal, como medio de facilitación, es imperativo. La empatía permite que lo anterior sea posible, pero para llegar a ella Brown considera importante el reconocimiento de sus propias emociones pues permite al mismo tiempo reconocer las del otro. Saber cómo se responde incluso fisiológicamente a ciertos estímulos prevalecerá una respuesta empática y asertiva. De este modo, debe reconocerse como la comunidad entiende y percibe las emociones, para manejarlas de la forma en que se requieran. Por ejemplo: los estudiantes del colegio Los Alpes perciben la simpatía en sus compañeros desde la validación con un lenguaje propio que a simple vista de un externo puede parecer agresivo, expresiones como "Buena esa", "Todo bien", "Sisas Perro", son herramientas verbales que se usan en sus procesos empáticos y de interacción, saludos creados por ellos y empujones también se hacen presentes durante estos momentos.

El siguiente capítulo que se tuvo en cuenta fue el de *Sociocultural Factors*, en él Brown refuerza la importancia de conocer el contexto y dinámicas sociales tanto de la comunidad en la que se enseña como de aquella a la que pertenece la lengua extranjera que

se está compartiendo, además de hacer diferenciación entre los conceptos de ESL y EFL, dejando ver que la oficialidad, la exposición, la inmediatez en el uso y cuán intenso sea el estudio del aprendiz son determinantes para que clasifiquen el proceso como enseñanza de una segunda lengua o de una lengua extranjera.

Todo lo anterior, permitió comprender la importancia de integrar elementos gramaticales en los distintos talleres de nivelación del idioma para que respondiera a los planteamientos que el MEN hace en los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) y los Estándares Básicos de Competencias, que se encuentran bastante alejados de la realidad académica de los estudiantes de la institución. Sin embargo, los elementos gramaticales no son suficientes si no se cuenta con elementos en los que se compartan aspectos socioculturales propios de la lengua extranjera y, además, permitan priorizar el reconocimiento de mi ser como sujeto emocional, para poder afrontar correctamente las distintas situaciones que se pueden presentar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, ejecutar regulaciones emocionales que me apoyen como individuo, pero también contribuyan a ejecutarlo con mi par, en caso de ser necesario.

Construir espacios de interacción, aunque sean de tipo artificial, reconociendo la funcionalidad e importancia de las competencias emocionales y de todo lo que las integran facilita un ambiente sano, confiable, divertido y cooperativo que al estar en constante crecimiento redirecciona la posible visión negativa del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera y lo transforma en una oportunidad de crecimiento intelectual, social y/o cultural.

Según el MEN "lengua extranjera" se refiere a un idioma que no es la lengua materna o nativa de un individuo o de un país en particular, es decir en nuestro territorio se

usa el término lengua extranjera para referirse al inglés pues no corresponde a las habladas en el país, que en nuestro caso son el español como lengua predominante y oficial y lenguas nativas como el Embera o el Bará cuyos hablantes son minoría, pero de igual forma reconocidos oficialmente. En el caso de Colombia, el inglés es la lengua extranjera más comúnmente enseñada en las instituciones educativas (MEN, 2018) debido a su reconocimiento como un idioma universal con amplia relevancia global.

Los documentos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) resaltan la importancia de la enseñanza de una lengua extranjera, particularmente el inglés, como parte esencial de la educación para preparar a los estudiantes para la interacción en un mundo globalizado (MEN, 2017). Esta enseñanza se concibe como una herramienta que permite a los estudiantes no solo adquirir habilidades lingüísticas, sino también comprender y participar en contextos interculturales (MEN, 2020).

En cuanto a la enseñanza de la lengua extranjera, esta es un proceso complejo que involucra la transmisión de conocimientos y habilidades lingüísticas a través de diferentes enfoques y metodologías. Según Richards y Rodgers (2001), existen varias corrientes pedagógicas que orientan la enseñanza de lenguas extranjeras, como el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas y el enfoque por contenidos, entre otros. Cada uno de estos enfoques tiene sus propias características y objetivos, y se seleccionan según las necesidades y objetivos específicos de la enseñanza. La didáctica de la lengua extranjera se refiere a las estrategias y métodos empleados por los docentes para facilitar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Esto incluye la planificación de lecciones, la selección de materiales didácticos, la evaluación del progreso de los estudiantes y la

creación de un entorno de aprendizaje efectivo. La elección de la metodología y la didáctica dependerá de los enfoques y objetivos previamente establecidos para la enseñanza.

La enseñanza de una lengua extranjera, como el inglés en el contexto colombiano, es un proceso educativo fundamental para preparar a los estudiantes para la comunicación global. Implica la transmisión de conocimientos lingüísticos y culturales a través de diversos enfoques pedagógicos y estrategias didácticas que se adaptan a las necesidades de los estudiantes y los objetivos de la enseñanza.

### **3.2 Inteligencia Emocional**

Dado que el objetivo principal de esta investigación es el de determinar el impacto de la aplicación de talleres de conciencia y regulación emocional, en el espacio de la asignatura de lengua extranjera, inglés, se hace preciso explorar las relaciones que hay entre el aprendizaje, las interacciones pedagógicas y las emociones de los estudiantes.

Por ello, el concepto de la inteligencia emocional se hace presente a partir de los postulados de autores como Salovey & Mayer (1990) quienes definen la inteligencia emocional como la destreza para emplear las emociones y los sentimientos, distinguir entre ellos y dirigir los pensamientos y acciones. Su postulado inicial afirmaba que:

la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de acceder y/o generar sentimientos cuando facilitan pensamientos; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997, p10)

Es vital entender la importancia de la inteligencia emocional en los procesos educativos, y es que precisamente a lo largo del tiempo se ha desligado con frecuencia la emocionalidad de la racionalidad no sólo en los y las estudiantes también en los y las docentes quienes deben percibirse como agentes externos, sin tener en cuenta que los seres humanos reaccionamos ante las distintas situaciones que se nos puedan presentar con respuestas neurofisiológicas que simplemente no podemos negar o desligar. Pero en cambio, con una correcta educación emocional podemos regular las emociones, para que así los procesos, por ejemplo, de tipo académicos, puedan ser positivamente significativos y enriquecedores. Cuando los estudiantes se enfrentan a situaciones desconocidas y no cuentan con inteligencia emocional pueden generar respuestas con rasgos violentos, ya que, prevalecerán en ellos emociones negativas que sin la adecuada regulación emocional les serán complejas de manejar.

Según Bisquerra en su obra sobre Educación Emocional, las emociones desencadenan una variedad de respuestas neurofisiológicas, incluyendo la secreción de hormonas y neurotransmisores. Esto subraya la importancia de comprender y regular las emociones. En esta perspectiva, Bisquerra divide las emociones en positivas y negativas, categorizándolas como básicas y secundarias (Bisquerra, 2011).

En el contexto del Colegio Los Alpes, los estudiantes enfrentan emociones negativas como miedo, ansiedad y estrés debido a su percepción de la asignatura de inglés como algo ajeno y desconocido. La regulación de estas emociones se vuelve crucial para aprovechar su potencial en el proceso de aprendizaje en lugar de ser obstáculos. La inteligencia emocional no busca negar estas emociones, sino más bien reconocerlas y gestionarlas de manera constructiva. En un contexto donde muchos estudiantes provienen de familias monoparentales o enfrentan ausencias paternas significativas, el colegio y los

educadores desempeñan un papel fundamental como figuras de apoyo y cuidadores. Los modelos de regulación emocional no se limitan a los padres, sino que también se extienden a los educadores, quienes tienen un papel esencial en la regulación de las emociones de los estudiantes (Bisquerra, 2011).

Bisquerra & Pérez (2012) en su modelo de desarrollo de competencias emocionales comparten que, las competencias emocionales se consideran fundamentales para el desarrollo completo de la personalidad y la vida. 1. La conciencia emocional implica reconocer y comprender tanto nuestras propias emociones como las de los demás, evaluando su intensidad y expresándolas adecuadamente. 2. La regulación emocional consiste en manejar de manera adecuada nuestras emociones, incluyendo aquellas como la ira, el miedo y la alegría. 3. La autonomía emocional implica mantenerse equilibrado frente a los estímulos externos, desarrollando una autoestima saludable, confianza en uno mismo y responsabilidad. 4. Las habilidades sociales son esenciales para establecer relaciones interpersonales efectivas, ya que estas están influenciadas por nuestras emociones. Por último, las competencias para la vida y el bienestar comprenden un conjunto de habilidades, actitudes y valores que promueven tanto el bienestar personal como social, destacando la importancia del bienestar emocional como parte integral de la felicidad.

En resumen, la educación emocional es esencial para comprender y regular las emociones, especialmente en contextos educativos donde los estudiantes enfrentan desafíos emocionales significativos. La labor de los educadores en la regulación emocional de los estudiantes es crucial, y la inteligencia emocional se convierte en una herramienta valiosa para enfrentar situaciones como el miedo, la ansiedad y el estrés en el proceso de aprendizaje.

### **3.2. 1 Conciencia Emocional y Regulación Emocional.**

La sumatoria del análisis anterior más la teoría encontrada frente a la regulación emocional y lo entendido, según el autor Rimé (2009), la regulación emocional debe comprenderse a partir un punto de vista intra e interpersonal, puesto que resulta inadmisibles considerar la emoción desde un punto de vista individualista (Bisquerra, 2011, p.110) nos llevó a recurrir a la Empatía que aunque puede ser un concepto complejo que incluye emoción, aprendizaje y conciencia, es uno de los elementos básicos para aprender a convivir (Bisquerra, 2020) y hace parte de la educación emocional puesto que potencializa el rendimiento académico de los y las aprendices.

La autoconciencia emocional, que implica el reconocimiento y comprensión de las emociones propias, y la empatía, que nos permite sentir y comprender las emociones de los demás, son componentes esenciales de las emociones morales. Cuando somos capaces de comprender que el sufrimiento de otra persona podría ser nuestro propio sufrimiento, estamos dando un paso hacia el desarrollo de virtudes morales. Bisquerra, en su conferencia sobre habilidades socioemocionales en los docentes, destaca la estrecha correlación entre la autoconciencia y la regulación emocional. Estas competencias no deben considerarse de forma aislada, ya que los individuos son seres integrales que requieren un crecimiento en múltiples aspectos.

La autoconciencia emocional implica no solo reconocer las emociones, sino también darles nombre y comprender cómo funcionan. Esto, a su vez, nos permite aprender a gestionar y expresar nuestras emociones de manera adecuada.

Generar una estrategia para el mejoramiento en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en donde la inteligencia emocional sea el eje de intervención, permite

abordar de forma exitosa las dificultades comunes en estudiantes con un contexto caracterizado por carencias de distinto tipo. Utilizar los avances en temas educativos e inteligencia emocional de los estudiantes con mejor desempeño académico y relaciones intra e interpersonales, puede servir como puente de acercamiento con aquellos que están del otro lado de la barrera.

Autores como Brown D. en su obra *Principles of Language Learning* (1980) y Bisquerra quien citando a Hoffman en su simposio sobre estrategias didácticas y de evaluación, enfatizan la importancia del clima emocional en el aula de clase como un factor determinante para el éxito académico. Según Hoffman (1982) como se cita en la ponencia de Bisquerra (2014), la empatía superficial puede generar contagios emocionales que promueven un ambiente de bienestar y entusiasmo, lo que a su vez contribuye a que los estudiantes estén más dispuestos a aprender. Mejorar el clima emocional en el aula puede llevar a tener estudiantes más felices y receptivos al proceso de aprendizaje. La creación de climas emocionales positivos en el aula implica el reconocimiento de subgrupos y roles, lo que permite abordar diferentes variables que podrían obstaculizar la construcción de un ambiente de clase propicio y saludable.

La práctica de la escucha activa puede empoderar a los estudiantes y beneficiar los procesos académicos.

En el caso del Colegio Los Alpes, se reconoció la importancia del compañero como fuente de conocimiento, empatía y familiaridad durante las clases de inglés. Integrar esta realidad como parte de la pedagogía, junto con el desarrollo de la conciencia y la regulación emocional, resultó fundamental en la implementación de estrategias didácticas que potencializan los procesos de aprendizaje.

La regulación emocional se basa en la comprensión de que las emociones se pueden dividir en dos grupos principales: emociones negativas y emociones positivas. Para regular las emociones, es esencial comprender cómo se generan y cómo se pueden abordar. Según James Gross (2021) el proceso de generación emocional consta de cuatro pasos: SITUATION (situación), ATTEND (atención), THINK (pensar), y RESPONSE (respuesta). Posteriormente, se lleva a cabo el proceso de regulación emocional que implica pensar en cómo se pueden organizar y regular las emociones a partir de la información obtenida en cada paso del proceso de generación emocional. Esto puede implicar cambiar la situación que desencadena la emoción, modificar la atención que se presta a esa situación, cambiar el pensamiento sobre la situación o ajustar la respuesta emocional a la misma.

En la aplicación de talleres, no se prioriza la supresión de las emociones negativas que puedan surgir durante el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. En cambio, se busca promover un cambio cognitivo que permita a los participantes percibir el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera desde una perspectiva diferente a la que han tenido previamente.

Según el autor Marc Brackett en su texto "Permiso Para Sentir", hay ciertos aspectos que deben ser considerados por aquellos que desean convertirse en "científicos de la emoción" (Brackett, 2019, p. 30). Estos aspectos incluyen la comprensión de las emociones, la empatía, la autorregulación y la conciencia emocional.

1. Reconocer nuestras propias emociones y las de los demás no sólo en relación con lo que pensamos, sentimos y decimos, sino también a través de las expresiones faciales, el lenguaje corporal, el tono de voz y otras señales no verbales.
2. Comprender esos sentimientos y determinar su origen, es decir, las experiencias

que los han desencadenado, y comprender cómo han afectado nuestra conducta. 3. Utilizar un vocabulario preciso y matizado para etiquetar las emociones. 4. Expresar nuestros sentimientos de acuerdo con las normas culturales y el contexto social, de manera que podamos generar empatía en quienes nos escuchan. 5. Regular nuestras emociones en lugar de permitir que ellas nos controlen, empleando estrategias prácticas para afrontar tanto nuestras propias emociones como las de los demás. (Brackett, 2019, p. 30)

Sumado a lo anterior, Brackett (2019), con base a sus análisis, ha identificado algunas de las causas que, en su juicio, pueden dar lugar a emociones negativas en las aulas de clase, las cuales pueden afectar el rendimiento académico de los estudiantes. Estas causas se revelaron en un estudio realizado en 2015 en colaboración con la Robert Wood Johnson Foundation y la Born This Way Foundation, fundación creada por Lady Gaga y su madre, Cynthia Germanotta. Los resultados del estudio destacaron la prevalencia de emociones negativas como el estrés, el aburrimiento y el cansancio, lo cual, según Brackett, no es sorprendente en absoluto. El autor argumenta que aproximadamente el 30% de los estudiantes de escuelas primarias y secundarias experimentan problemas significativos de adaptación que requieren atención continua. Además, este porcentaje aumenta al 60% cuando se trata de escuelas en situaciones económicas desfavorables (Brackett, 2019). Partiendo de la afirmación del autor Brackett, en la que reconoce que el pensamiento y la conducta cambian radicalmente en respuesta a las emociones, y que no se nace con el talento innato de reconocer lo que se siente o siente alguien más, la inteligencia emocional requiere que se aprenda y exige en ese proceso de aprendizaje el apoyo del otro o de la comunidad. Él realizó intervenciones en el aula con el fin de mejorar las habilidades

emocionales de los estudiantes. En el transcurso de estas, descubrió que uno de los factores importantes en el mejoramiento o desarrollo de la inteligencia emocional es la labor que el docente realiza en la clase. Brackett descubrió que es difícil intervenir en un aula cuando el docente no reconoce, maneja o regula sus propias emociones. Para el autor, el hecho de que un docente no sepa sobre emociones o desconozca su importancia es una dificultad importante que interfiere en los procesos no solo emocionales sino también cognitivos de los estudiantes. En cambio, en una de sus investigaciones en el aula se demostró que las aulas en las que hay docentes con habilidades emocionales, los estudiantes hacen menos interrupciones, tienen más concentración y una mejora importante en su rendimiento académico.

Brackett afirma que "Las habilidades emocionales son tanto personales como sociales. Se pueden aplicar en la vida privada, pero su mejor ámbito de aplicación es la comunidad, a fin de que surja una red que refuerce su propia influencia" (Brackett, 2019, p. 33). Con lo anterior, se podría afirmar que la implementación de talleres de conciencia y regulación emocional y del refuerzo de inglés, que incluyen una actitud participativa y la facilidad de hablar las necesidades y habilidades emotivas más presentes, generan resultados altamente positivos para los procesos socio emocionales y cognitivos de los estudiantes de grado 1001 del Colegio Los Alpes.

## **4. Metodología de la Investigación.**

### **4.1 Enfoque**

Esta investigación se basa en un enfoque mixto, que permite la combinación de métodos tanto cuantitativos como cualitativos. Esta elección metodológica resulta fundamental para lograr una comprensión más completa de los fenómenos en estudio y enriquecer los conocimientos teóricos relacionados con la implementación de una estrategia didáctica. Dado que esta investigación se centra en un contexto de ciencias sociales y humanas, y considerando la naturaleza de la población estudiada y los objetivos de la investigación en la enseñanza de una lengua extranjera, la utilización de un enfoque mixto es altamente pertinente.

El enfoque de investigación mixta ofrece la ventaja de proporcionar una comprensión más profunda de los comportamientos sociales y su relación con el objeto de estudio. Como señala Creswell (2009), "La investigación hoy en día necesita de un trabajo multidisciplinario...refuerza la necesidad de usar diseños multimodales" (como se cita en Hernández, et al., 2010, p. 549). La combinación de métodos cuantitativos y cualitativos en

esta investigación permitirá abordar de manera más integral la complejidad de los procesos educativos y emocionales involucrados en la enseñanza de una lengua extranjera, proporcionando así una base sólida para obtener resultados significativos y aplicables en este ámbito educativo.

El estudio es exploratorio, ya que la muestra es pequeña y el período de intervención corto, pero la manera como se ha realizado permite la complementariedad entre la información cuantitativa y cualitativa y así determinar la relación entre el aprendizaje del inglés y los procesos emocionales estudiados.

#### **4.2 Población y muestra**

La población y muestra de esta investigación se seleccionó partiendo de factores como la no pretensión de generalizaciones, más allá del grupo con el cual se desarrolló la experiencia, además, la facilidad que otorgaba que una de las investigadoras fuera la profesora de inglés en la institución y esto permitiera la inmediatez en la adquisición de espacios de intervención.

La muestra con la que se trabajó corresponde a una integrada por 17 (el 68%) estudiantes femeninas y 8 (28%) masculinos, para un total de 25 sujetos; inicialmente se contaba con 31 pero durante el proceso de implementación de talleres, por decisiones institucionales relacionadas con factores académicos y convivenciales, tres de ellos fueron retirados y puestos en otros salones. La comunidad educativa de la institución puede ser inestable, por eso, aparte de los tres estudiantes que no finalizaron su proceso por la modificación de curso, otros tres no fueron estables dentro de los talleres de intervención debido a sus constantes inasistencias, dos estudiantes de los inconsistentes presentan

situaciones psicológicas complejas (depresión y conductas suicidas) relacionadas con su ámbito familiar y social, y el tercero presenta constantes inasistencias por motivos personales relacionados con conflictos familiares, por lo cual no fueron incluidos en el estudio aunque participaron en parte del proceso.

El rango de edad en el que oscilan los estudiantes es de los 15 años a los 17 años. El 50% de ellos tiene 16 años, el 16% tiene 17 años y 24% tiene 15 años. Ninguno de los estudiantes es repitente. De la población, es importante también resaltar que el 41,7% vive en familia monoparental (madre) el 29,2% con padre y madre y otro 29,2% vive con figuras entre las que se destacan hermanos, hermanas y padrastros. El 95,8% habla solo español, solo un estudiante manifiesta tener conocimientos en francés y otro más en portugués. Más del 50% del salón manifiesta haber trabajado previamente talleres de conciencia y regulación emocional, sin embargo, en entrevista también un alto porcentaje manifiesta no haberlo hecho durante el aprendizaje de una lengua extranjera.

### **4.3 Diseño**

En el componente cuantitativo, se usó un diseño de pre y postest con intervención, representada así:

$$X_1 - 0 - X_2$$

Donde  $X_1$  es el pretest, 0 corresponde a la intervención y  $X_2$  es el postest. Dichas mediciones se hicieron con pruebas de dominio del inglés y de regulación emocional.

En el componente cualitativo se realizaron entrevistas semiestructuradas a los estudiantes, en el intermedio y al final de la intervención, abordando aspectos como la dinámica en las clases y la aplicación de lo aprendido en los talleres de conciencia y regulación emocional.

Igualmente se elaboraron diarios de campo, en los que se fueron anotando los procesos que se evidenciaban en los estudiantes durante el proceso de desarrollo de los talleres.

Los talleres de intervención se desarrollaron bajo la siguiente propuesta. Se inició el proceso con una prueba de entrada, después de los resultados obtenidos se realizaron unos talleres para el refuerzo del inglés, la conciencia y la regulación emocional. El número de talleres aplicados fue de 12 en cada uno de los ámbitos, con una duración de 2 horas cada uno por 3 meses, es importante resaltar que previamente se hizo una prueba piloto de dichos talleres con estudiantes del Colegio Integrada la Candelaria IED, quienes compartían similares condiciones y características con los estudiantes del Colegio los Alpes IED, lo que permitió su adecuada validación. Durante cada sesión se usó la mitad del tiempo (60 minutos) para la implementación de los talleres de refuerzo de inglés; mientras que la otra mitad del tiempo (60 minutos) se dispuso para el desarrollo de los talleres de conciencia y regulación emocional. Durante la aplicación de los talleres se abordaron las actividades desde distintas estrategias didácticas entre las que se destaca el trabajo cooperativo y el colaborativo, en perspectiva de “construcción de ambientes bilingües”.

Los talleres y las pruebas implementadas en cuanto al aprendizaje de la lengua extranjera (inglés) se hicieron siguiendo las propuestas y exigencias presentadas por el MEN (Ministerio de Educación Nacional) a través de los estándares básicos de aprendizaje y los DBA de inglés (Derechos Básicos de Aprendizaje) que sugieren unos niveles, temáticas y competencias acordes a lo enmarcado por el Marco Común Europeo. Tanto la prueba de entrada como la de salida (que fue la misma) se hicieron siguiendo un cuadernillo de pruebas saber propuesto por el MEN y el ICFES (entidad que reconoce y

valora la calidad de la educación a través de por ejemplo pruebas estatales anuales) para verificar el nivel y el desempeño en el que se encontraban los y las estudiantes al iniciar el proceso y poder contrastarlo con el logrado por los mismos y las mismas al finalizar los talleres de refuerzo de inglés, la conciencia y de regulación emocional.

**Tabla 1**

*Talleres de Regulación y Conciencia Emocional.*

Taller #	Temática
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se les escribe en el tablero cinco emociones básicas y a partir de ello se hará:(alegría, amor, felicidad, tristeza, ansiedad, asco, ira, vergüenza, miedo, sorpresa)</li> <li>- Ejercicio breve de conciencia corporal. Donde cada estudiante dibuja una silueta de su cuerpo en papel continuo y dibuja cada emoción en aquella parte del cuerpo que la siente. Puede representar la emoción como lo desee, utilizando la forma que quiera, el color que quiera, metáforas, palabras, etc.</li> <li>- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.</li> </ul>

---

2	<ul style="list-style-type: none"><li>- A cada estudiante se le dará una bomba que deberá inflar y donde deberán escribir:<ul style="list-style-type: none"><li>● Su nombre o sobrenombre favorito</li><li>● Las iniciales de cinco personas que aman y son muy importantes para ellos.</li><li>● Dibujar algo o a alguien que amen sobre todo.</li><li>● Un lugar del mundo y de Colombia que quieren conocer</li><li>● Una meta a corto plazo y una a mediano plazo.</li></ul></li><li>- Posteriormente se da la indicación de que deberán jugar con las bombas, cuidando que ninguna toque el suelo (la que se caiga deberá ser reventada por la docente). Aunque varias sean reventadas ellos deben continuar jugando hasta que sean muy pocas las bombas que están en el juego.</li><li>- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.</li></ul>
3	<ul style="list-style-type: none"><li>- Los estudiantes deberán vendarse o cerrar los ojos.</li><li>- Luego, la docente deberá reproducir diferentes sonidos (agua, animales, truenos, explosiones y gritos de personas) durante 3 minutos.</li><li>- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.</li></ul>
4	<ul style="list-style-type: none"><li>- El salón deberá organizarse en mesa redonda, con algunas de las maletas distribuidas por el centro cómo obstáculos.</li><li>- Los estudiantes deberán dividirse en 4 grupos, vendarse o cerrar los ojos. excepto uno de ellos, que será quién los guíe de un extremo al otro lado del salón sin tropezarse con las maletas.</li><li>- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.</li></ul>
5	<ul style="list-style-type: none"><li>- Los estudiantes deben organizarse en parejas disparejas, estas deben estar organizadas de manera que sean de diferentes características físicas (diferente estatura, etc.)</li><li>- Deberán ubicarse uno frente al otro juntando la punta de los pies y tomarse de las manos, cuando la docente indique deberán dejarse caer hacia atrás, girar y hacer sentadillas, sin dejarse caer.</li><li>- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.</li></ul>

---

- 
- 6
- Los estudiantes deben organizarse en grupos de 6, deberán tener una hoja y un lápiz o lapicero.
  - Para empezar, se reparte a cada participante un papel y un lápiz y se les pide que anoten su nombre. Cuando hayan concluido, se da la señal y se solicita que pasen el papel a la persona que está a la izquierda.
  - La docente indica que cada uno deberá escribir algo positivo o algo que le guste del nombre que está escrito en el papel, aclarando que no están permitidos comentarios o palabras desubicadas o inoportunas.
  - Cuando todos los participantes hayan escrito algo sobre cada uno de los miembros del grupo, la docente puede empezar a leer el papel o también solicitar a algún voluntario que lo haga. Si los participantes aceptan se puede profundizar un poco más sobre lo escrito.
  - Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.
- 
- 7
- Se les dirá a los estudiantes que digan lo primero que les venga a la mente, sobre tres imágenes que la docente, les mostrará. Sobre niños en situación de violencia y jugando.
  - A continuación, pondremos en común todas las ideas y las clasificaremos en tres categorías: observación, interpretación y juicio.
  - Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.
- 
- 8
- Se les pedirá que recuerden por lustro las siguientes preguntas:
  - cuando tenías 5 años: ¿tienes un recuerdo específico? ¿Qué te gustaba hacer? ¿qué te gustaba comer? ¿dónde te gustaba estar?
  - cuando tenías 10 años: ¿tienes un recuerdo específico? ¿Qué te gustaba hacer? ¿Qué te gustaba comer? ¿dónde te gustaba estar?
  - Actualmente: ¿tienes un recuerdo específico? ¿Qué te gustaba hacer? ¿Qué te gustaba comer? ¿dónde te gustaba estar?
  - Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.
-

9

- 
- Este juego favorece el autoconocimiento.
  - Se les reparte a los estudiantes dos hojas de papel y se les pide que apunten su nombre y apellido. Después, en una de las hojas, se les pide que con cada letra de su nombre apunten las cualidades que consideran que tienen (si el nombre es muy largo, puede pedirse que lo hagan solo con el nombre o el apellido).
  - En la otra hoja, se les pide que escriban el nombre de alguien que haya influido en su vida. y entonces deben escribir palabras que expresen cómo les han influido éstos. De este modo se crea un vínculo entre el autoconcepto y los valores positivos que han sido asociados a uno mismo, generando una narración autobiográfica acerca del desarrollo de su personalidad que ayude a consolidar estos recuerdos.
  - Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.
- 

10

- Esta dinámica es ideal para que los alumnos tengan control emocional. La profesora debe leer en voz alta el comienzo de la historia.
    - “Va Pepe muy contento por el parque, cuando de repente ve a Rafa viniendo a su encuentro. Rafa tiene una mirada muy rara. Pepe se pregunta qué le estará pasando. Se acercan y se saludan, pero inmediatamente Rafa comienza a gritar. Dice que Pepe le ha hecho quedar muy mal con los otros chicos del barrio, que es mal amigo, que tiene la culpa de todo lo que le pasa. Entonces Pepe...” (Consultado el 25 de mayo del 2023 en Brainly. Lat, 2020)
  - Una vez leído el cuento, los alumnos deben pensar de forma individual cómo actuarían si se encontraran en la situación en la que está Pepe. Después, se comparten las respuestas y se clasifican en dos grupos: las que permiten la conciliación y buscan un camino pacífico y las que promueven un mayor
-

---

	<p>conflicto. En forma de debate, se llega a la conclusión de por qué las primeras son mejores que las segundas.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.</li></ul>
11	<ul style="list-style-type: none"><li>- Igual que el ejercicio anterior esta actividad pretende que los alumnos aprendan a controlar sus emociones y aprendan a solucionar conflictos mediante el entrenamiento por imaginación ante situaciones hipotéticas que van más allá de los ámbitos sociales a los que uno está acostumbrado.</li><li>- Se separa el grupo de alumnos por parejas y después imaginan una situación en la que haya un conflicto. Entonces, cada pareja escribe un cuento corto que debe contener estos elementos:<ul style="list-style-type: none"><li>● Adolescentes que hablan o se envían mensajes por móvil</li><li>● Una acusación</li><li>● Solución que deja el camino abierto al diálogo</li></ul></li><li>- Los cuentos se comparten y se hace una valoración grupal de las ventajas e inconvenientes de la solución al conflicto, de modo que se comprenda lo que un final u otro implica desde el punto de vista emocional para las personas implicadas en la historia.</li><li>- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.</li></ul>
12	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esta actividad se llama La rueda de la vida, permite que conozcamos nuestros deseos o necesidades. Nos da la posibilidad de tener una visión clara y plasmada en papel sobre qué aspectos consideramos importantes en nuestra vida y queremos trabajar.</li><li>- Se les entrega una hoja de papel que contiene un círculo con espacio para escribir las variables que deseamos trabajar. Estos espacios serán rellenados por los participantes. Por ejemplo, si se trabaja la felicidad, los participantes deben apuntar los aspectos que consideran más importantes: pareja, amistades, estudio, sueños, metas, familia, etc. Después éste evalúa del uno al diez cada aspecto para saber en qué momento considera que se encuentra.</li></ul>

---

- Con esta herramienta la persona se hace más consciente de las áreas que necesita trabajar para lograr una vida más plena, y es posible diseñar las acciones necesarias para cada punto que ha elegido.
- Como cierre responden preguntas sobre las emociones y lo que sintieron en el desarrollo de la actividad.

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 2.**

*Talleres de inglés*

Talleres de Intervención de Inglés			
Nº	Skills	Tema	Objetivo
1	Listening - Speaking	Greetings and Farewells	Romper la barrera comunicativa que les dificulta una interacción en inglés, a través, de un tema sencillo y el trabajo entre pares que será la dinámica de estudio durante todo el proceso. La emoción que regirá durante el ejercicio y se busca fortalecer es la de la empatía. Empezar el vínculo del espacio de clase con emociones positivas.
2	Listening - Speaking	Names and personal information	Otorgar unidades básicas de comunicación, reforzar vínculos empáticos entre participantes del grupo. Utilizar la competencia del pensamiento para, a través de la lógica, reconocer el funcionamiento de la lengua extranjera.
3	Reading - Speaking	Easy Reading “the dog”	Potencializar la competencia del pensamiento a través de ejercicios de lecturas sencillas que permitan con la deducción generar confianza y emociones básicas positivas como la felicidad.

4	Reading - Speaking	Cause and Effect reading	A través de lecturas sencillas reconocer las funciones causa y efecto, usar el trabajo entre pares para potencializar la competencia comunicativa, la empatía y regular emociones negativas como la frustración o la rabia.
5	Listening - Speaking	The time... Reading the hour	Leer la hora en inglés reconociendo las particularidades que se pueden presentar frente a la misma, como estrategia se enseña desde la lectura de la hora más compleja hasta la más sencilla con el fin de generar autoconfianza y una emoción de alegría frente a la superación.
6	Speaking - Reading	Kahoot Funny info	Utilizar los medios audiovisuales e información general sencilla para generar emociones positivas como el amor y la alegría, además de potencializar las competencias de la comunicación y el pensamiento lógico.
7	Speaking - Reading	Kahoot Funny info	Utilizar los medios audiovisuales e información general y de nuestro territorio para generar emociones positivas como el amor y la alegría, además de potencializar las competencias de la comunicación y el pensamiento lógico.
8	Reading	Reading comprehensio n easy info	Potencializar la competencia del pensamiento a través de ejercicios de lecturas sencillas que permitan con la deducción, generar confianza y emociones básicas positivas como la felicidad.

9	Speaking- Reading	Matching the expressions	Potencializar la competencia del pensamiento, a través de ejercicios de lecturas sencillas y de asociación, que permitan generar confianza y emociones básicas positivas como: la alegría.
10	Speaking- Reading	Matching spanish and English are family	Potencializar la competencia del pensamiento a través de ejercicios de lecturas sencillas que permitan con la deducción generar confianza y emociones básicas positivas como la felicidad.
11	Speaking	Let's play in Kahoot	Asociar el aprendizaje de una lengua extranjera con el juego para entenderla como algo positivo, divertido e interactivo.
12	Speaking	Let's play in Kahoot	Asociar el aprendizaje de una lengua extranjera con el juego para entenderla como algo positivo, divertido e interactivo, de igual manera, premiar el esfuerzo y la buena actitud durante el proceso de aprendizaje.

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

En medio de la implementación de los talleres, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los estudiantes, abordando aspectos como la dinámica en las clases y la aplicación de lo aprendido en los talleres. Al finalizar los talleres, se aplicarán nuevamente las pruebas iniciales como parte del cierre de la investigación, permitiendo así evaluar el aporte didáctico que este programa tiene en los momentos de implementación.

Este proyecto adoptó el análisis temático, el cual es una técnica de investigación cualitativa que se utiliza para identificar, analizar y detectar patrones o temas constantes en

datos cualitativos, como entrevistas, transcripciones o contenido textual. Se trata de un proceso que sigue un sistema que implica la identificación de temas recurrentes en los datos y su posterior interpretación. (Terry et al., 2017)

En el caso de Terry et al. (2017), son conocidos por su enfoque en el análisis temático que involucra varias etapas, como la familiarización con los datos, la generación de códigos, la búsqueda de temas, la revisión y definición de temas, y la redacción de informes. Este enfoque es muy utilizado en la investigación cualitativa. Esta técnica ayuda a centrar y validar la interpretación crítica de los datos. (Terry et al., 2017)

En cuanto a la familiarización de los datos, esto permite que el proceso se enfoque en los datos cualitativos, y los investigadores pueden leer y releer los materiales para familiarizarse y así lograr una comprensión más profunda de estos datos. Además, se identifican temas, los cuales representan conceptos e ideas que emergen de la información recopilada. Luego, se define un tema y se le asigna un nombre que refleja la generalidad de ese tema. Este proceso implica también una reflexión crítica para asegurar que los temas sean coherentes y adecuados para la investigación, y se requiere la revisión y el refinamiento de los temas. Esto permite que los investigadores estén continuamente revisando, ajustando y redefiniendo los diferentes temas a medida que avanza el análisis, de modo que este sea más profundo y propicio para el análisis de datos. (Terry et al., 2017)

En el desarrollo del informe, los resultados del análisis temático se presentan con ejemplos de los datos y una discusión en profundidad de los temas identificados, relacionándolos directamente con la teoría que respalda la investigación. El informe debe mostrar una comprensión sólida de los datos, su relevancia y su relación con la investigación. Además, se debe mantener un proceso transparente y riguroso, ya que Terry et al. (2017) enfatizan la importancia de que el análisis sea lo más transparente posible,

documentado, cuidadoso y que las decisiones tomadas a lo largo del proceso mantengan la rigurosidad y la confiabilidad de los resultados. El análisis temático se centra en la interpretación crítica y reflexiva de los datos, lo que permite una comprensión profunda y enriquecedora de los temas que surgen de los datos cualitativos. (Terry et al., 2017)

#### **4.4 Instrumentos y estrategias de análisis**

El Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) de James Gross es una herramienta que se utiliza para evaluar cómo las personas regulan sus emociones. Se pueden aplicar diversas técnicas y métodos estadísticos para analizar los datos recopilados a través del ERQ y obtener información relevante sobre la regulación emocional de la muestra. La estadística aplicada al ERQ, fueron estadísticas descriptivas básicas, como la media y porcentajes, para resumir y describir las puntuaciones en las escalas del ERQ. Esto ayudará a obtener una visión general de las respuestas de la muestra en términos de regulación emocional. (Pérez et al, 2020)

Inicialmente, en la recopilación de datos, se asegura que los participantes hayan completado el cuestionario. Cada participante obtendrá un puntaje en función de sus respuestas en este cuestionario. Es importante tener en cuenta que la codificación de las respuestas está dividida en supresión expresiva y reevaluación cognitiva. Cada pregunta se responde en una escala Likert, donde los participantes indican en qué medida emplean cada una de estas estrategias. La puntuación de las estrategias debe ser calculada por separado, lo que implica sumar las respuestas a las preguntas relacionadas con la supresión expresiva y la reevaluación cognitiva. Esta puntuación varía de 1 a 7 puntos. (Pérez et al, 2020)

En cuanto a la interpretación de estas puntuaciones, una vez que están separadas en supresión y reevaluación cognitiva, los resultados se pueden interpretar como puntajes altos

o bajos, dependiendo de cada estrategia. Los puntajes altos están en el rango de 2.5 a 7, mientras que los bajos están en el rango de 1 a 2.5. (Pérez et al, 2020)

Posteriormente, se realiza un análisis comparativo entre las puntuaciones de los estudiantes, llevando a cabo un análisis estadístico para buscar correlaciones entre las variables y verificar el bienestar emocional y el comportamental de los estudiantes. Esto permite también comprender mejor las estrategias de regulación emocional que se emplean en diferentes contextos. (Pérez et al, 2020)

Finalmente, en los resultados, se presentan informes utilizando tablas, gráficos y estadísticas para ilustrar los hallazgos relacionados y verificar los objetivos planteados en esta investigación. Para la interpretación de dichos resultados en las escalas de regulación emocional expresiva y cognitiva del Cuestionario de Regulación Emocional (ERQ) de James Gross & Oliver John (2003), es esencial entender cómo una persona gestiona sus emociones en estas dos dimensiones. La forma de interpretar los puntajes en ambas escalas sería la siguiente (Pérez et al., 2020):

#### Regulación Emocional Supresión Expresiva:

Puntuación media y alta (2.6 - 7): Un puntaje elevado en esta escala indica que la persona tiende a mostrar sus emociones de manera abierta y visible. Esto sugiere que está dispuesta a expresar sus sentimientos sin reservas, lo que puede reflejar una preferencia por la autenticidad emocional y la sinceridad en la expresión de emociones. (Pérez et al., 2020)

Puntuación baja (<2.5): Por otro lado, una puntuación baja en esta escala sugiere que la persona tiende a reprimir o inhibir la expresión de sus emociones. Esto podría indicar

una preferencia por no mostrar sus sentimientos a los demás y una tendencia a mantener sus emociones de manera interna. (Pérez et al., 2020)

#### Regulación Emocional Reevaluación Cognitiva:

Puntuación media y alta (2.6 - 7): Un puntaje alto en esta escala señala que la persona tiende a regular sus emociones modificando sus pensamientos o reinterpretando las situaciones. Es probable que utilice estrategias cognitivas, como el cambio de enfoque o la reevaluación, para gestionar sus emociones de manera adaptativa, lo que puede indicar habilidades en el manejo emocional. (Pérez et al., 2020)

Puntuación baja (<2.5): En contraste, una puntuación baja en esta escala sugiere que la persona tiende a no emplear estrategias cognitivas para regular sus emociones y es más propensa a experimentar sus emociones de manera directa, sin intentar cambiar su perspectiva sobre la situación. (Pérez et al., 2020)

Es importante tener en cuenta que no hay un puntaje "ideal" en ninguna de las escalas del ERQ. La interpretación de los puntajes debe realizarse considerando el contexto y los objetivos de la evaluación. Además, las preferencias en la regulación emocional pueden variar según la situación y la cultura. Por ejemplo, la expresión emocional abierta puede ser beneficiosa en ciertos contextos, mientras que la regulación cognitiva puede ser más adecuada en otros. La clave radica en entender cómo los puntajes en estas escalas se relacionan con el comportamiento y el funcionamiento emocional de la persona, así como en cómo pueden influir en sus respuestas emocionales en diferentes situaciones. (Pérez et al., 2020)

En cuanto al componente cuantitativo con las pruebas de entrada y salida de inglés se aplicó la técnica de T de Student para muestras dependientes desarrollada por William Sealy Gosset y a menudo referida como la prueba T, es una técnica estadística utilizada para comparar las medias de dos grupos y determinar si hay una diferencia significativa entre ellos. Esta prueba es ampliamente utilizada en la investigación científica y social para evaluar si las diferencias observadas en las muestras son estadísticamente significativas o si pudieran haber ocurrido por azar.

En la prueba de inglés, se empleó el cuadernillo 1 Saber 11° del año 2022 del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). En esta prueba, se toma como un marco de referencia el Marco Común Europeo, donde se clasifican cuatro niveles, desde Pre A1, A1, A2 y B1. Es importante tener en cuenta que Pre A1, es el nivel más básico en cuanto al manejo de vocabulario y estructuras básicas. Además, el ICFES a la hora de diseñar la prueba también tiene en cuenta lo determinado en los Estándares Básicos de Competencias establecidos por el MEN en el área de inglés. (ICFES, 2022)

Normalmente, esta prueba se divide en siete partes con diferentes porcentajes. Algunas de estas partes tienen el mismo porcentaje, que varía entre el 11% y el 22%. El objetivo es que cada una de las partes pueda evaluar las habilidades comunicativas de los estudiantes en lo que respecta a la lectura y el uso del lenguaje. Esto incluye el manejo del vocabulario, las estructuras básicas, así como el uso del lenguaje en conversaciones recreadas. Los estudiantes deben seleccionar la respuesta correcta basada en su conocimiento gramatical y se les presentan opciones de respuesta de manera textual. (ICFES, 2022)

Además, se espera que los estudiantes realicen un ejercicio de comprensión de lectura con juicio, donde se valora la combinación de aspectos gramaticales y léxicos. Finalmente, la última parte se trata de lectura inferencial, donde también se evalúa la competencia de los estudiantes en este aspecto. Todo esto se hace con el fin de que la prueba sea lo más válida posible, de acuerdo con lo dispuesto por el MEN y el Marco Común Europeo, lo que permite establecer y evaluar esta prueba de manera estandarizada y general. (ICFES, 2022)

#### **4.5 Consideraciones Éticas de la Investigación.**

La presente investigación se rigió por principios éticos fundamentales que aseguraban el respeto, la protección de la dignidad de las personas involucradas, especialmente los menores, y la promoción del bienestar general. Estos principios éticos se alinearon con las normativas establecidas en la Ley 1090 y 1098 de 2006 del Congreso de la República de Colombia, así como con la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud, particularmente el artículo 28, párrafo 1, que regula la investigación en salud.

Adicionalmente, se tomaron medidas específicas para garantizar la integridad de los participantes en el estudio. Se obtuvo el consentimiento informado de los padres de familia, lo que aseguró su pleno conocimiento y aprobación de la investigación en la que sus hijos participaron. Asimismo, se obtuvo el asentimiento informado de los estudiantes, asegurando que comprendieran el propósito y los procedimientos de la investigación, y que estuvieran dispuestos a participar de manera voluntaria.

Es relevante destacar que se contó con la autorización de los directivos de la institución educativa, lo que respalda la validez y la legitimidad de la investigación. Esta

colaboración institucional fue fundamental para llevar a cabo el estudio de manera efectiva.

**Anexo 2.**

En el inicio de la investigación, se entregaron a los estudiantes y se enviaron a los padres de familia los consentimientos con información relevante sobre la investigación que se llevaría a cabo. En estos consentimientos, se solicitaba la autorización de los padres y estudiantes para participar en la investigación y abordar los diversos temas que esta investigación involucraba. También se pedía permiso para grabar audios y videos durante la implementación de los talleres, así como para realizar entrevistas de audio. Además, se requería autorización para el manejo de datos personales y datos de menores de edad.

**Anexos 1 y 2.**

## 5. Resultados

### 5.1 Pruebas de Inglés.

De la prueba de entrada la información que se pudo obtener fue la siguiente.

**Tabla 3.**

*Resultados de la Prueba de Entrada de Inglés.*

		PRUEBA DE ENTRADA DE INGLÉS																
		NIVEL A1					NIVEL A2					NIVEL B1						
SUJETOS		PR-1	PR-2	PR-3	PR-4	PR-5	PR-9	PR-10	PR-11	PR-12	PR-13	PR-14	PR-15	PR-16	PR-17	PR-18	PR-19	TOTAL
1	DH1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	10/16
2	DH2	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	6/16
3	DH3	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	4/16
4	DH4	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	4/16
5	DH5	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	5/16
6	DH6	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	7/16
7	DH7	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	6/16
8	DH8	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	4/16
9	DM1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	10/16
10	DM2	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	6/16
11	DM3	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	8/16
12	DM4	0	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	4/16
13	DM5	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	4/16
14	DM6	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	6/16
15	DM7	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	4/16
16	DM8	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	4/16
17	DM9	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	11/16
18	DM10	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	6/16
19	DM11	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	5/16
20	DM12	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	6/16
21	DM13	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	6/16
22	DM14	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	5/16
23	DM15	1	1	1	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	7/16
24	DM16	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	11/16
25	DM17	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1/16

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 4.**

*Niveles Obtenidos en la Prueba de Entrada.*

PRUEBA DE ENTRADA																				
		NIVELES																		
		A1					A2						B1							
SUJETOS		CANTIDAD DE ACIERTOS					CANTIDAD DE ACIERTOS						CANTIDAD DE ACIERTOS							
		N	I	II	III	IV	V	N	I	II	III	IV	V	VI	N	I	II	III	IV	V
25			8	6	2	6	3	2	5	7	6	4	1	0	8	9	5	3	0	0

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

En contraste la prueba de salida muestra los siguientes datos:

**Tabla 5.**

*Prueba de Salida de Inglés*

		PRUEBA DE SALIDA DE INGLÉS																
		NIVEL A1					NIVEL A2						NIVEL B1					
SUJETOS		PR-1	PR-2	PR-3	PR-4	PR-5	PR-9	PR-10	PR-11	PR-12	PR-13	PR-14	PR-15	PR-16	PR-17	PR-18	PR-19	TOTAL
1	SH1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	11/16
2	SH2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	14/16
3	SH3	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	11/16
4	SH4	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	12/16
5	SH7	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	11/16
6	SH9	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	11/16
7	SH11	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	12/16
8	SH12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	12/16
9	SM1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	12/16
10	SM2	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	7/16
11	SM3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	10/16
12	SM4	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	7/16
13	SM5	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	6/16
14	SM6	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	10/16
15	SM7	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	10/16
16	SM8	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	9/16
17	SM9	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	11/16
18	SM10	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	4/16
19	SM11	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	10/16
20	SM12	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	11/16
21	SM13	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	14/16
22	SM14	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3/16
23	SM15	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	12/16
24	SM16	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	12/16
25	SM17	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	2/16

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

**Tabla 6.**

*Niveles de Salida en la Prueba de Inglés.*

PRUEBA DE SALIDA																			
SUJETOS	NIVELES																		
	A1					A2						B1							
	CANTIDAD DE ACIERTOS					CANTIDAD DE ACIERTOS						CANTIDAD DE ACIERTOS							
	N	I	II	III	IV	V	N	I	II	III	IV	V	VI	N	I	II	III	IV	V
25	2			3	3	17	1	1	2	5	8	8		2	7	12	2	1	1

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

### Gráfico 1.

*Prueba de Entrada y Salida de Inglés con Notas en Nivel A1.*

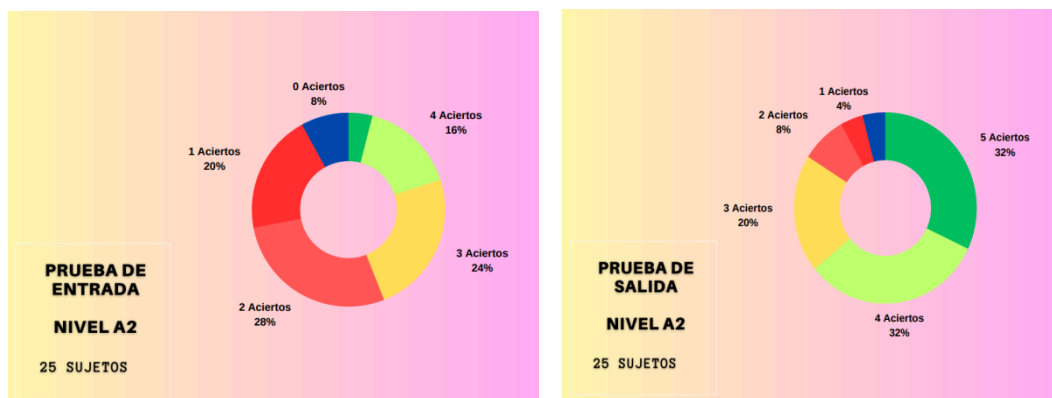


*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

En el nivel A1 los resultados comparten que, mientras en la prueba de entrada solo el 12% de los sujetos tuvo cinco aciertos en la prueba de salida hubo un aumento al 68%, vale la pena resaltar que este nivel de la prueba contaba con solo cinco preguntas.

### Gráfica 2.

*Prueba de Entrada y Salida de Inglés con Notas en Nivel A2*

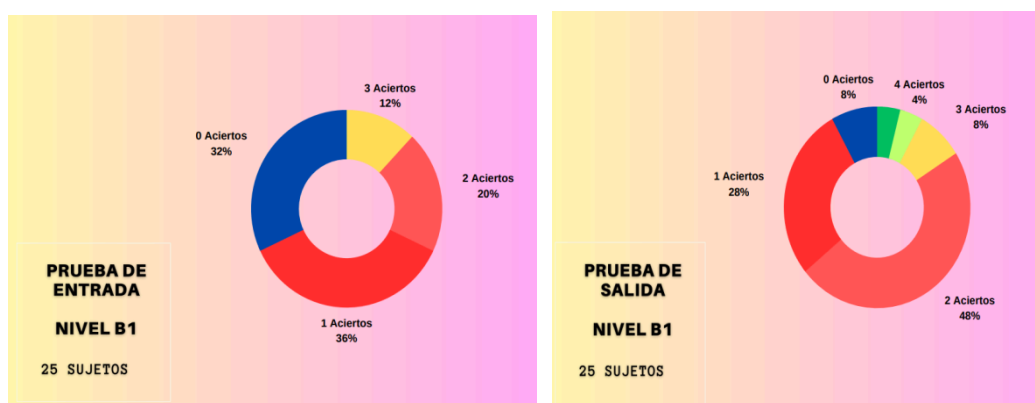


*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

En el nivel A2 el máximo de aciertos era seis, y aunque ningún estudiante logró esa cantidad de aciertos, en cuanto a la cantidad de cinco aciertos hubo un aumento de un 4% obtenido en la prueba de entrada a un 32% en la prueba de salida. En cuanto al porcentaje obtenido de cero aciertos hubo una reducción que permitió pasar de un 8% en la prueba de entrada a un 4% en la prueba de salida.

### Gráfica 3.

*Prueba de Entrada y Salida de Inglés con Notas en Nivel B1*



*Nota.* Fuente: Elaboración Propia

Por último, en el nivel B1 el máximo de aciertos posibles era cinco, en la prueba de entrada ningún estudiante logró aciertos, mientras que, en la prueba de salida se muestra un aumento al 4%, además de la información anterior, en este nivel se refleja una interesante reducción en los resultados de 0 aciertos puesto que, se pasó de obtener un 32% en la cantidad de estudiantes sin aciertos a tan solo un 8% de ellos.

Para continuar con el análisis de la información obtenida en las pruebas tanto de entrada como de salida se utilizó la T de Student para muestra dependientes y se apoyó en la tabla de valores críticos nivel de significancia para pruebas de una cola, partiendo de la

cantidad de estudiantes que es de 25, el nivel que se eligió fue de .05. La hipótesis que se quería confirmar era que los estudiantes presentarían un avance significativo en los resultados obtenidos en la prueba de salida en contraste con la prueba de entrada.  $H_0 = B_2 \geq A_1$

La información encontrada en la T de Student fue la siguiente

**Tabla 7.**

*Contraste entre la Prueba de Entrada y de Salida de Inglés.*

SUJETO		CONDICIÓN A1 (Prueba de Entrada)	CONDICIÓN B2 (Prueba de salida)	d (A-B)	d <sup>2</sup> (d-d) <sup>2</sup> (d-(-3.76)) <sup>2</sup>
n	n				
H1	1	10	11	-1	7,6
H2	2	6	14	-8	17,98
H3	3	4	11	-7	10,4
H4	4	4	12	-8	17,98
H5	5	5	11	-6	5,0
H6	6	7	11	-4	0,05
H7	7	6	12	-6	5,0
H8	8	4	12	-8	17,98
M1	9	10	12	-2	3,0
M2	10	6	7	-1	7,6
M3	11	8	10	-2	3,0
M4	12	4	7	-3	0,5
M5	13	4	6	-2	3,0
M6	14	6	10	-4	0,05
M7	15	4	10	-6	5,0
M8	16	4	9	-5	1,5
M9	17	11	11	0	14,1
M10	18	6	4	2	33
M11	19	5	10	-5	1,5
M12	20	6	11	-5	1,5
M13	21	6	14	-8	17,98
M14	22	5	3	2	33
M15	23	7	12	-5	1,5
M16	24	11	12	-1	7,6
M17	25	1	2	-1	7,6
Total		150	244	$\Sigma d = -94$	$\Sigma d^2 = 223,42$
Media		6,0	9,76	-3,76	

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

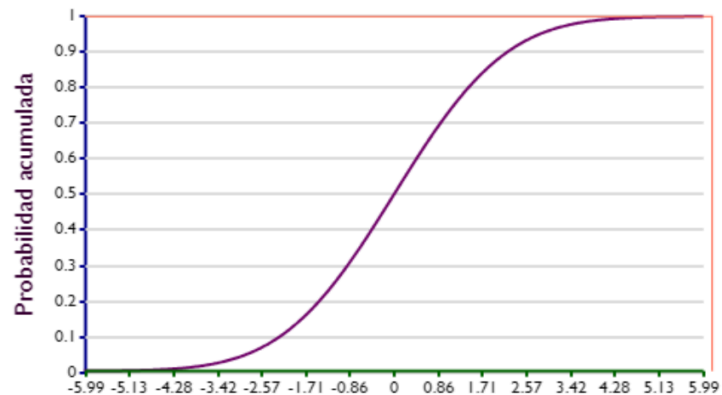
$$x \sqrt{\frac{\Sigma(d-d)^2}{n-1}} = \sqrt{\frac{223,42}{24}} = 3,05$$

$$T = \frac{B_2 - A_1}{\frac{s}{\sqrt{n}}} \quad T = \frac{9,76 - 6,0}{\frac{3,05}{\sqrt{25}}} \quad 6.16$$

$$gl = 1,711$$

#### Gráfica 4.

*Resultado T de la Prueba de Inglés.*



*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

Lo que la T nos demuestra es un nivel de significancia mayor al 0.0005 es decir de casi 100%, lo que nos confirma que los distintos talleres de refuerzo del inglés y de conciencia y regulación emocional que fueron implementados simultáneamente durante las 12 sesiones de intervención, tuvieron un alcance significativo en los sujetos del grado 1001

de la institución educativa distrital Colegio Los Alpes, mejorando las puntuaciones en el cuestionario de conocimientos en inglés.

## **5.2 Test de Regulación Emocional.**

Cabe recordar que la interpretación de los puntajes en las escalas de regulación emocional expresiva y cognitiva de James Gross & Oliver John (2003) implica entender las preferencias de la persona en cuanto a la expresión y la gestión de sus emociones, sin juzgarlas como buenas o malas, y considerar el contexto y los objetivos de la evaluación. Es así como en esta investigación se analizaron los resultados estadísticamente con un análisis descriptivo, donde se pudo observar como algunos aspectos de la regulación Emocional Cognitiva, entre la prueba de entrada y de salida aumentó, en algunos se mantuvo y en otros disminuyó, teniendo en cuenta los porcentajes presentados en las pruebas por cada estudiante.

### **Tabla 8.**

*Resultados del Test de Regulación Emocional de Entrada y de Salida.*

#SUJETOS	Test de regulación entrada reevaluación Cognitiva	Test de regulación entrada Supresión Expresiva	Test de salida Reevaluación Cognitiva	Test de salida Supresión Expresiva
1	5,5	3,75	4,67	3
2	4,33	4,5	4,17	4
3	5,83	6,75	3,33	5
4	2,5	6,5	4,5	4,25
5	6	5,5	5,5	2,5
6	6,17	2,25	4,33	3,75
7	3,67	2,5	5	4,5
8	3,5	7	4,83	7
9	5	4	5	5,5
10	5,5	1,75	5,5	4,25
11	3,5	1	5,83	2,5
12	4,33	4,25	3,5	3
13	5,5	4	5,67	6,25
14	4,67	5	4,67	6,25
15	5,67	3,25	7	3,25
16	2	6,25	3,5	4,5
17	2,67	5,75	2,83	4,75
18	3	2,5	2,33	2,5
19	3,83	4	6	4
20	6,33	2,25	4	5,25
21	5,83	3,5	3,67	3
22	3,83	3,75	3,67	3,75
23	4,67	4	4,5	5
24	6,33	1	4,33	1,5
25	5	4	2,33	4,25
<b>Total</b>	<b>115,16</b>	<b>99</b>	<b>110,66</b>	<b>103,5</b>
Promedio	4,6	3,96	4,42	4,14
Porcentajes	26,90%	23,10%	25,80%	24,20%

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En la tabla 6 se pueden observar los datos relativos a los resultados del test de regulación emocional, implementado al comienzo y al final de la realización de talleres diseñados para implementar estrategias de regulación emocional. En cuanto a la supresión expresiva y la regulación en la evaluación cognitiva, el promedio de los estudiantes fue de 4.6 en la evaluación cognitiva y de 3.6 en la supresión expresiva en el test de inicio. Estos puntajes se mantuvieron en un nivel alto en el test de salida, con un promedio de 4.2 en la reevaluación cognitiva y 4.14 en la supresión expresiva. Hubo una ligera disminución en el promedio de la evaluación cognitiva, pero sigue siendo bastante equitativo y equilibrado

entre ambas estrategias. En cuanto a la supresión expresiva, se observó un leve aumento, y los porcentajes se mantuvieron muy similares entre las dos pruebas.

A pesar de que en la evaluación cognitiva de inicio se obtuvo un promedio de 4.6 y en la de salida se registró un 4.42, la disminución fue mínima. Además, es importante considerar que los estudiantes se encontraban en un entorno ligeramente diferente en la fase de salida, dado que la investigadora era una persona distinta.

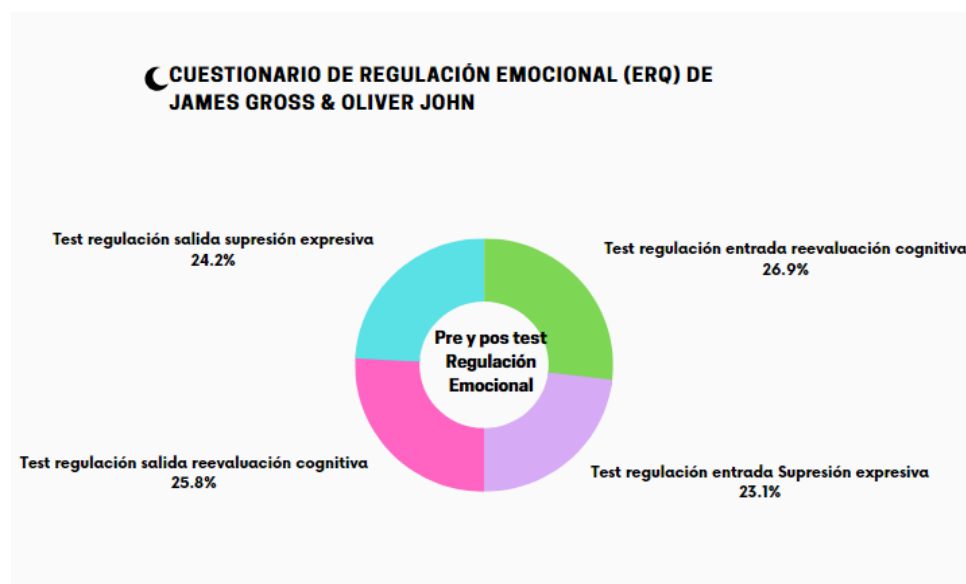
También se observa que, en algunos estudiantes, los puntajes se mantuvieron muy similares, aunque en otros se notó un cambio en la disminución de ciertos puntajes, especialmente en lo que respecta a la supresión expresiva. Aunque el aumento fue mínimo, es importante destacar que muy pocos estudiantes tuvieron un puntaje bajo, por debajo de 2.5. Algunos de ellos tuvieron un puntaje de 1.5 en la evaluación de entrada, pero aumentaron a 4.25 en la evaluación de salida. Algunos, que inicialmente tuvieron una puntuación muy baja, con un puntaje de uno, lograron aumentar a 1.5. Esto demuestra la relevancia del proceso de inmersión en los talleres y la implementación de estrategias de regulación emocional, lo que tuvo un impacto positivo en la reevaluación cognitiva.

Es importante recordar que estos cambios también están relacionados con cómo los estudiantes perciben sus propias emociones y cómo las gestionan en su contexto. Algunos estudiantes mantuvieron puntajes muy similares, por ejemplo, tuvimos estudiantes que obtuvieron 2.67 en la evaluación de entrada y 2.83 en la de salida, lo que representa un cambio bastante modesto. En algunos casos, en la evaluación de entrada se obtuvo un puntaje de 3 y en la de salida un 2.33, lo que también indica un cambio parcial.

En cuanto a los porcentajes, en la evaluación de salida se observa un aumento del 25.80% en la reevaluación cognitiva y del 24.20% en la supresión expresiva. En la evaluación de entrada, se obtuvo un 26.9% en la reevaluación cognitiva y un 23.10% en la supresión expresiva. Aunque los cambios no fueron drásticos, se puede percibir una evolución en los aspectos de cada una de las evaluaciones en el test de regulación emocional.

### Gráfica 5.

*Contraste del Test de Regulación Emocional de Entrada y de Salida.*



*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En el gráfico anterior, se puede observar una comparación general entre los resultados de entrada y de salida de la aplicación de la regulación emocional a los estudiantes. Se evidencia un aumento en comparación con la primera prueba en la supresión expresiva. En la segunda prueba de salida, se obtuvo un 24.2%, mientras que en la prueba

de entrada fue un 23.1%. En cuanto a la reevaluación cognitiva, en la prueba de salida se registró un 25.8%, en comparación con el 26.9% obtenido en la prueba de entrada.

### **5.2.1 Emociones experimentadas frente a la clase de inglés**

En cuanto a las pruebas de entrada y de salida en las cuales se identificaban las emociones sentidas, se tomaron como base las emociones básicas de los estudiantes, como la alegría, la vergüenza, la ira, la tristeza, el amor, el asco, la ansiedad-miedo y la felicidad. Desde la pregunta uno hasta la pregunta cinco, se les presentaban a los estudiantes con emojis que representaban cada una de esas emociones. Se les preguntaba cómo se sentían cuando se les hablaba en inglés, cuando tenían que hablar frente a sus compañeros y cuando tenían clase de inglés. Con relación a la prueba de entrada y de salida de inglés, cabe destacar que en estas pruebas los estudiantes tenían la posibilidad de escoger una o más emociones, por lo tanto, la frecuencia variaba según la cantidad de estudiantes.

**Tabla 9.**

*Resultados de la Prueba Diagnóstica de Emociones con Relación a la Clase de Inglés y al Inglés, de la Pregunta 1 a la 5.*

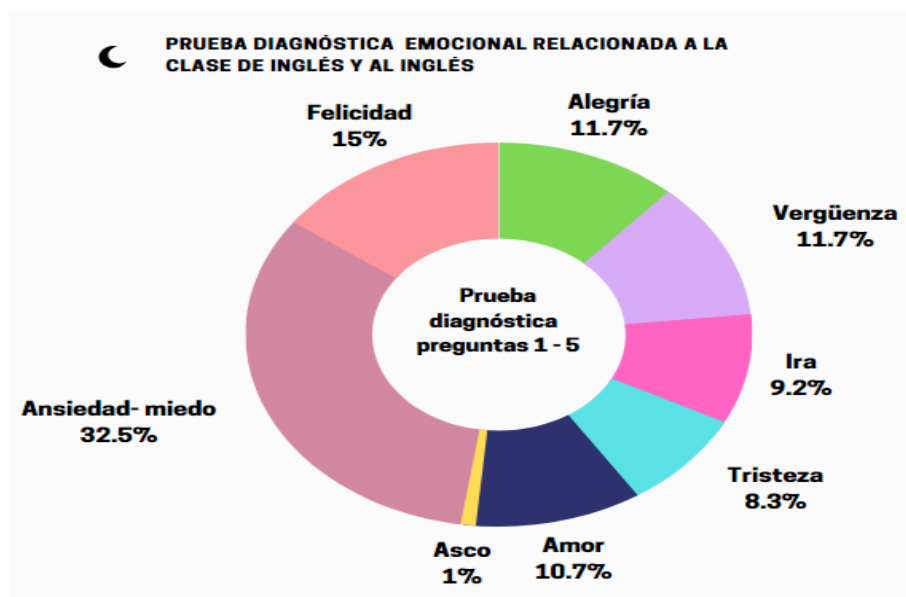
Emociones / Preguntas	Prueba Diagnóstica							
	Alegría	Vergüenza	Ira	Tristeza	Amor	Asco	Ansiedad- miedo	Felicidad
Pregunta 1 Cuando me hablan en solo en inglés en la clase, yo me siento:	2	6	2	1	0	0	23	3
Pregunta 2 Cuando debo hablar frente a mis compañeros y profesorx, yo me siento:	2	14	2	0	0	1	16	3
Pregunta 3 Cuando se que tengo clase de inglés, yo me siento:	6	1	6	10	1	0	7	11
Pregunta 4 Frente a la prueba de inglés de hoy, me senti:	4	2	9	6	1	1	18	2
Pregunta 5 En el futuro espero sentirme en mi clase de inglés:	10	1	0	0	20	0	3	12
<b>Total</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>19</b>	<b>17</b>	<b>22</b>	<b>2</b>	<b>67</b>	<b>31</b>
<b>Media</b>	<b>4,8</b>	<b>4,8</b>	<b>3,8</b>	<b>3,4</b>	<b>4,4</b>	<b>0,4</b>	<b>13,4</b>	<b>6,2</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>11,70%</b>	<b>11,70%</b>	<b>9,20%</b>	<b>8,30%</b>	<b>10,70%</b>	<b>1%</b>	<b>32,50%</b>	<b>15%</b>

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En la tabla 7 se muestra la frecuencia que hubo de las emociones en las respuestas de las preguntas 1-5, sacando la media y porcentajes de cada una, en la prueba diagnóstica.

## Gráfico 6.

*Porcentajes sobre las Emociones en la Prueba Diagnóstica de Emociones con Relación a la Clase de Inglés y al Inglés, de la Pregunta 1 a la 5.*



*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En la gráfica número 6 se puede ver más claramente el porcentaje de cada una de las emociones, según respondieron en la prueba diagnóstica de las emociones relacionadas con el inglés.

**Tabla 10.**

*Resultados de la Prueba Salida de Emociones con Relación a la Clase de Inglés y al Inglés, de la Pregunta 1 a la 5.*

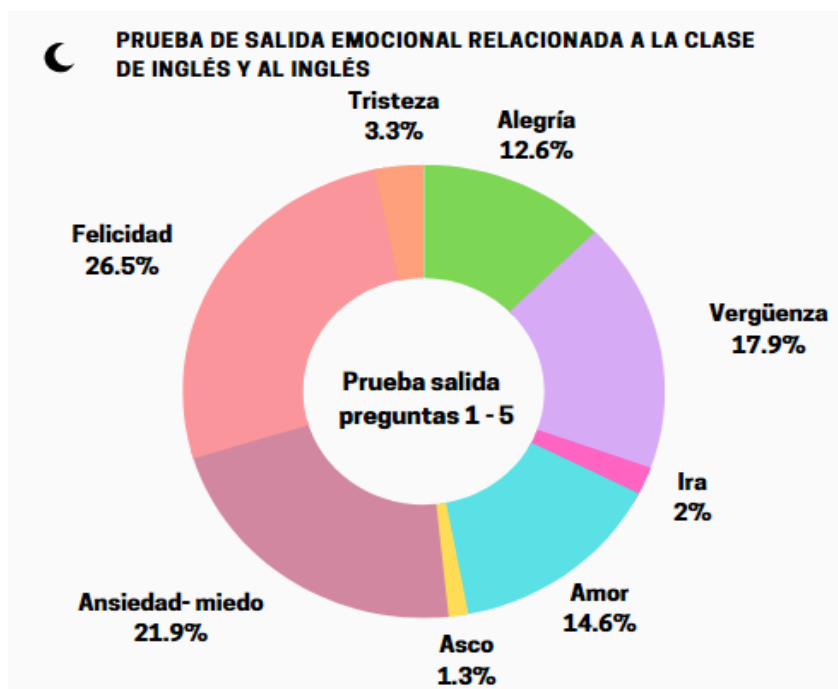
Emociones / Preguntas	Prueba Salida							
	Alegría	Vergüenza	Ira	Tristeza	Amor	Asco	Ansiedad-miedo	Felicidad
Pregunta 1 Cuando me hablan en solo en inglés en la clase, yo me siento:	1	8	0	1	2	0	12	2
Pregunta 2 Cuando debo hablar frente a mis compañeros y profesora, yo me siento:	0	12	1	1	0	1	9	5
Pregunta 3 Cuando se que tengo clase de inglés, yo me siento:	11	1	0	0	7	0	2	11
Pregunta 4 Frente a la prueba de inglés de hoy, me sentí:	2	5	2	3	2	1	9	10
Pregunta 5 En el futuro espero sentirme en mi clase de inglés:	5	1	0	0	15	0	1	12
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>27</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>26</b>	<b>2</b>	<b>33</b>	<b>40</b>
<b>Media</b>	<b>3,8</b>	<b>5,4</b>	<b>0,6</b>	<b>1</b>	<b>5,2</b>	<b>0,4</b>	<b>6,6</b>	<b>8</b>
<b>Porcentaje</b>	<b>12,60%</b>	<b>17,90%</b>	<b>2%</b>	<b>3,30%</b>	<b>14,60%</b>	<b>1,30%</b>	<b>21,90%</b>	<b>26,50%</b>

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En la tabla 7 se muestra la frecuencia que hubo de las emociones en las respuestas de las preguntas 1-5, se calculó la media y los porcentajes de cada una, en la prueba de salida.

### Gráfico 7.

*Porcentajes sobre las Emociones en la Prueba de Salida de Emociones con Relación a la Clase de Inglés y al Inglés, de la Pregunta 1 a la 5.*



*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

Como resultado, en la prueba de entrada se pudo evidenciar que la emoción más constante fue la ansiedad-miedo 32.5%, seguida de la felicidad 15%, vergüenza 11.7%, la alegría 11.7% y el amor 10.7%. En contraste, en la prueba de salida, la emoción felicidad 26.5% pasó a ser la emoción de mayor frecuencia, la ansiedad-miedo se redujo a un 21.9%,

pasando de 67 a 33 estudiantes que dijeron sentir esta emoción en la prueba de salida. Hubo un leve aumento en el amor, con 14.6%, también en la vergüenza con 17.9% y en la alegría con 12.6%. La tristeza también mostró una reducción entre la prueba de inicio 9.2% y la de salida 3.3%, así como la ira inició con 9.2% y en la salida sólo tuvo 2%. El asco tuvo resultados similares en las dos pruebas (inicio 1% y salida 1.3%).

En cuanto a la relación de emociones entre sí, las que más se asociaron en la prueba de entrada fueron la ansiedad y el miedo con la vergüenza, donde se unieron en 16 ocasiones. También se asoció la ansiedad-miedo con la ira, lo cual ocurrió 10 veces. En la primera prueba, se observó una relación entre el amor y la alegría, especialmente en las primeras cinco preguntas de las pruebas de salida y de entrada.

En cuanto a la prueba de salida, se notó una leve disminución en la relación que se establecía entre el miedo y la ansiedad, pasando de 16 a 5 asociaciones, lo cual representa un gran descenso. En cuanto a la relación exclusiva entre la ira, la ansiedad y el miedo, solo hubo una instancia, lo que también supuso un gran descenso. En cambio, en este caso, el amor se relacionó con la alegría en 7 ocasiones, y el amor en sí mismo se mencionó 15 veces. Además, hubo un aumento en la selección de la felicidad, que pasó de ser mencionada siete veces en la prueba de entrada a un total de 29 menciones. Esto muestra un aumento en cuanto a las emociones positivas, en comparación con las emociones negativas que se presentaron en la primera prueba diagnóstica y la prueba de salida, lo que indica una reducción de estas últimas.

En la prueba de entrada y salida emocional, se ofrecieron varias opciones a los estudiantes para elegir una o más emociones por pregunta, desde la pregunta uno hasta la

cinco. En cuanto a la alegría, en la primera prueba diagnóstica, se obtuvo un 13%, mientras que en general se presentaron varias emociones con diferentes porcentajes: la vergüenza con un 12.4%, la ira con un 10%, la tristeza con un 7.9%, el amor con un 10.10%, la ansiedad y el miedo con un 29.30%, y la felicidad con un 15.8%. En comparación con la prueba de salida, los porcentajes variaron: la alegría se redujo al 13.7%, la vergüenza aumentó al 16.5%, la ira se ubicó en un 2.7%, la tristeza en un 4.4%, el amor en un 17%, la ansiedad y el miedo en un 20.3%, y la felicidad alcanzó un 23.10%.

**Tabla 11.**

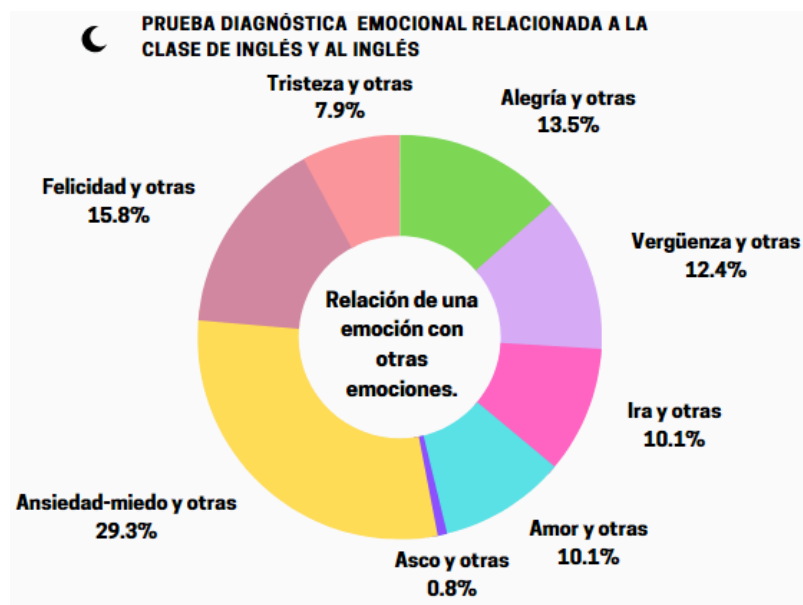
*Resultado de Relación entre Emociones en las Preguntas 1-5 en la Prueba Diagnóstica de Emociones Referentes a la Clase de Inglés y al Inglés.*

Prueba diagnóstica								
Emociones	Alegría	Vergüenza	Ira	Tristeza	Amor	Asco	Ansiedad- miedo	Felicidad
Alegría	1	3	4	0	8	0	8	12
Vergüenza	3	6	3	3	0	0	16	2
Ira	4	3	5	2	0	1	10	2
Tristeza	0	3	2	5	0	0	8	3
Amor	8	0	0	0	11	0	1	8
Asco	0	0	1	0	0	1	0	0
Ansiedad- miedo	8	16	10	8	0	0	27	8
Felicidad	12	2	2	3	8	0	8	7
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>33</b>	<b>27</b>	<b>21</b>	<b>27</b>	<b>2</b>	<b>78</b>	<b>42</b>
Media	4,5	4,12	3,37	2,62	3,37	0,25	9,75	5,25
Porcentaje	13,50%	12,40%	10,10%	7,90%	10,10%	0,80%	29,30%	15,80%

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

**Gráfico 8.**

*Porcentajes de la Relación Entre Unas Emociones y Otras, en las Preguntas 1-5 en la Prueba Diagnóstica de Emociones Referentes a la Clase de Inglés y al Inglés.*



Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Tabla 12.**

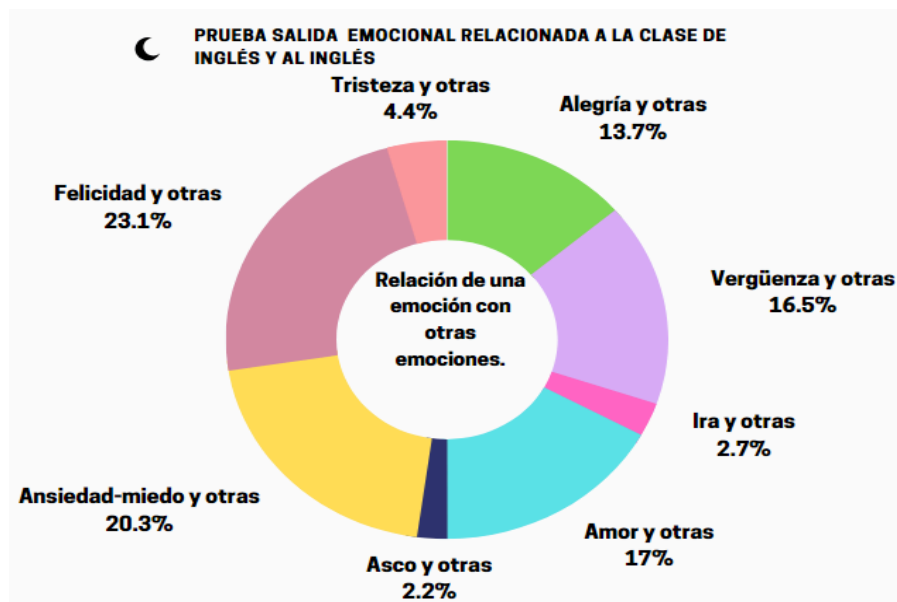
*Resultado de Relación Entre Emociones en las Preguntas 1-5 en la Prueba de Salida de Emociones Referentes a la Clase de Inglés y al Inglés.*

Prueba Salida								
Emociones	Alegría	Vergüenza	Ira	Tristeza	Amor	Asco	Ansiedad- miedo	Felicidad
Alegría	12	2	0	0	7	0	1	3
Vergüenza	2	17	0	1	2	1	5	2
Ira	0	0	1	1	0	1	1	1
Tristeza	0	1	1	1	0	1	4	0
Amor	7	2	0	0	15	0	1	6
Asco	0	1	1	1	0	0	1	0
Ansiedad- miedo	1	5	1	4	1	1	23	1
Felicidad	3	2	1	0	6	0	1	29
<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>30</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>31</b>	<b>4</b>	<b>37</b>	<b>42</b>
Media	3,12	3,75	0,62	1	3,87	0,5	4,62	5,25
%	13,70%	16,50%	2,70%	4,40%	17%	2,20%	20,30%	23,10%

Nota. Fuente: Elaboración Propia.

**Gráfico 9.**

*Porcentajes de la Relación Entre Unas Emociones y Otras, en la Prueba de Salida de Emociones Referentes a la Clase de Inglés y al Inglés, de la Pregunta 1 a la 5.*



*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En cuanto a las preguntas 6 y 7, en la número 6, la frecuencia del "sí" en la prueba diagnóstica fue de 23 sujetos (el 92%); en contraste, el "no" se presentó solo en dos ocasiones (8%). De esto se derivaron varias unidades de sentido, como la importancia que atribuían a la disposición de prestar atención. Aquellos que respondieron afirmativamente expresaron su deseo de entender y su motivación para aprender. La mayoría se mostraba dispuesta a aprender e intentar entender el inglés, y esperaban recibir una buena explicación.

### **Tabla 13.**

*Resultados y Porcentajes de la Pregunta 6 en la Prueba Diagnóstica de Emociones Referentes a la Clase de Inglés y al Inglés.*

Prueba diagnóstica			
	Si	No	Unidades de sentido
Pregunta 6 ¿Crees que tienes una buena disposición para la clase? ¿por qué?	23	2	Buena disposición, atención, no entender, querer aprender, esfuerzo e intentar entender inglés, explican bien,
Porcentaje	92%	8%	

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En comparación con la prueba de salida, en la pregunta número 6 hubo un leve aumento en las respuestas afirmativas, ya que se obtuvieron 24 "sí" correspondiente al 96% en comparación con el anterior, donde solo se registró uno en el que la persona expresó su falta de interés en aprender. En cuanto a las respuestas afirmativas, las unidades de sentido que se repiten con mayor frecuencia son las siguientes: El ambiente en la clase es propicio para una buena disposición, mayor atención y el deseo de aprender. La clase genera una buena energía y un ambiente motivador. En muchos casos, la clase no provoca ansiedad, lo que hace que los estudiantes se sientan motivados a esforzarse, incluso si no lo hacen perfectamente. Los estudiantes disfrutaban de la clase y se sienten cómodos en ella. En este espacio, se sienten libres para ser ellos mismos y se esfuerzan por contribuir al desarrollo de la clase.

#### **Tabla 14.**

*Resultados y Porcentajes de la Pregunta 6 en la Prueba de Salida de Emociones Referentes a la clase de Inglés y al Inglés.*

Prueba Salida			
	Si	No	Unidades de sentido
Pregunta 6 ¿Crees que tienes una buena disposición para la clase? ¿por qué?			no quiero aprender, porque todo lo que sucede a mi alrededor ayuda a tener buena disposición, atención, querer aprender, buena energía en la clase, motivación, porque a esa clase sí entra, ya no me da ansiedad equivocarme, me esfuerzo aunque no lo haga bien, disfruto la clase, me siento cómodo, porque todos somos transparentes, aportar al desarrollo de la clase.
Porcentaje	96%	4%	

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En la pregunta número 7 de la prueba diagnóstica, se reconocieron varias unidades de sentido. Los estudiantes expresaron su deseo de aprender, escuchar, hablar y entender el nuevo idioma. Aquí, las actividades se percibían como más lúdicas, y esperaban que los docentes mostraran mayor paciencia al explicar los temas o cuando ellos no comprendieran. También reconocían la importancia de aprender inglés para mejorar sus perspectivas futuras, adquirir nuevas habilidades lingüísticas, como vocabulario y gramática, y enfrentar desafíos un poco más exigentes.

### **Tabla 15.**

*Resultados de las Unidades de Sentido que Más se Repitieron en la Pregunta 7 en la Prueba Diagnóstica de Emociones Referentes a la Clase de Inglés y al Inglés.*

Prueba Diagnóstica	
Pregunta 7 ¿Qué esperas de tus clases de inglés? ¿por qué?	Unidades de sentido
Aprender, escuchar, hablar y entender el nuevo idioma, actividades más lúdicas, mayor paciencia de los docentes para explicar y las mejores posibilidades que tendrían en su futuro, aprender cosas nuevas de la lengua, como vocabulario y gramática más exigente.	

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

En cuanto a la pregunta número 7, las unidades de sentido que surgieron incluyen: La importancia de aprender el idioma para su futuro profesional y académico. El deseo de que las actividades sean siempre lúdicas. La necesidad de mantener una comunicación constante entre la docente y los estudiantes. El interés en que los temas sean sugerentes y novedosos. El deseo de aprender aspectos nuevos de la lengua, como vocabulario y pronunciación. El objetivo de aprender a expresarse con libertad y hablar fluidamente el idioma.

#### **Tabla 16.**

*Resultados de las Unidades de Sentido que Más se Repitieron en la Pregunta 7 en la Prueba de Salida de Emociones Referentes a la Clase de Inglés y al Inglés.*

Prueba Salida	
Pregunta 7 ¿Qué esperas de tus clases de inglés? ¿por qué?	Unidades de sentido
Aprender para el futuro profesional y académico, escuchar, actividades más lúdicas, más comunicación, que siga con temas interesantes y nuevos, aprender cosas nuevas de la lengua, como vocabulario, pronunciación, expresarse con libertad y hablar fluido.	

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

Al implementar el taller de entrada y salida, se tuvo en cuenta la clasificación de emociones positivas y negativas realizada por Bisquerra (2014). A partir de esta

clasificación, se consideraron las emociones negativas como aquellas que generan malestar, mientras que las emociones positivas son las que proporcionan bienestar y son agradables o generan algún tipo de disfrute. Esto contrasta con las emociones negativas, que pueden generar dificultades.

Las emociones negativas, en parte, suelen derivar del miedo, la ira y la tristeza, y a menudo se manifiestan de manera más intensa cuando se combinan o se desarrollan junto con otras emociones, como la ansiedad, que se observó con bastante frecuencia entre los estudiantes. Esto establece una relación entre el miedo, la ira, la tristeza y la frustración.

En contraste, las emociones positivas, como la alegría, el amor y la felicidad, se experimentan en situaciones que permiten que los individuos se sientan seguros y en un entorno agradable, lo que genera estabilidad y bienestar. Se esperaba que los estudiantes experimentaran estos estados emocionales positivos durante sus clases de inglés a lo largo del proceso.

### **5.3 Entrevistas y Diarios de Campo**

Durante la implementación de los distintos talleres fue posible hacer registro de las diversas situaciones que durante la intervención se iban presentando. Lo que los participantes permitieron evidenciar al iniciar el proceso, fue una particular dificultad para reconocer y hablar de sus propias emociones y las de los demás, por eso se inició con acuerdos grupales que permitieron reconocer las emociones tanto positivas como negativas, A partir de ahí y con ayuda de las siguientes intervenciones fue posible cada vez más hablar sobre conciencia y regulación emocional.

Durante la entrevista realizada a mitad del proceso los estudiantes reconocieron la importancia de hablar de sus emociones y además de ello también controlarlas; de igual manera expresaron abiertamente cuáles fueron las distintas experiencias que les permitieron relacionar su clase de inglés previa a la intervención con una emoción en específico siendo esta la del aburrimiento, la cual ellos y ellas perciben como una de tipo negativa. Ahora bien, para ellos hubo distintos factores que les facilitaron la negativa a los espacios relacionados con la lengua extranjera que en la institución educativa se imparte, pero a su vez reconocen que dicha percepción pudo cambiar gracias a la estrategia que durante esta investigación surgió, de igual forma reconocen lo valioso que es poder tener en el espacio de clase de inglés también la posibilidad de hablar sobre conciencia y regulación emocional.

Hay muchas reflexiones que según ellos consideran pueden hacer gracias a las enseñanzas que los distintos talleres les han dejado, resalta la importancia de una atmósfera de clase pacífica y motivante, a su vez, logran nombrar hoy las emociones que surgen durante el desarrollo de las clases y entre los distintos sujetos que hacen parte de ella. En sus propias palabras pasaron de tener una percepción y emoción negativa del espacio como lo era la del aburrimiento, a una completamente positiva cómo lo es la alegría y la felicidad.

También resaltaron cuán determinante ha sido poder lograr relaciones interpersonales importantes con sus pares y el vínculo alcanzado con su docente. Sin embargo, al mismo tiempo, reconocieron que faltaba camino por recorrer para poder llegar a una regulación emocional acorde a sus expectativas, puesto que, aunque lograron nombrar sus emociones tanto negativas como positivas aún no saben cómo reaccionar cuando se presentan, especialmente cuando dicha emoción puede ser la de la ira, por ejemplo.

Por otro lado, en cuanto al análisis de las entrevistas de salida, los estudiantes expresaron la importancia de establecer una buena relación con su docente. Durante los últimos días, notaron la ausencia de la docente con la que más interactuaban en la clase de inglés, lo que les pareció extraño y la extrañaron. Sienten que con ella tenían la confianza necesaria para participar más activamente en su proceso de aprendizaje. Resaltaron la relevancia de establecer una conexión con el docente que imparte la clase, ya que esto influye en su actitud hacia la materia y el proceso de aprendizaje.

Desde el inicio de la clase, consideraron importante identificar sus emociones y cómo se sienten en relación con el docente y sus compañeros. Esto contribuyó a un mejor desempeño y crea un ambiente propicio para el aprendizaje. También expresaron que son más conscientes de sus emociones, saben cuándo se sienten enojados, frustrados o entusiasmados, lo que les permite participar en clase de manera más efectiva.

Afirmaron que han mejorado en la expresión y gestión de sus emociones, sin temor a ser agresivos o introvertidos, ni a ocultar sus sentimientos o pensamientos en el aula. Sin embargo, reconocieron que aún están en proceso de aprender cómo manifestar sus emociones de la mejor manera, tanto para sí mismos como para los demás. Destacaron la importancia de aprender a actuar y reaccionar adecuadamente frente a sus emociones para evitar sentirse juzgados o rechazados por expresar lo que piensan o sienten.

Además, mencionaron que ya no se sienten tan juzgados por parte de su grupo y que experimentan un trato igualitario entre ellos, lo que ha fortalecido su unidad y comprensión. Aunque todavía enfrentan dificultades, consideran que han superado algunos obstáculos en comparación con años anteriores, lo que ha fortalecido su cohesión como grupo.

Los estudiantes percibieron una mejora significativa en su experiencia en la clase de inglés este año, sintieron la necesidad, la felicidad y el entusiasmo al entrar en ella.

También creían que mejoraron su nivel de inglés, comprendiendo mejor, aunque reconocieron que enfrentan desafíos. Se estaban esforzando por asistir a clase con la mejor disposición, prestando atención y participando activamente, sin sentirse rechazados o discriminados cuando se equivocaban.

Valoraron la renovación e innovación en los temas y actividades, tanto en inglés como en los talleres emocionales, que les ayudaron a identificar y mejorar su disposición, energía y relaciones entre compañeros y con la docente. Expresaron su deseo de que todos los docentes adopten un enfoque similar al de la docente involucrada en sus clases.

A pesar de que manifestaron que aún experimentan nervios y ansiedad al hablar en inglés, consideraron que las dinámicas en grupo les ayudan a colaborar y a juzgarse menos. Se sentían más motivados al sentirse escuchados y valorados, lo que les motiva a aprender y a alcanzar un mejor nivel académico en inglés, mejorando así sus oportunidades futuras en diversas áreas.

En resumen, los estudiantes destacaron la importancia del proceso experimentado en los talleres de regulación emocional, que ha influido positivamente en su desempeño académico en la materia de inglés.

Para realizar el análisis temático de los diarios de campo y a las entrevistas se utilizaron las tablas con los siguientes ítems, 1. Emociones durante el proceso de intervención, 2. Percepción de los talleres de intervención, 3. Aprendizaje de la lengua extranjera y 4. Conciencia Emocional. (Remitirse a la tabla 17. Ya que por su extensión se encuentra completa en el anexo 2) A manera de ejemplo se presenta la tabla que se usó para analizar el ítem 1 de Emociones durante el proceso de intervención.

**Tabla 17.**

*Ejemplo de Análisis Temático de las Entrevistas y Diarios de Campo.*

Tema	Descripción tema	Subtema	Descripción subtema	Fragmentos del relato	Interpretación General	Diálogo con lo teórico
<b>Emociones durante el proceso de intervención</b>	Emociones que se presentaron durante el proceso de intervención en las clases de inglés. La clase de inglés está dividida en dos momentos, en la primera parte de la clase que duraba 30 minutos se desarrollaban los talleres emocionales y en la segunda parte también con duración de 30 minutos se implementaban los talleres de	Emociones negativas	Son aquellas emociones que generan malestar como: ansiedad, ira y tristeza. Los estudiantes perciben emociones negativas cuando dentro de los talleres de emocionalidad se suscitan eventos trágicos de su pasado y cuando encuentra una dificultad importante en el entendimiento de un tema o un taller de	Durante una entrevista realizada después de seis talleres de intervención tanto emocionales como de inglés, frente a las preguntas ¿Qué emociones son más presentes en nuestra clase de inglés? y ¿Qué emociones perciben en sus compañeros en nuestra clase de inglés de ahora? Los sujetos respondieron "Siento que se percibe bastante la nostalgia y la ansiedad de vez en cuando" "Nostalgia y tristeza en otros"(La palabra	Los estudiantes asociaron la emoción negativa de la ansiedad con los nervios que les produce pronunciar palabras en inglés frente a sus compañeros. Los estudiantes sintieron tristeza cuando debieron compartir relatos sobre situaciones pasadas relacionadas con su vida personal y familiar. A algunos estudiantes ciertos eventos de su vida personal y también personas de su entorno familiar les generaron emociones básicas negativas como la ira y la tristeza. La dificultad en el aprendizaje de un segundo	Brown D. (2014) Bisquerra (2020), enfatizan la importancia del clima emocional en el aula de clase como un factor determinante para el éxito académico.

	intervención de inglés.		intervención de inglés.	otros hace referencia a otros compañeros de clase, dando a entender que en algunos momentos de clase percibe nostalgia en sus compañeros mientras que en otros (tristeza) "Ansiedad porque siento que no me desarrollo bien a veces con los textos, Ayer que tuvimos una clase sentí bastante nostalgia un poco de ira por unos recuerdos que tuve del pasado entonces si influyó mucho esos sentimientos en la clase pasada". (entrevista 1, grupo 1, sujeto 2 y grupo 1 sujeto 6, anexo 1)	idioma les generaba emociones básicas negativas como la ira, la ansiedad y la tristeza.	
		Emociones positivas	Son aquellas que generan bienestar, como:	"La emoción que domina en esas clases	Los estudiantes presentaron emociones positivas al ingresar a su	

			Alegría y felicidad.	es la felicidad, la alegría" "Si es muy divertida, digamos el curso tanto como la docente hace divertida la clase" entre "Yo en clase de inglés siento felicidad"entre (entrevista 1, grupo 1, sujeto 2 y grupo 3 sujeto 3, entrevista 1, grupo 1, sujeto 4 anexo 1)	salón de clase y en su interacción entre pares y con la docente. Les emocionó positivamente las actividades de juegos. Las actividades en donde deben estar físicamente activos les produjo alegría. Los estudiantes consideraron la relación docente estudiante como un factor determinante para poder generar emociones positivas en el aula y al mismo tiempo buenos resultados académicos.	
--	--	--	----------------------	--	--	--

*Nota.* Fuente: Elaboración Propia.

#### Emociones durante el proceso de intervención

“Ansiedad porque siento que no me desarrollo bien a veces con los textos, Ayer que tuvimos una clase sentí bastante nostalgia un poco de ira por unos recuerdos que tuve del pasado entonces sí influyó mucho esos sentimientos en la clase pasada”. (Entrevista 1, grupo 1, sujeto 6, Anexo 1)

“La emoción que domina en esas clases es la felicidad, la alegría”

(Entrevista 1, grupo 1, sujeto 2, Anexo 1)

Da cuenta de las diferentes emociones que los estudiantes percibieron durante el proceso de intervención, estando divididas en emociones positivas y emociones negativas. Las emociones que más se presentaron sobre el espacio de clase en general y de las nuevas relaciones establecidas entre estudiantes – estudiantes y estudiantes docente fueron la alegría y la felicidad, sin embargo, durante los talleres emocionales cuando se trataban temas relaciones con eventos traumáticos del pasado de los estudiantes se hacía presente la tristeza. En el caso de talleres de intervención de inglés los estudiantes manifestaban ansiedad cuando para ellos resultaba complejo en particular o su entendimiento se percibía por ellos mismos como limitado.

“La emoción que domina en esas clases es la felicidad, la alegría” “Si es muy divertida, digamos el curso tanto como la docente hace divertida la clase” “Siento que se percibe bastante la nostalgia y la ansiedad de vez en cuando” son algunos relatos que reflejan las emociones alcanzadas y que apoyan los postulados de Brown D. (2014) Bisquerra (2020), quienes enfatizan la importancia del clima emocional en el aula de clase como un factor determinante para el éxito académico.

Percepción de los talleres de implementación.

“Y ahora a uno le gusta la clase, pues más quiero aprender antes uno no tenía ganas de llegar a la clase” (entrevista 1, grupo 3, sujeto 3, anexo 1)

“Si es como más divertida, tiene más incentivo el aprendizaje” (entrevista 1, grupo 3 sujeto 3, anexo 1)

En la categoría de percepción, de los talleres de implementación, se pudo evidenciar algunos juicios de valor de parte de los estudiantes a su proceso educativo a lo largo de la implementación de los talleres. Lo cual se manifestó como algo positivo reconociendo que se sienten satisfechos emocional y académicamente en su avance en el aprendizaje de la lengua inglesa, dijeron que tanto lo implementado en los talleres emocionales y de inglés, fueron estrategias que permitieron un avance constante en su proceso de aprendizaje. Por lo cual, se sentían motivados a ser más activos de participar en las clases, ya que las percibían muy dinámicas y que repercutían a su cotidianidad. Por lo anterior, se pudo ratificar lo que dijo Bisquerra (2011) quien cita a Hoffman, sobre la empatía en los procesos educativos que generan emociones positivas, las cuales se pueden difundir en el mismo ambiente educativo entre pares (estudiante-estudiante como estudiante-docente), esto hizo a los estudiantes más receptivos en sus procesos de aprendizaje.

Aprendizaje de la lengua extranjera.

“En menos de un año considero yo que he podido aprender más inglés que lo que he aprendido en todo lo que llevo de bachillerato” (entrevista 1, grupo 2, sujeto 4, anexo 1)

“Ahora uno entiende algunas palabras y pues puede interpretar lo que pasa, pues lo que dice sin usar el traductor” (entrevista 1, grupo 3, sujeto 2, anexo 1)

Categoría develada gracias a las entrevistas y a los diarios de campo, en ella los estudiantes perciben la mejora continua en el aprendizaje del inglés y lo que esto significa en los espacios de clase. “Ahora uno entiende algunas palabras y pues puede interpretar lo que pasa, pues lo que dice sin usar el traductor” “Todo tenemos que aprenderlo en inglés entonces hace que nuestro cerebro se esfuerce y pues nos hace comprender un poco más el inglés” son algunos de los relatos que dan muestra del aumento del entendimiento del inglés que gracias al proceso de intervención se logró, esto fruto de haber utilizado las herramientas correctas a la hora de diseñar tanto los talleres emocionales como los de intervención de inglés y de las dinámicas establecidas durante los espacios de clase. Brown (1980) destaca la influencia del entorno en la distinción entre una segunda lengua y una lengua extranjera, al mismo tiempo que resalta la necesidad de poseer un profundo conocimiento del idioma que se está enseñando para utilizar de manera efectiva las herramientas disponibles y atender las necesidades de los estudiantes.

Conciencia emocional.

“O sea si es necesario hablar de las emociones en cierta ocasión porque las personas se pueden sentir confundidas en cuanto a sus emociones entonces digamos que un profesor es un guía de apoyo para saber lo que uno debe hacer” (entrevista 1, grupo 2 sujeto 3, anexo 1)

“Yo las reconozco mejor luego a comprenderlas un poco mejor y también aprendí o sea con las clases he aprendido que pues solemos hacer que sí todos las tenemos entonces no debería afectarnos sentir las”, “Nunca hemos tratado estos temas de los sentimientos y

eso y como le digo es muy importante en la vida de cualquier persona” (entrevista 1, grupo 1 sujeto 6, anexo 1)

Finalmente, la última categoría sobre conciencia emocional, donde los estudiantes manifestaron reconocer sus emociones y diferenciarlas entre negativas y positivas, o como se presentan en diferentes momentos de la clase durante la clase de inglés y la implementación de los talleres. Esto, les permitió asumir una postura más abierta al diálogo, sobre la importancia de reconocer sus emociones y cómo manifestarlas, desarrollando mayor empatía sobre lo que ellos mismos sentían sin sentirse juzgados o rechazados. En ese sentido, como dijo Brackett (2019) sobre la importancia de reconocer las emociones propias y las de los demás, así como identificar de dónde provienen, cómo surgen y en qué momentos o contextos se presentan dichas emociones, permitiendo nombrar esas emociones de manera clara y específica en las situaciones que se presentan o surgen.

## **6. Discusión**

La ley 115 de 1994 tiene por objetivo otorgar a los estudiantes herramientas comunicativas básicas en una lengua extranjera que faciliten su interacción y comunicación

con otros en este orden de ideas se puede decir que la investigación permitió alcanzar dicho objetivo.

Resultó idóneo utilizar los elementos de preparación “cuadernillos pruebas saber” propuestos por el ICFES entidad encargada de evaluar a los estudiantes colombianos que se encuentran finalizando su educación media a través de exámenes nacionales denominados Pruebas Saber y que dan cuenta de la suficiencia de los estudiantes en el desempeño en la lengua extranjera, dado que permite reconocer si realmente los estudiantes de grado décimo ahora pueden responder a lo esperado por el MEN en reglamentaciones educativas como los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje). De igual forma, dado que la construcción de los cuadernillos de estudio del ICFES tiene en cuenta los postulados propuestos por entes internacionales que evalúan la proficiencia de un sujeto en una lengua extranjera, se puede decir que los estudiantes alcanzaron a cumplir con los objetivos básicos de aprendizaje que establece el Marco Común Europeo para alcanzar una comunicación sencilla y eficiente en inglés que es la lengua extranjera que se estaba impartiendo en el proceso de intervención.

Uno de los postulados de Douglas Brown (1980) argumenta que aprender una segunda lengua es complejo porque, al involucrarse en el nuevo lenguaje, la persona también se introduce en una nueva cultura, nuevos sentimientos y pensamientos. Por lo tanto, se requiere un compromiso total y una inclusión física, intelectual y emocional completa en las respuestas. Al considerar este argumento durante la planificación de talleres de intervención, lo que se logró fue dar respuesta al postulado de Brown y evidenciar una concordia al encontrar respuestas positivas con resultados exitosos.

Se logra el acierto del postulado de Brown (1980) que sostiene que un ambiente armonioso es importante para el aprendizaje de una lengua extranjera. Dicho ambiente se logra cuando el individuo tiene conciencia de sus propias emociones, ya que esto facilita el

reconocimiento de las emociones de los demás, promoviendo respuestas empáticas y asertivas. Esto se hizo evidente a lo largo de la ejecución del plan de implementación de los talleres.

Tener en cuenta los aspectos socio culturales, es importante para los investigadores o para el profesor que vaya a gestionar el plan de intervención, puesto que sí existe una clara importancia del contexto para ejecutar la enseñanza de una lengua extranjera, el autor Greg Thomson en su libro *El aprendizaje de una lengua en el mundo real para no principiantes* manifiesta “When people share a language it means that they agree with one another on a grand scale, and in very deep rooted ways, with regard to how to communicate... So then, learning the lexicon means learning much of what people know and think about the world” (Thomson, G. 1993, p.12) lo que básicamente en estas palabras y en el capítulo tres de su libro, Thomson manifiesta que aprender una lengua está estrechamente ligado a la cultura, al pensamiento y a la comunidad. Para comprenderlo más se puede usar el siguiente ejemplo; la palabra parece no podría tener traducción exacta al inglés, por lo que quien ejecute el proceso de enseñanza debe reconocer las dinámicas culturales de ambas lenguas para encontrar algo cercano que le permita a quien está aprendiendo entender y expresar sus ideas de la manera que espera. Estos postulados se tuvieron en cuenta a la hora de desarrollar los talleres de intervención y permitieron una cercanía más efectiva con la lengua extranjera en la comunidad que fue intervenida.

Según Richards y Rogers (2001) en sus preceptos en donde resaltan la necesidad de establecer desde un principio un enfoque, se puede manifestar que el haber seleccionado el enfoque comunicativo permitió alcanzar los objetivos del aprendizaje, dado que los estudiantes lograron alcanzar elementos básicos de comunicación en inglés se pudo

evidenciar en las pruebas de inglés de entrada en comparación con las de salida (gráficos 1 y 2).

En cuanto a la inteligencia emocional, Salovey y Mayer (1997) argumentan que la capacidad de conocer y regular las emociones promueve el conocimiento intelectual y emocional, lo cual se logró evidenciar porque dentro de los resultados se percibe un avance también intelectual en todo lo que tenía que ver con el aprendizaje de la lengua extranjera. En promedio, las puntuaciones de salida en el nivel A1 experimentaron un aumento del 68% en comparación con las puntuaciones de entrada, que solo aumentaron en un 12% en el nivel A2. Además, en la prueba de salida, el aumento fue del 4% al 32%. Finalmente, en la prueba uno, el aumento fue del 4%. Pasamos de tener un 32% de estudiantes en un grupo de hechos, y después pasaron a ser solo un 8%. Comparando los resultados de las pruebas de regulación emocional, los porcentajes en promedio se mantuvieron bastante similares. Sin embargo, se observaron diferencias más notables en el cuestionario relacionado con la expresión emocional al momento de la salida, donde el porcentaje aumentó de 23.1% a 24.2%. Esto sugiere una posible correlación entre ambos aspectos.

Bisquerra (2011) cree que los educadores tienen un papel esencial en la regulación de las emociones de los estudiantes para la ejecución de la clase y para el progreso educativo que se pueda tener, idea que fue compartida y abiertamente manifestada por los estudiantes a lo largo del proceso de intervención, tal como se evidencia en estos testimonios.

Rimé (2009) comparte que la regulación emocional debe entenderse desde un punto de vista intra e interpersonal, esto fue encontrado en la presente investigación con los testimonios en las entrevistas (Anexo 1, 2 y 3) de los estudiantes, por lo que se puede afirmar que las interacciones positivas entre los pares, producto de la conciencia y

regulación emocional, favorecen a los aprendizajes, en el caso particular de las clases de inglés.

Bisquerra (2011) aclara que es muy importante tener un clima emocional en el aula para lograr aprendizaje exitoso, los estudiantes durante las distintas intervenciones y entrevistas manifestaron que no se conocían previamente y que los talleres de conciencia y regulación emocional facilitó que avanzaran en el dominio del inglés, pero también que tuvieran una buena relación entre ellos y que logaran conocerse más.

Gross (2021), habla de cuatro pasos para la generación emocional: la situación, la atención, el pensamiento y la respuesta. Los estudiantes sienten que aún se debe trabajar el último paso pues no regulan sus emociones cuando, por ejemplo, se trata de la ira, tal como se evidencia en este testimonio en las entrevistas.

Las ideas de Mark Brackett (2019) sobre regular las emociones se hicieron evidentes durante el proceso, puesto que él considera que comprender los sentimientos y determinar el origen, además de utilizar el vocabulario preciso y matizado para etiquetar las emociones es determinante. Dicha reflexión se hizo presente en los sujetos durante el proceso de intervención al considerar la importancia de un diálogo sano entre los distintos actores de un proceso de aprendizaje (Anexos 1 y 2).

Brackett (2019) hizo un análisis sobre las habilidades emocionales, compartiendo que son individuales y sociales y deben aplicarse en comunidad. Según lo evidenciado en las entrevistas, los estudiantes creen que la poca efectividad de los procesos previos de aprendizaje en inglés fue que se les generaba aburrimiento en el 90% de casos. Brackett (2019) en su texto "Permiso Para Sentir" logró demostrar que efectivamente el aburrimiento limita los procesos de aprendizaje.

Existen varios trabajos previos relacionados con este estudio (Dewaele, 2020; Ebrahimi et al., 2018; y Reilly & Rosas, 2019) mencionados en los antecedentes, los cuales se relacionan con los resultados que se obtuvieron en la generación y mejora significativa de la motivación de los estudiantes para aprender un nuevo idioma, al aumentar su interacción social. Además, también observamos mejoras en su competencia en lenguas extranjeras.

Asimismo, se han realizado investigaciones que resaltan la importancia de la gestión y regulación de las emociones en los procesos académicos, específicamente en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, que se lleva a cabo en el entorno de aulas. Algunos de los autores clave en este campo son (Ruiz, 2020; Del Valle, 2020; Mujica y Orellana, 2019; Li et al., 2022; Lemos et al., 2021 y Donovan, 2021). Estos estudios previos respaldan la influencia de la regulación emocional en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, como hemos podido confirmar en la presente investigación.

Adicionalmente, esta investigación destaca la importancia de incorporar estrategias de enseñanza, como los talleres que se implementaron, que no solo se centran en los aspectos lingüísticos o en la comprensión de conceptos teóricos del idioma, sino que también tienen en cuenta las dimensiones emocionales. Es esencial reconocer cómo estas estrategias pueden impactar positivamente en los procesos de aprendizaje de cada estudiante y en las relaciones interpersonales entre ellos.

En lo que respecta a la regulación y conciencia emocional en la enseñanza de una lengua extranjera, varios estudios recientes (Lemos et al., 2021; Oliveros; 2019; Mendez et al., 2021) de diferentes partes del mundo han subrayado la importancia de abordar la regulación y la conciencia emocional desde la perspectiva de la psicología positiva. Estos estudios han destacado la relevancia de conceptos como la inteligencia emocional y la

regulación y conciencia de las emociones para facilitar el aprendizaje de una lengua extranjera.

Esta investigación se alinea con estas perspectivas, ya que hemos encontrado que la implementación de estas teorías resalta la importancia de estimular diferentes comportamientos en el contexto de una clase de lengua extranjera. Además, las estrategias que se empleen deben estar diseñadas de manera que el proceso de aprendizaje sea beneficioso y conduzca a los mejores resultados.

Dentro de las investigaciones, se citan repetidamente autores como Dewaele 2020; Damasio 2003; MacIntyre 2020; Bar-on ;2010 y Gardner, 1995; quienes hacen referencia a la importancia del adecuado manejo de las emociones, así como la regulación e identificación de estas en el aprendizaje de una lengua extranjera. Resulta interesante observar que estos autores abordan el manejo de las emociones desde perspectivas que requieren un conocimiento previo tanto de emociones negativas como positivas. También enfatizan la importancia de dicho manejo en el desarrollo integral del individuo, permitiendo el reconocimiento de las emociones y facilitando la empatía en los procesos de enseñanza.

Es crucial crear un contexto familiar y sociocultural adecuado dentro de las estrategias de intervención y las dinámicas de las clases. Esto posibilita que los estudiantes se acerquen al idioma en lugar de alejarse de él. Como expresan los antecedentes sobre la postura de Jean Marc Dewaele (2020), que deben familiarizarse tanto con la cultura como con los conocimientos, evitando que se limiten exclusivamente a conceptos teóricos. De esta manera, los estudiantes podrán reconocer y comprender las emociones en su aplicación práctica.

En cuanto a los diferentes diseños e instrumentos que se implementaron en la investigación, estos elementos también permiten comprender la creación de la estrategia como un método de intervención como las entrevistas semiestructuradas (Aljibe et al., 2020). De esta manera, los estudiantes pueden relacionar las emociones con los aspectos teóricos, al mismo tiempo que utilizan la empatía como un puente de conexión entre ellos mismos, sus compañeros y los docentes, así como con la asignatura que se les está enseñando. Estos elementos también contribuyen a la evaluación de la regulación emocional que implementamos en este caso, como el Test de Regulación Emocional de Gross.

Las emociones negativas se experimentan ante acontecimientos que son valorados como una amenaza, una pérdida, una meta que se bloquea, dificultades que surgen en la vida cotidiana, etc. Las emociones positivas, en cambio, se experimentan ante acontecimientos que son valorados como un progreso hacia los objetivos personales. Estos objetivos son, básicamente, asegurar la supervivencia y progresar hacia el bienestar. Las emociones positivas son agradables y proporcionan disfrute y bienestar. (Bisquerra, 2014, p. 3)

Teniendo en cuenta lo expresado por Bisquerra (2014) y los resultados obtenidos durante esta investigación, que reflejaron un impacto importante en el nivel de inglés de los estudiantes al momento de implementar las estrategias didácticas que incluyeron, refuerzos en el idioma extranjero y ejercicios sobre conciencia y regulación emocional. Se puede argumentar que, al crear espacios académicos llenos de emociones positivas se potencializan de manera asertiva, no solo las sanas relaciones entre los actores involucrados en un espacio académico, sino que también, los procesos cognitivos de los estudiantes.

Para concluir, fue posible evidenciar, gracias a los resultados obtenidos en las pruebas de salida, que un espacio de aprendizaje de lengua extranjera que incluye estrategias que permitan abarcar factores relacionados con la emocionalidad, las competencias en el idioma son mucho más fáciles de potencializar que aquellas que no. Un espacio de aprendizaje de lengua extranjera lleno de emociones positivas es uno también lleno de estudiantes seguros, con posibilidad de interacción sana y activa; con actitud empática y ambientes armoniosos, es tener estudiantes seguros de sí mismos, conscientes de sus emociones y del manejo y aceptación que deben darle a cada una.

## **7. Conclusiones**

La implementación de talleres de refuerzo del idioma, junto con talleres de conciencia y regulación emocional, facilitó la mejora en el nivel del idioma extranjero que se deseaba fortalecer, respondiendo así a la pregunta de investigación de este estudio.

Las estrategias utilizadas en el diseño de los talleres tanto del idioma extranjero como de regulación emocional fueron fundamentales para el éxito del proceso de intervención, en función de cumplir con el objetivo general de esta investigación.

Se comprobó que la implementación de talleres de orientación emocional, en este caso, la conciencia y regulación emocional, resultó efectiva para la enseñanza de una lengua extranjera, como es el caso del inglés. Esto permitió verificar una hipótesis sobre la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje y se alcanzó el objetivo de esta investigación.

Estos talleres crearon un entorno adecuado tanto para los estudiantes como para los profesores, lo que a su vez facilitó una mayor retención y asimilación del conocimiento impartido durante el proceso de aprendizaje. El ambiente de aprendizaje y la relación asertiva entre los involucrados (docente-estudiante y estudiante-estudiante) en el proceso de enseñanza fueron fundamentales para llevar a cabo las propuestas presentadas aquí, relacionadas con el segundo objetivo específico.

Los estudiantes manifestaron amplia aceptación y disposición hacia la implementación de dichos talleres como complemento a las clases de inglés. La colaboración entre compañeros promovió un ambiente de aprendizaje más favorable para el idioma extranjero.

El Test de Regulación Emocional de Gross y los cuadernillos de preparación de las pruebas Saber facilitaron la medición del impacto del proceso de intervención en lo que respecta a la regulación emocional y la competencia en el idioma inglés alcanzada por los estudiantes, como se propuso en el primer objetivo específico.

Los estudiantes pasaron de experimentar emociones negativas durante las clases de inglés a experimentar emociones positivas ya que, en sus propias palabras durante las entrevistas realizadas, a medida que avanzaban las intervenciones iban sintiendo mucha más empatía e interés por asistir a las clases de inglés y tener una actitud mucho más colaborativa y participativa. Además, los estudiantes reconocieron un avance significativo en su nivel de inglés, así como una mejor comprensión del idioma y una amplia seguridad en su proceso de aprendizaje lo cual no era posible antes de la intervención.

Los estudiantes adquirieron conciencia de sus emociones y de la importancia de su correcta gestión, aunque consideran que aún necesitan trabajar en su regulación emocional para manejarlas adecuadamente. Estas resoluciones de los estudiantes responden al tercer objetivo específico, dado que, permiten evidenciar las diversas experiencias de los estudiantes durante el proceso de implementación de los talleres.

En cuanto a los antecedentes, se pudo corroborar la existencia de una relación intrínseca entre las emociones y el aprendizaje de una lengua extranjera. Ya que tanto, en las pruebas de entrada, salida y a lo largo de la implementación de los talleres; se pudo evidenciar la importancia de la conciencia y regulación emocional en población

adolescente. Al propiciar el ambiente adecuado para el aprendizaje de la lengua extranjera así como lo evidenciaron las investigaciones previas, como por ejemplo Dewaele (2020).

La investigación demostró una estrecha relación entre los resultados negativos de los estudiantes y las emociones inhibitoras como la vergüenza y la ansiedad, dado que después de la implementación de los talleres de regulación y conciencia emocional, se priorizaron e hicieron más presente emociones facilitadoras. La mejora en los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba de salida de inglés demuestra que las emociones facilitadoras potencializan los procesos cognitivos en el aprendizaje de una lengua extranjera y de acuerdo a los pensamientos compartidos por los estudiantes durante las entrevistas, también reflejaron un aumento en las emociones facilitadoras y una reducción en las emociones inhibitoras. Lo que también permitió dar respuesta a la pregunta problema planteada en esta investigación.

## **7.1 Recomendaciones**

Si bien es cierto que durante el proceso de intervención se lograron avances significativos, como lo demuestra la información analizada, es recomendable que en futuras investigaciones se realicen este tipo de implementaciones con mayor rigor en cuanto al tiempo, que sea más prolongado cómo por ejemplo durante todo un semestre o año escolar, con el fin de obtener resultados aún más sólidos.

Deben considerarse distintas estrategias para lograr incluir en la investigación los relatos de los estudiantes sobre las experiencias del proceso durante los distintos momentos de intervención.

Es importante tener en cuenta que en este estudio solo se midió la regulación emocional. En futuras investigaciones, también se debería considerar medir la conciencia

emocional y las demás competencias emocionales, para lograr una mayor efectividad en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera.

Se puede considerar la propuesta aquí compartida no solo para espacios de aprendizaje de lenguas extranjeras, sino que también, con una correcta adecuación, podría incluirse en otras áreas o asignaturas.

Planear y desarrollar esta clase de investigaciones de conciencia y regulación emocional resulta muy beneficioso para la población adolescente, dado que les permite adquirir herramientas suficientes para reconocer y regular sus emociones en esta etapa de la vida, en la que están en pleno proceso de construcción de aspectos tan importantes como, su proyecto de vida. Por tal motivo, se considera pertinente que se siga investigando con este tipo de población.

Se recomienda abordar este tipo de investigaciones desde un enfoque mixto gracias a que ofrece diversas técnicas de análisis y permite revisar aspectos tanto cualitativos como cuantitativos, lo que arroja amplia información y también facilita la inclusión de la voz de los estudiantes que hacen parte del estudio de la investigación. Esto se afirma también apoyándose en la información recolectada en los antecedentes que permitió evidenciar la importancia de lo cualitativo dentro de estas investigaciones, ya que, permite hacer un estudio más profundo en poblaciones pequeñas y con el rango de edad como la que en esta investigación se trabajó, mientras que, según las investigaciones de los antecedentes se da a entender que con poblaciones más amplias y adultas resulta mejor el uso de un enfoque cuantitativo.

## 7.2. Limitaciones

En la investigación se presentaron algunos obstáculos, como el cambio de población en dos ocasiones, por cuestiones administrativas y de cambio de institución en la que la docente investigadora laboraba. También, se intentó que los estudiantes llevaran un diario o bitácora, pero se negaron a hacerlo ya que encontraron dificultades para escribir. Además, al final de la implementación de los talleres, la investigadora que trabajaba con ellos tuvo un percance y otra persona tuvo que continuar con la implementación para darle cierre.

Dado que el instrumento de Gross recoge información solo sobre regulación emocional, habría sido pertinente emplear un instrumento para medir también la conciencia emocional y así haber contado con una información más robusta sobre la efectividad de los talleres. De la misma manera se hubiera podido calibrar la entrevista inicial para tener mayor certeza sobre la confiabilidad y validez de la información.

En cuanto a la información cualitativa, se hubiera podido enfatizar más en la categorización para pasar de mejor manera de la descripción a la teorización, por lo que esto debe ser tenido en cuenta en futuras investigaciones.

## 8. Referencias

Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*, 40 (1), 54-62.

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Ciss - Praxis, Barcelona, España.

Bisquerra, R. (2014). Ponencia Viajar al universo de las emociones, presentado en la Universidad de Barcelona, España.

Bisquerra, R., & Pérez, N. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España. Avances en supervisión educativa*. (16), p. 11.

Brainly Lat. (2020). Consultado el 25 de mayo del 2023 de

<https://brainly.lat/tarea/26314935>

Brown, D. H., & Lee, H. (2015). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy (4th Edition) (4th ed.)*. Pearson Education ESL.

Canal Facultad de Psicología UDD (13 abr 2021) Conferencia 1: Dr. James J. Gross

“Regulación Emocional/Emotion Regulation” - Traducida al español [Archivo de Video]. Youtube. <https://youtu.be/w4JzayOdqSA?si=ceIQjSa1ShxeJgNU>

Canal SMSEMmx (11 nov 2020) DR. Rafael Bisquerra | Habilidades Socioemocionales En Los Docentes [ Archivo de Video]. Youtube.

[https://www.youtube.com/live/3a\\_rBkmrB-c?si=puO3-EeTCmlWWYqI](https://www.youtube.com/live/3a_rBkmrB-c?si=puO3-EeTCmlWWYqI)

Chacón, M. (23 de abril de 2021). Colombia, con uno de los niveles de inglés más bajos del mundo. *El Tiempo*.

<https://www.eltiempo.com/vida/educacion/dia-del-idioma-nivel-de-ingles-en-colombia-de-los-mas-bajos-del-mundo-550360#:~:text=Mateo%20Chac%C3%B3n%20Orduz-,23%20de%20abril%202021%2C%2010%3A18%20A.,M.&text=Colombia%20se%20encuentra%20entre%20los,cuya%20lengua%20nativa%20es%20otra>

Damasio, A. (2003). Feelings of emotion and the self. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1001(1), 253-261.

Dewaele, J. (2020) The emotional rollercoaster ride of foreign language learners and teachers: sources and interactions of classroom emotions. In: Simons, M. and Smits, T.F.H. (eds.) *Language Education and Emotions. Research into Emotions and Language Learners, Language Teachers and Educational Processes*. London, UK & New York, U.S.: Routledge, pp. 205-220. ISBN 9780367894863.

<https://eprints.bbk.ac.uk/id/eprint/32417/3/32417.pdf>

Dewaele, J. (2015) *On Emotions in Foreign Language Learning and Use*, Jalt 2015.

[https://www.researchgate.net/publication/281716361\\_On\\_Emotions\\_in\\_Foreign\\_Language\\_Learning\\_and\\_Use](https://www.researchgate.net/publication/281716361_On_Emotions_in_Foreign_Language_Learning_and_Use)

- Dörnyei, Z., Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited*,  
Routledge ISBN: 978-1-13-801873-0
- Friedman, T. (2005) *The World Is Flat: A Brief History of the Twenty-first Century*, Farrar,  
Straus and Giroux.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*, Paidós.  
[http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner\\_inteligencias.pdf](http://ict.edu.ar/renovacion/wp-content/uploads/2012/02/Gardner_inteligencias.pdf)
- Goleman, D. (2001). *Emotional intelligence: Issues in paradigm building. The emotionally  
intelligent workplace*, 13, 26, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gross, J. J., & John, O. P. (2003). *Individual differences in two emotion regulation  
processes: Implications for affect, relationships, and well-being. Journal of  
Personality and Social Psychology*, 85, 348–362. doi: 10.1037/0022-  
3514.85.2.348. El Cuestionario de Regulación Emocional está protegido por los  
derechos del autor (©–1998 James J. Gross y Oliver P. John). Tomado de la  
adaptación al español y modificaciones de la página del Instituto de Inteligencia  
Emocional de Madrid- España. <https://www.idiena.com/test/ERQ/>
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de  
la Investigación. (5 ed)*. McGraw-Hill.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación ICFES (2022). Guía de  
orientación Saber 11° 2022-2.  
[https://www.icfes.gov.co/documents/39286/17738279/Gui%CC%81a+de+orientaci  
o%CC%81n+Saber+11.%C2%B0+2022-2.pdf](https://www.icfes.gov.co/documents/39286/17738279/Gui%CC%81a+de+orientaci%CC%81n+Saber+11.%C2%B0+2022-2.pdf)  
[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/cuadernillo-ingles-11-1%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/cuadernillo-ingles-11-1%20(1).pdf)
- Krashen, S. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*.  
Pergamon/Alemany Press.

- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman:New York. Quarterly, Vol. 27 No 4, Winter, pages 722 - 725.
- MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions. *System*, 94, 102352.
- Ministerio de Educación Nacional MEN (2005). Bilingüismo: Bases para una Nación Bilingüe y Competitiva. *Altablero N° 37*.  
<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97498.html>
- Ministerio de Educación Nacional MEN (9 de enero del 2018). Colombia Potencia de la vida: Lengua extranjera.  
<https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/364450:Lengua-Extranjera>
- Parra, Y., Bermúdez, J., Lugo, V. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo: Colombia Bilingüe.
- Pérez, J., Delgado, A., Prieto, G. (2010). Propiedades Psicométricas de las Puntuaciones de los Test Más Empleados en la Evaluación de la Regulación Emocional. *Papeles del Psicólogo / Psychologist Papers*, 2020 Vol. 41(2), pp. 116-124  
<https://doi.org/10.23923/pap.psicol2020.2931>
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press.  
<https://www.novaconcursos.com.br/blog/pdf/richards-jack-c.-&-rodgers.pdf>
- Rimé, B. (2009). *Emotion Elicits the Social Sharing of Emotion: Theory and Empirical Review*. <https://doi.org/10.1177/1754073908097189>.

- Rincón, C. (2021) *Unidad 10: La Comunicación* [En línea] (Trabajo universitario).  
Universidad del Tolima. [Consulta: Mayo 6 del 2023] Recuperado de:  
<https://www.studocu.com/co/document/universidad-del-tolima/fundamentos-pensamiento-humano/1-introduccion-a-la-comunicacion-actos-de-habla-elementos-y-caracteristicas/38594562>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality*, 9(3), 185-211.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–34). Basic Books.
- Terry, G., Hayfield, N., Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The SAGE handbook of qualitative research in psychology*, 2, 17-37.
- Thomson, G. (1993) *Language Learning in the Real World for Non-beginners*, SIL International. [https://www.talkinturkey.org/1.2.1/TT\\_v1.2\\_Learner\\_Edition\\_Files/06\\_Other%20Resources/02\\_LLlearning\\_in\\_Real\\_World.pdf](https://www.talkinturkey.org/1.2.1/TT_v1.2_Learner_Edition_Files/06_Other%20Resources/02_LLlearning_in_Real_World.pdf)
- Wallace, E. (1990). Cuestiones sobre la lengua extranjera y la enseñanza de la segunda lengua, Centro Virtual Cervantes.  
[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/antologia\\_didactica/inmigracion/lambert.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/inmigracion/lambert.htm)

## Anexos

### Anexo 1. Entrevistas y diarios de campo.

SPK_1 ▾	¿Listo, Buenos días, cómo están?
SPK_1 ▾	Con la autorización que se firmó previamente por parte de sus padres de familia para poder estar en esta reunión, están siendo en estos momentos grabados. Quisiera que por favor confirmaran que contamos con la autorización de sus padres para usar estas imágenes y esta información que vamos a obtener. Cada uno puede confirmar por favor,
Todos ▾	sí, señora, sí, señora, sí, señora,
SPK_1 ▾	listo, perfecto, entonces están bienvenidos a esta entrevista, la idea ahorita es hablar un poquito de todo lo que ha venido pasando en la clase de inglés y todo lo que hemos venido manejando y de lo cual ustedes son conscientes y son partícipes, extenderles gratamente nuestro agradecimiento por su hermosa colaboración. Entonces la primera pregunta que yo les quiero hacer es, ¿cómo consideran que es su relación con las emociones?
SPK_1 ▾	¿Alguien quiere empezar? listo.
SPK_2 ▾	Mi relación con las emociones, es bastante inestable, mis emociones son muy fuertes y a veces influyen mucho en mis acciones y eso hace que sea un poco, no me acuerdo la palabra. Y tome decisiones apresuradas,
SPK_1 ▾	OK, impulsivas?
SPK_2 ▾	eso impulsivas,
SPK_2 ▾	estabas buscando esa palabra OK, perfecto.
<hr/>	
SPK_3 ▾	Para mí son bastante difíciles de controlar porque, por ejemplo, en un momento de ira uno no sabe cómo manejar esas emociones y puede llegar al momento de de agresividad con una persona. Entonces siento que sí son como complicadas de manejar, OK,
SPK_4 ▾	Las más son dependiendo, porque digamos la de ira la puedo manejar, pero cuando estoy triste ya no.
SPK_1 ▾	OK.
SPK_5 ▾	A mí igual, o sea, mis emociones me hacen actuar en base en cómo actúo.
SPK_1 ▾	¿De pronto quieres profundizar un poquito? Listo.
SPK_6 ▾	Mi relación con las emocionales es un poco rara y difícil porque estoy cambiando mucho emociones muy rápidamente y con cualquier cosa puedo estar bien o cualquier cosa puedo estar mal o simplemente puede que esté incluso las dos al mismo tiempo. Y por suerte sí sé controlarlas. O sea, no es que actúe en base a mis emociones porque puedo estar enojado, pero igual puedo estar hablando normal y feliz con la persona que me hizo enojar, pero igualmente sí es extraño mis emociones y mis pensamientos. Creo que entiendes
SPK_1 ▾	¿OK, creen que manejan adecuadamente sus distintas emociones, o sea, manejo adecuadamente la ira, manejo adecuadamente, no? ¿Por qué?
SPK_2 ▾	Mis emociones, a veces son muy fuertes y me las puedo controlar. Me dejo llevar demasiado por ellas.
SPK_1 ▾	OK.
<hr/>	
SPK_5 ▾	O sea, a mí a veces sí a veces no, a veces sí me dejo llevar, pero a veces si las sé controlar.
SPK_3 ▾	Yo no, porque yo sí me deprimó demasiado.
SPK_1 ▾	¿OK o sea sientes que no sabes manejar específicamente esa emoción la de la tristeza? OK,
SPK_4 ▾	yo no puedo manejar muy fácilmente la ira. Me desespero muy rápido y puedo perder llegar a perder mi control,
SPK_4 ▾	OK
SPK_4 ▾	yo las puedo controlar Sí, los controló por cierto tiempo, pero luego de un tiempo de tener mucho. Tiempo sin soltarlas podría decir que era un punto que como que explota todo, es cuando todas mis emociones salen.
SPK_1 ▾	Listo, nosotros iniciamos un proceso con ustedes, teniendo ciertas digamos que conocimientos de sus emociones y estamos ya en esa parte del proceso. ¿Consideran ustedes que estos talleres que hemos estado realizando a lo largo de este tiempo han influenciado un poco en su conocimiento de las emociones. ¿De qué forma?
SPK_2 ▾	Las percibo más fácil y sé reconocerlas en el momento en el que estamos actuando, pero aún me falta aprender a manejarlas bastante.
SPK_3 ▾	También he sabido cómo manejarlas, pero en un momento así, muy desesperado, no,

- SPK\_1 ▾ OK, perfecto,
- SPK\_4 ▾ yo también ya lo hago y reconozco, pero tampoco las regulo.
- SPK\_5 ▾ Yo también, o sea, es muy conociendo más que como es cada una, pues cada vez sí, como más,
- SPK\_6 ▾ Yo las reconozco, mejor llevo a comprenderlas un poco mejor y también aprendí, o sea, con las clases he aprendido que pues solemos ser, si todos las tenemos, entonces no debería darnos sentirnos se.
- SPK\_1 ▾ Sentirlas...¿y ahora ustedes cómo? ¿Cómo se motivan en la clase inglés? ¿Qué los motiva a asistir a mi clase inglés?
- SPK\_3 ▾ Las dinámicas de Clase. Son diferentes.
- SPK\_2 ▾ Sobre todo la actitud de la profesora es muy positiva hacia los estudiantes.
- SPK\_4 ▾ Y también la profesora es muy, muy chévere su manera de hacer la clase
- SPK\_1 ▾ OK .
- SPK\_5 ▾ La energía que influye, como la energía positiva con nosotros que nos tiene unidos
- La dinámica de la clase, como ya mencionaron ellos que y cómo se siente tan de la energía? Porque como que en la clase de inglés, como que todos
- son más expresivos y son más. Profundos en cuanto a sus sentimientos y emociones, cosa que no sucede en las demás clases.
- SPK\_1 ▾ Siempre han sentido así en su clase de inglés. Siempre se han sentido así en su clase en todas sus clases de inglés, o sea, cuando digo clases de inglés, quiero que también piensen en su pasado siempre y que saquen un poco la y piensen en su clase. Siempre se han sentido de esa forma positiva frente al espacio de inglés, o sea,
- Todos ▾ no.
- SPK\_1 ▾ ¿Puedo ir con un poquito, por qué no? ¿Qué pasaba antes?
- SPK\_2 ▾ Yo tengo una experiencia negativa el año pasado, bueno, el año pasado hacia atrás porque teníamos una profesora que nos enseñaba inglés, pero nos daba todo masticadito no nos dejaba como aprender. No pasábamos del verbo to be y era como que hicieramos las actividades nosotros solos y ella se desconectaba de nosotros. no se interesaba por el trabajo que estábamos haciendo, en cambio, con la profesora Tatiana, ella empatiza más con los estudiantes y hace el trabajo en clase muy chévere.
- SPK\_3 ▾ Yo el año pasado tenía un profesor, la cual nunca venía. Ella sí se enfermaba, pues no era culpa de ella, pues tampoco, porque pues se podía enfermar, no, pero nunca venía y lo que lo que sabíamos, por lo menos era solo decir Hello era lo mucho. Entonces no, no fue buena profesora.
- SPK\_4 ▾ A mí en nuestro espacio de inglés anterior no, como que no nos enseñaba.
- SPK\_4 ▾ Pero solo. Nos decían, pero nunca nos enseñaron mas o menos ni nos explicaba bien,
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_5 ▾ Yo igual, el año pasado tuvimos una profe que casi nunca iba y cuando llegaba no, solo eran las actividades y ya no, no nos enseñaban
- SPK\_6 ▾ pues a comparación del mes pasado, los años pasados eran muy, cómo sería la palabra. Aburrido no, sino como muy.
- SPK\_2 ▾ Monotonos
- SPK\_6 ▾ Siempre era lo mismo, solo escribir, escribir, escribir y ya y casi todo me lo enseñaban las profesoras aún nos explicaban casi todo.
- SPK\_1 ▾ ¿Y ustedes creen que? La emoción que yo puedo sentir frente al espacio. ¿Los ayuda o les dificulta su proceso de aprendizaje de Del inglés, es decir, si yo siento ira o ansiedad, se me dificulta aprender en inglés o creen que no tiene nada que ver cómo me siento con aprender inglés?
- SPK\_2 ▾ Sí como 1 está nervioso, es muy difícil comprender las cosas, memorizarlas, incluso hablar o expresarse sobre algo que no sabemos. Por ejemplo, el inglés. Entonces sí, es bastante difícil cuando tenemos emociones que nos ponen nerviosos o incómodos.
- SPK\_3 ▾ Sí, igual, o sea, si no tiene miedo o nervios en ese momento de no saber las cosas, como que no sé, uno siente la necesidad y yo a veces se le bloquea la mente a uno también.
- SPK\_4 ▾ Sí, es complicado porque. Cuando les da pena expresarse y pues si no habla ni nada, pues no aprenden.
- SPK\_5 ▾ Y por ejemplo, si yo llevo a tener algo de emoción negativa antes de entrar, no voy a tener ganas de hacer nada en la clase, pues eso influye.
- SPK\_6 ▾ A mí me pasa que cuando me ataca el candidato de prisión y todo eso, yo no me concentro, no llevo a conectarse para seguir haciendo la clase y me encierro en mí mismo y en mis pensamientos y no comprendo la clase, no pongo atención.
- SPK\_1 ▾ Listo. Entonces osea, considerarían que sí es importante. Reconocerse para que, por ejemplo, el espacio de la clase de inglés, que en este caso estamos tratando fluya más a partir de que yo conozca que, por ejemplo, estoy nerviosa y sepa controlarlo, piensan que eso podría potencializarse un proceso
- SPK\_2 ▾ sí, por ejemplo, el año pasado yo tenía mucho pánico escénico y lo que yo hacía, porque tenía muy buena, tengo muy buena voz para el público, era coger una bolita, un papel, una hoja de papel, la arrugaba y la empezaba a apretar mientras hablaba, eso controlaba mis nervios y podía hablar más fluido.

- SPK\_3** ▾ Sí, yo también el año pasado era una persona muy, muy tímida, no sabía expresarme y hasta que entendí que tenía que empezar a expresarme, porque si yo me quedaba callada, pues las demás personas de mi alrededor no iban a saber lo que me estaba pasando.
- SPK\_4** ▾ A mí me daba mucha ansiedad entonces me daba mucha pena y no me sabía controlar.
- SPK\_5** ▾ Yo igual te voy a aún, estoy trabajando en mejorar mis nervios mi pena, y ansiedad.
- SPK\_1** ▾ Perfecto.
- SPK\_6** ▾ Yo estoy trabajando en controlar mi ansiedad porque si a veces puedo estar bien y me desconecto a la otra.
- SPK\_1** ▾ Listo entonces ahora, volviendo un poquito a nuestro espacio, al espacio que hemos construido de forma colectiva, me gustaría que me dijeran. ¿Cuáles son esas actividades que hacemos dentro de la clase que más disfrutan hacer?
- SPK\_2** ▾ Yo diría que habla sobre compartir nuestras emociones, no solo este escribir, porque yo creo que se puede expresar mejor mediante el diálogo
- SPK\_1** ▾ OK

- SPK\_3** ▾ A mí me gusta el tema como de hablar de uno mismo, porque uno sí, supongamos que uno está como muy frustrado, tiene algo en la cabeza, uno lo puede sacar con una persona a la cual pues le tiene confianza, que en este caso sería la clase de inglés, a la profe Tatiana,
- SPK\_1** ▾ OK
- SPK\_4** ▾ A mí me gusta también cuando dialogamos. y decimos lo que lo que sentimos. Correspondiente a nuestro pasado y a nuestros sentimientos,
- SPK\_1** ▾ OK,
- SPK\_5** ▾ igual me gustan las clases donde cada uno expresamos lo que estamos sintiendo ahí, en ese momento, como un desahogo.
- SPK\_1** ▾ OK.
- SPK\_6** ▾ Igual que mis compañeros, yo también me siento atraído por ese clase de diálogos en el que las personas hablan, cómo se sienten y sus historias? Pues porque no hace como empatizar más con ellos y sentirme como más relacionado y nos llegará a sentirme tan solo con mis problemas y saber que pues ellos también pasaron por cosas malas. No soy el único ahí.
- SPK\_1** ▾ OK. Osea que para ustedes es importante que nuestra clase inicie con este diálogo, entonces nuestras clases están iniciando con ese con inician con ese diálogo y posterior a ese diálogo tenemos interacción sobre inglés, no frente a esa interacción y esos talleres que hemos trabajado de inglés. ¿Qué tipo de actividades les han parecido interesantes?

- SPK\_2** ▾ A mí, sobre todo la lectura, porque para mí es muy importante mejorar esa parte, porque puedo tener fluidez al leer, pero no comprensión, entonces estoy mejorando esa parte en las clases de inglés.
- SPK\_1** ▾ OK, entonces te gustan los talleres de lectura
- SPK\_3** ▾ A mí los talleres de emoción porque siento que ya puedo reconocerlas
- SPK\_1** ▾ OK
- SPK\_4** ▾ A mí me gusta cuando cuando hablamos de las emociones. Y pues de paso estamos aprendiendo inglés porque nos estas explicando..
- SPK\_5** ▾ también cuando tenemos que hablar en inglés para aprender más.
- SPK\_1** ▾ ok.
- SPK\_6** ▾ las mías son la de comprensión y de pronunciación la comprensión, porque yo entiendo el inglés, pero quisiera entenderlo un poco mejor porque me hace falta y pronunciación también porque se pronunciar algunas cosas, pero pues otras no.
- SPK\_1** ▾ Listo, perfecto. Muchas gracias. ¿Les quiero preguntar cuáles circunstancias de la vida en general consideran ustedes que es importante ser consciente de lo que sentimos de nuestras emociones? ¿En qué circunstancias de la vida?

- SPK\_6** ▾ en todo momento para mí uno tiene que estar siempre atento a cómo se siente en todo momento
- SPK\_5** ▾ en nuestras decisiones. en las decisiones que vamos tomando cada vez que vamos creciendo. Tenemos que estar consciente de cómo estamos.
- SPK\_1** ▾ OK.
- SPK\_2** ▾ Yo cuando estoy hablando con., con una persona que me hace mucho daño.

- SPK\_1** ▾ ¿OK, ahí sientes que necesitas ser consciente de lo que sientes, para qué o por qué?
- SPK\_4** ▾ Para no dejarme llevar y no hacerme daño con las cosas que me hacen pues.
- SPK\_1** ▾ OK,
- SPK\_2** ▾ para mí es importante cuando me relaciono con las personas y dependiendo de la persona también porque hay personas que son muy manipuladoras y para tengo que tener control de mis emociones porque pueden llegar a hacer daño y en mi caso soy muy manipulable, entonces tengo que tener conciencia de de ese tipo de personas,
- SPK\_2** ▾ OK,
- SPK\_4** ▾ yo siento que es de que Uno tiene razón de de pensar, para poder tomar buenas decisiones y no cometer tantos errores.
- SPK\_1** ▾ OK, perfecto. Es útil aprender a manejar y regular las emociones. ¿Es útil?

- SPK\_2** ▾ demasiado
- SPK\_2** ▾ ¿Por qué? ¿me quieren contar por qué es útil?
- SPK\_2** ▾ Yo creo que porque a veces las emociones se acumulan demasiado y pueden llegar a ser a hacernos a hacer cosas demasiado malas para nosotros o para los demás.
- SPK\_3** ▾ Como dice la compañera, podemos llegar a un momento de ira o hasta llegar a matarnos por no saber controlar esas emociones.
- SPK\_4** ▾ Yo por que pues no, porque alguien nos ha hecho daño o algo así uno no debe hacer lo mismo que esa persona, uno no se debe rebajar a tanto, no?
- SPK\_5** ▾ En algún momento nuestras emociones van a explotar si las mantenemos todo el tiempo es el mejor expresado.
- SPK\_1** ▾ OK.
- SPK\_6** ▾ Sí es bueno, porque uno se puede como enredar, perder si no las menciona.
- SPK\_2** ▾ Entonces es importante conocerlas y expresarlas para ustedes, sabe o conocerlas y expresarlas o conocerlas y saber expresarlas
- Todos** ▾ Saber expresarlas.
- SPK\_1** ▾ saber expresarlas, listo. Ahora se acuerdan que les pregunté, bueno, quiero que piensen. ¿Obviamente sé que van a hacer un poquito de de unión de la profe con con la clase, pero quiero que piensen en el primer día que llegaron acá antes de conocerme, la percepción que tenían en su clase de inglés antes de conocer y antes de nosotros iniciar todo este proceso y que ahora miren en en la actualidad creen que su percepción de la clase de inglés ha cambiado? Para bien, para mal,
- SPK\_2** ▾ para bien, por ejemplo, para mí yo y cuando pensaba en la clase de inglés era siempre lo mismo, vocabulario, verbos básicos, cómo despedirse Como saludar, pero este año la evolución que hemos tenido con las clases de inglés es bastante. Hemos aprendido bastante ahorita. ¿Cómo usarla? Modales, creo que no habíamos aprendido tampoco cómo manejar ciertos temas del inglés como las horas. Y todo esto sí, creo que vamos a avanzar bastante.
- SPK\_3** ▾ Yo al principio tenía una perspectiva muy mala. Creía que la profesora era no sé la profesora, pero ahora la clave tiene un giro muy inesperado y quisiera estar todo el tiempo en esa clase.

- SPK\_1** ▾ Gracias.
- SPK\_4** ▾ Y yo a mí no me gusta el inglés, porque literal, siempre era la misma, las mismas cosas y solo escribí y ya.
- SPK\_5** ▾ yo al principio de año tenía la perspectiva de que solo era entrar, estudiar inglés y salir, no, ahorita ya como que la creación es más profunda ya hablo en inglés, todo.
- SPK\_6** ▾ Para mí el inglés es como una de las cosas que más me interesan y me importan, pero las clases anteriores de inglés siempre lo mismo como dicen ellos siempre era lo mismo. Saber el verbo to potencia y algunas palabras, y pero con sumerice, con las cosas de sumerice, sí he visto que hay un cambio más positivo, se aprenden más cosas, y no siempre estamos enredados según solo tema.
- SPK\_1** ▾ OK, perfecto, listo. ¿Ahora que estamos desarrollando esas actividades de inglés, qué emociones son más presentes cuando estamos en nuestra clase de inglés?
- SPK\_2** ▾ En la clase inglés como tal, siento nervios a veces
- SPK\_2** ▾ ¿Cómo les decimos cuándo sentimos nervios?

- Todos** ▾ ansiedad
- SPK\_1** ▾ Muy bien listo
- SPK\_2** ▾ ansiedad porque siento que no me desarrollo bien a veces con los textos. Hubo uno en específico, creo que antes de empezar los talleres en el que casi no entendía nada del texto, pero he ido aprendiendo y me gusta mucho que cuando uno no entiende cierto tema o cierta palabra, la profesora se esfuerza lo mejor para hacernos entender sin traducción.
- SPK\_1** ▾ OK, entonces sientes ansiedad, ¿Es la única emoción que sientes durante la clase de inglés ahora?
- SPK\_2** ▾ no, ayer que tenemos una clase, sentí bastante nostalgia, un poco de IRA.
- SPK\_1** ▾ ¿Y por qué?
- SPK\_2** ▾ Por unos recuerdos que tuve del pasado entonces. Sí, influyo mucho esos sentimientos en la clase pasada, pero en general en las clases es muy chévere. Me siento bastante alegre.

- SPK\_2** ▾ OK
- SPK\_1** ▾ yo en las clases encuentro felicidad, temor, ansiedad. Y desesperación. Y como irá y no entender los temas, pero después pienso bien y ya los puedo lograr entender y ya me puedo lograr calmar,
- SPK\_1** ▾ o sea que entonces cuando no entienden la actividad y sientes IRA y luego la entiendes y puedes, díganos que manejaría, entonces dirías que pasas a otra emoción?
- SPK\_3** ▾ Sí, ya me siento como más alegre, más relajada.
- SPK\_2** ▾ OK
- SPK\_4** ▾ Yo en clase inglés, entonces siento ansiedad y felicidad.
- SPK\_1** ▾ OK
- SPK\_5** ▾ Yo igual alegría y ansiedad.
- SPK\_6** ▾ Yo ansiedad por tal vez no llegar a entender el 100% de la clase o quedarme estancado en alguna cosa que no llegue a entender felicidad, pues por del tipo de clase que manejamos y aquí sí hemos avanzado bastante y entusiasmo por lo que viene.

- SPK\_1 ▾ Ok listo, entonces, es decir, cuando la actividad es compleja y yo siento esa ansiedad y luego puedo entender, entonces ¿consideran que ese estado de ánimo cambia?
- SPK\_2 ▾ Es como entra alegría y satisfacción, sobre todo
- SPK\_1 ▾ OK, listo. ¿Antes en sus espacios de inglés hacían esas mismas transiciones de emociones?
- SPK\_1 ▾ ¿Por qué no?
- SPK\_2 ▾ como ya te había comentado, eran todas las actividades escritas y eran básicas, entonces...
- SPK\_1 ▾ espérame.
- SPK\_1 ▾ Que pena la interrupción, estábamos dialogando un poquito y estábamos hablando sobre la transición de las emociones que teníamos antes de esta de este año escolar y este proceso conmigo, qué pena con una interrupción no, me cuentan corta, entonces ustedes me decían que antes había o no había transición de una emoción a la otra
- SPK\_2 ▾ siento que era muy monótono porque entrábamos a la a la clase. La profesora entregado guías. Y literal todo el año se basaba en lo que explicaba, entonces
- SPK\_2 ▾ ¿pero en cuanto a emociones? porque ustedes me estaban contando que a veces sienten ansiedad, pero que cuando entienden entonces cuando se da la explicación y ya entendemos, entonces esa ansiedad pasa felicidad. Actualmente así, ¿pero antes?
- SPK\_2 ▾ Antes sentía aburrimiento, no había mucho que aprender, como te decía,
- SPK\_1 ▾ ¿y había una transición hacia otra emoción?
- SPK\_2 ▾ como te decía, solo nos enfocamos en lo que habíamos aprendido en el primer periodo, entonces no había mucha interacción con estas emociones de aprender algo nuevo y sin fin, ansiedad o sentir satisfacción o aprender o entender algo nuevo.
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_3 ▾ si también la emoción que más como dominaba en esos espacios de inglés era aburrimiento.
- SPK\_4 ▾ yo en esos espacios de ingles tenía miedo porque siempre era la misma vaina
- SPK\_5 ▾ Síntía ansiedad y aburrimiento porque no era tanto la ansiedad de no quiero mirar un celular y todas las cosas. Sí, pues no otras cosas .
- SPK\_6 ▾ Yo era aburrimiento y estrés por lo que ellos estaban diciendo antes de que todas las clases eran exactamente lo mismo y solo seleccionábamos.
- SPK\_1 ▾ ¿Ahora quisiera saber qué emociones ustedes perciben en sus compañeros, en nuestra clase de inglés de ahora?
- SPK\_6 ▾ Nostalgia, felicidad en muchos casos y tristeza en otros.
- SPK\_1 ▾ OK,
- SPK\_2 ▾ Siento que se se percibe bastante la nostalgia. Y la ansiedad de vez en cuando, pero también bastante, bastante, la emoción que domina en esas clases es la felicidad, la alegría.
- SPK\_2 ▾ OK,
- SPK\_2 ▾ siento que empatizan demasiado con los demás y pueden tener un mejor trabajo de compañeros, en comunidad
- SPK\_1 ▾ y qué crees? o siempre ha sido así pense conocer desde algún tiempo siempre se han percibido así,?
- SPK\_2 ▾ no, la verdad. En mi curso conozco algunos hasta hace 7 años, pero esa esa empatía que tienen con los demás, esaconfianza hasta ahorita se está viendo.
- SPK\_1 ▾ ¿Y ha influido un poco, qué? ¿Qué ha influido que ahora se esté viendo esa empatía?
- SPK\_2 ▾ Yo creo que el mejor comunicación con los compañeros me, mejor apoyo el 1 al otro y así
- SPK\_1 ▾ OK?
- SPK\_3 ▾ Las emociones que yo he visto es como en nostalgia, felicidad, temor, ansiedad.
- SPK\_1 ▾ ¿Cuándo hay nostalgia en la clase de inglés?
- SPK\_6 ▾ Cuando empiezan a hablar sobre el pasado.

- SPK\_1 ▾ ¿Cuando hablan de recuerdos del pasado, listo,
- SPK\_1 ▾ cuando hay felicidad o cuando qué?
- SPK\_5 ▾ Cuando hablamos de nosotros mismos,
- SPK\_1 ▾ OK, cuando hay felicidad?
- SPK\_2 ▾ ¿en la mayoría de los talleres? cuando hay actividades dinámicas, sobre todo de confianza al 1 al otro o que se pueda interactuar con los demás más abiertamente, pues se se ve bastante la la felicidad, no?
- SPK\_3 ▾ Las dinámicas grupales siento que hay más comunicación. Se tienen confianza el uno al otro como para contarse las cosas?
- SPK\_1 ▾ OK, perfecto, listo. Consideran que las emociones que tienen en clase de inglés corresponden con lo que pasa en ella. Por ejemplo, si yo siento rabia. No me va bien en la clase, sí, siento felicidad, me va bien en la clase.
- SPK\_2 ▾ Depende de cómo las personas manejen las emociones, porque puede, por ejemplo, que sientan tristeza, pero al entrar a la clase despejen ese ese sentimiento y se concentren en en la emoción que deben sentir en esos casos,
- SPK\_2 ▾ OK
- 
- SPK\_3 ▾ si las emociones pueden cambiar, depende, o sea, si la persona está triste. De pronto, entrando al salón de inglés, ya viendo a la profesora que esta alegre, de pronto puede llegar a cambiar la la emoción a la felicidad.
- SPK\_4 ▾ Pues si sí afecta, porque digamos hay cosas que uno no se va a poner, así como porque sí, entonces es dependiendo también de cómo se esté
- SPK\_2 ▾ OK.
- SPK\_5 ▾ Las emociones que yo pueda tener antes de entrar a la clase, pero en algunas clases puede cambiar también.
- SPK\_6 ▾ Sí, yo también creo que eso depende demasiado. Porque igualmente no va a funcionar lo mismo una persona que esté bien, perdón, que esté mal y pase un momento a otro a estar bien porque pues hay un choque. Puede que no llegue comprenderse pues es lo que me pasa.
- SPK\_1 ▾ OK, listo, les pregunto ¿Han aprendido inglés en nuestras clases?
- SPK\_1 ▾ Sí, ¿porque?
- SPK\_1 ▾ Sí,
- SPK\_1 ▾ ¿Por qué sí? ¿Se sienten felices y satisfechos con el proceso de inglés?
- TODOS ▾ Sí.
- SPK\_1 ▾ ¿Siempre ha sido así en su vida?
- TODOS ▾ no
- SPK\_1 ▾ ¿No siempre ha sido así en su vida?
- TODOS ▾ NO
- SPK\_1 ▾ OK, listo.

- SPK\_1** ▾ ¿Me pueden dar un ejemplo de por qué sienten que han aprendido inglés?
- SPK\_6** ▾ Porque en las clases de ahora no se utiliza el español, todo tenemos que aprenderlo en inglés entonces hace que nuestro cerebro como que se esfuerce a solo estar en inglés y a pensar solo en inglés y pues eso nos hace comprender un poco más el inglés.
- SPK\_1** ▾ OK
- SPK\_5** ▾ Cierto ya lo unico que manejamos es el inglés no es necesario utilizar el español.
- SPK\_3** ▾ Igual... inentendible, la profesora nos explica bien. así que nuestro cerebro también inentendible.
- SPK\_2** ▾ Siento que es muy buena y que no solo nos enseña las palabras y el vocabulario, sino cómo se deberían utilizar en ciertos tiempos gramaticales.
- SPK\_4** ▾ Sí, y hemos descubierto bastantes cosas que no sabíamos en las palabras en inglés, vocabulario, el verbo to be. Habían palabras que no es que desconocíamos y ya podemos distinguirlas cuando la profesora habla
- SPK\_1** ▾ ¿Y se sienten motivados en su clase de inglés? para participar en ella? ¿para estar en ella? ¿se motivan?
- SPK\_2** ▾ Yo sé que de nuestro curso nadie sería capaz de captar. O sea, ven tan interesante la clase que no es necesario porque sienten que es divertido estar ahí.
- SPK\_1** ▾ OK, perfecto, hay algo más que quieran compartir de esta experiencia? ¿que les parezca importante resaltar de lo que llevamos hasta ahora de los talleres de esta primera mitad de intervención, que ustedes de pronto quieran compartir o les parezca interesante que no se haya discutido en esta entrevista?
- SPK\_6** ▾ Es algo más personal pero me parece muy interesante la capacidad de sumerge cómo de comprendernos y de saber tratar bien los temas ya personales sobre nuestras cosas.
- SPK\_1** ▾ Ok listo
- SPK\_1** ▾ ¿Algo más por aquí? ¿o sea, que para ti podría decirse que es importante que un profe pueda también reconocer estos aspectos en ustedes para que exista una relación positiva?
- SPK\_6** ▾ en una perspectiva mía, sí, bastante, porque por ejemplo, a comparación del año pasado, vamos a decir que estaba muy mal y tenía que irme a la casa o no venir. Y algunos profesores no me colaboraban, sino...
- SPK\_1** ▾ No te entendían
- SPK\_1** ▾ no me Entendían.
- SPK\_2** ▾ me parece a mí muy importante la empatía que tiene la profesora porque la profesora crea un vínculo de confianza con los estudiantes, ya sea en grupo o individualmente, porque muchos profesores se preocupan por la estabilidad que tiene, pero no por la empatía, por comprender qué les pasa, sino ya pasará, ya pasará y no ofrecen soluciones que de verdad nos convengan, que nos ayuden.
- SPK\_1** ▾ O sea, que en definitiva. ¿Podría ser importante hablar de las emociones en las partes académicas, ¿por qué?
- SPK\_6** ▾ Porque estas afecta indirecta e indirectamente académicamente.
- TODOS** ▾ Sí, sí.
- SPK\_2** ▾ Cuando, por ejemplo, cuando alguien está triste, como a veces lo hemos estado, muy posiblemente no se concentre en la clase, entonces, en vez de ser apático con esa persona hepático bueno, que no tiene empatía con esa persona, poder hablar para que se sienta mejor y bueno así tenga un mejor desempeño en las cosas
- SPK\_1** ▾ Ok. Chicos, chicas, les agradezco muchísimo su participación en esta entrevista y espero pues poderlos ver pronto para ver qué tanto ha evolucionado en lo que nos queda de talleres. Las conversaciones que hemos tenido de acuerdo.
- SPK\_1** ▾ Muchas gracias.

SPK_1 ▾	Primero quiero dejar constancia, primero saludar Buenos días, Que esta grabación está haciendo posible gracias a la autorización que sus padres firmaron iniciando este proceso para pues hacer esa recolección de información listo para poder validar esto. ¿Quiero que cada 1 me manifieste, pues que está autorizada la profesora para hacer esta entrevista?
TODOS ▾	Sí.
SPK_1 ▾	Listo, perfecto les agradezco. Obviamente el tono de voz para que podamos escuchar. Entonces hemos estado iniciando un proceso importantísimo en nuestras clases de inglés. Con unos talleres que hemos realizado, entonces vamos a estar hablando un poquito de ese proceso y a veces unas cositas del pasado frente al espacio de inglés. Listo. ¿Entonces la primera pregunta que quiero hacerles es si consideran ustedes que tienen una buena relación, cómo consideran que su relación con las emociones es buena? ¿Es mala?
SPK_2 ▾	Las dos, buenas y malas
SPK_1 ▾	¿por qué?
SPK_2 ▾	Porque hay veces que no se como expresarlas...
SPK_1 ▾	OK,
SPK_3 ▾	buenas y malas
SPK_1 ▾	¿por qué?
SPK_3 ▾	Porque a veces es... Pues se cambian las emociones cuando no las expresa.
SPK_1 ▾	OK,
SPK_4 ▾	pues buenas y malas
SPK_1 ▾	¿por qué?
SPK_4 ▾	Porque pues a ver si uno no las controla, cuando uno quiera, solo es eso
SPK_5 ▾	Buenas y malas
SPK_1 ▾	por qué,
SPK_5 ▾	porque no. a veces No sabemos controlarlas o identificarlas para saber cómo se manejan.
SPK_1 ▾	Bueno.
SPK_1 ▾	¿Por qué?
SPK_5 ▾	Es todo.
SPK_1 ▾	Claro, no te preocupes.
SPK_5 ▾	Uno puede estar feliz y luego llegar a sentirse mal
SPK_1 ▾	OK, perfecto, vamos a subir un poquito el tono de voz porque no vamos a escuchar la respuesta si hablamos muy suave, listo. ¿Entonces manejan adecuadamente sus distintas emociones?
TODOS ▾	Sí, no, sí, sí, sí, no algunas veces.
SPK_1 ▾	¿Algunas veces?
SPK_1 ▾	OK, me quieren contar ¿por qué?
SPK_4 ▾	Porque a veces son muy fuertes y no se pueden controlar porque uno no quiere hacer eso o no sacar esa emoción
SPK_3 ▾	pues yo digo que si porpue yo controlo muy bien mis emociones en la parte que digamos me siento mal pero hay que controlar la situación porque digamos en un momento que uno no se puede caer para que todo el mundo se caiga con uno

- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_2 ▾ yo pienso que si porque o sea. En el momento de actuar con mis emociones Pues. No puedo, o sea. Decir alguna palabra. O hacer un llanto cualquier de una persona.
- SPK\_6 ▾ inentendible.
- SPK\_1 ▾ Y.
- SPK\_1 ▾ Tómate tu tiempo.
- SPK\_1 ▾ ¿Considera que tienes buena relación con las emociones, sabes o mala? ¿O cuál o las dos qué consideras?
- SPK\_5 ▾ las dos
- SPK\_1 ▾ por qué?
- SPK\_5 ▾ Porque a veces me dejo llevar más. Algunas, por ejemplo del enojo hacia la tristeza.
- SPK\_1 ▾ OK, a ver, entonces quiero que ustedes piensen lo que pasaba antes de conocer lo que pasaba en sus clases de inglés versus lo que pasa ahora y me contestan la siguiente pregunta, creen que su percepción de la clase de inglés? Ha cambiado. ¿De lo que era antes a lo que es ahora?
- TODOS ▾ Sí, sí, demasiado, porque.
- SPK\_4 ▾ ¿Porque es que nuestras clases de inglés antes, bueno, con la profesora que nos tocó el año pasado Era más solo haga guías y ya entonces tú nos haces más actividades, nos explicas más a fondo si tenemos una pregunta de 10000 explicas hasta que entendamos tal. ¿Lo que los profesores no hacen, no solo ella, bueno,
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_2 ▾ Yo igual
- SPK\_6 ▾ yo opino lo mismo de ella
- SPK\_1 ▾ OK,
- SPK\_3 ▾ pero pues yo opino que yo nunca había tenido una profesora que hiciera estas actividades
- SPK\_6 ▾ de emociones
- SPK\_1 ▾ Actividades cómo?
- SPK\_3 ▾ Actividades como las de las emociones y eso. Porque yo siento que ningún profesor se enfoca en eso. Se enfocan más en el trabajo de los profesores y dejan de lado los sentimientos de de los alumnos.
- SPK\_2 ▾ y también la confianza que había con la otra profesora, o sea, con sumerce podemos confiar más a fondo.
- SPK\_1 ▾ OK. ¿Alguien más? un poquito entrando, no sé en lo que tú dices, o sea, que consideras tú que interfiere un poquito lo que los estudiantes pueden llegar a sentir con las clases de algunas x asignatura o por ejemplo, en este caso de inglés,
- TODOS ▾ si
- SPK\_1 ▾ por qué?
- SPK\_3 ▾ Porque osea sí es necesario hablar de las emociones en cierta ocasión, porque las personas se pueden sentir confundidos, en cuanto a sus emociones Entonces díganos un profesor es un guía de apoyo para saber lo que uno debe hacer.
- SPK\_1 ▾ OK, perfecto, listo. Entonces consideran que la percepción que tenían de una clase de inglés y pues de la clase de inglés cambió este año. ¿De forma positiva o negativa?
- TODOS ▾ positiva
- SPK\_1 ▾ OK de forma positiva. ¿Ahora qué los motivan a ir a la clase inglés? ¿Qué es lo que los motiva?
- SPK\_2 ▾ La profe
- SPK\_3 ▾ El tema de clase
- SPK\_1 ▾ por acá.
- SPK\_4 ▾ las actividades
- SPK\_1 ▾ ¿Qué te motiva la clase de inglés?
- SPK\_5 ▾ no sé, lo de las clases.
- SPK\_1 ▾ ¿Como también puede que realmente no sientas motivación, crees que es tu caso? ¿No, no crees que es falta de motivación? OK, y a ti qué te motiva la clase,
- SPK\_6 ▾ los temas de clase

- SPK\_1 ▾ Listo. Nosotros hemos estado haciendo unos talleres, estamos divididos en dos momentos, no, los talleres emocionales y los talleres de inglés. Dentro de todos esos talleres emocionales hemos hablado un montón de las emociones. ¿Quisiera preguntarles a ustedes, consideran que es importante reconocer las emociones para su vida? ¿es importante?
- TODOOS ▾ sí
- SPK\_1 ▾ ¿Por qué?
- SPK\_3 ▾ Pues porque uno necesita saber que lo que está sintiendo en algún momento
- SPK\_1 ▾ OK,
- SPK\_4 ▾ sí, porque siempre van a estar ahí las emociones, uno nunca va a poder ocultar una emoción y hay que saber manejarlas y en el momento adecuado,
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_2 ▾ no sé
- SPK\_1 ▾ ¿No sabes si es importante para tu vida conocer las emociones?
- SPK\_1 ▾ De vez en cuando no?
- SPK\_1 ▾ OK cuándo es necesario?
- SPK\_1 ▾ en un momento de estrés o algo así
- SPK\_1 ▾ OK, listo, ahí es importante reconocer lo que estoy sintiendo. ¿Por qué?
- SPK\_2 ▾ Porque o sea. No sé lo que estoy expresando hacia los demás. Pero sí sé que tengo esa emoción en mi corazón.
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_6 ▾ porque hay que saber controlar en el momento, depende del momento también
- SPK\_1 ▾ OK, listo, entonces, en cuáles circunstancias de la vida es necesario ser consciente de las emociones?
- SPK\_4 ▾ La mayoría de veces no, Yo considero. O sea, como en la perdida de alguien o en un momento en el que este mal porque en ese momento llegan emociones que no son positivas y luego y le hacen hacer a uno cosas que no debe o decir cosas que no debe o así

- SPK\_1 ▾ ¿O sea, que tú consideras que las emociones negativas son las que más requieren de las que más requerimos ser conscientes? Sí, eso crearías, OK,
- SPK\_1 ▾ pero yo digo que también, hay que ser consciente de las emociones positivas también pues son las que utilizamos a menudo con las personas que queremos
- SPK\_1 ▾ OK, dame un ejemplo o explícame un poquito tu idea,
- SPK\_1 ▾ pues que. Digamos, yo me expreso de distinta manera con familiares, entonces yo soy como más alegre con ellos y normalmente en los vínculos que tengo con ellos. Entonces yo digo que soy como el momento de expresar los sentimientos con ellos, o un momento feliz,
- SPK\_1 ▾ OK? ¿Qué circunstancia de la vida, tu, consideras que es importante ser consciente de las emociones?
- SPK\_1 ▾ Sí.
- SPK\_1 ▾ ¿En qué circunstancia?
- SPK\_2 ▾ En la tristeza.
- SPK\_1 ▾ ¿OK, un momento que hiciste, por qué?
- SPK\_2 ▾ Porque uno puede sobrellevar esa emoción a una emoción más,
- SPK\_1 ▾ OK, interesante tú qué consideras ¿No tienes claridad, aún no? OK, perfecto. ¿Realmente es útil aprender a manejar que nosotros decimos regular nuestras emociones? ¿Es importante, es útil o no? ¿Sí, por qué? Porque es útil que yo aprenda a manejar mis emociones.
- SPK\_3 ▾ pues para nos dejarse mal frente a otra persona.
- SPK\_1 ▾ Ok dame un ejemplo
- SPK\_3 ▾ para no llegar a ser grosero con la otra persona y ponerse agresiva pues tienes que aprender a controlar para no ser grosero con la persona, eso es mejor
- SPK\_2 ▾ desquitarse con la otra persona.
- SPK\_1 ▾ ¿Desquitarse.?
- SPK\_2 ▾ Ser grosero con la otra persona si se está sintiendo mal. cuando lo quiera ayudar a uno,
- SPK\_1 ▾ OK, perfecto,
- SPK\_4 ▾ sí, cuando lo quieran ayudar si uno está mal de pronto las emociones
- SPK\_1 ▾ Bien, vamos a continuar con la grabación. Hubo un problema de Internet, me contabas. ¿Bueno, les estaba haciendo la pregunta detrás de de esta grabación de por qué estamos hablando acá, normal cuando se para el Internet y el tono de voz es alto, pero a la hora de volvernos a hablar sobre ese tema, el tono de voz baja y tú me decías algo súper importante, quisieras contarme por qué consideras que eso pasa?
- SPK\_2 ▾ Porque se transmite una emoción de miedo.
- SPK\_1 ▾ Por qué?
- SPK\_2 ▾ al saber que una cámara nos está grabando
- SPK\_1 ▾ y por qué sientes miedo?
- SPK\_2 ▾ Pues no sé. Porque siento que alguien me observa
- SPK\_1 ▾ OK, cómo te sientes con esa sensación?
- SPK\_2 ▾ Normal
- SPK\_1 ▾ ¿sí, OK? ¿Te agrada o no pasa nada?
- SPK\_2 ▾ Pues más y menos, más o menos,
- SPK\_1 ▾ vamos a seguir un poquito. Les quiero preguntar entonces íbamos por acá ¿Ustedes consideran que las emociones con las que llegan al salón de clase permean el espacio o no? ¿Por qué?
- SPK\_3 ▾ Depende
- SPK\_3 ▾ Pues es que si sí depende porque cuando uno llega al salón y digamos si hay un ambiente bueno en el entorno, pues uno se siente bien pero si hay un ambiente pesado en todo el salón como de todos andan rabones con todos, entonces es un ambiente pesado
- SPK\_2 ▾ inidentible
- SPK\_1 ▾ OK

SPK\_4 ▾ pues depende de uno como este no, a veces uno puede llegar enojado como puede llegar feliz entonces eso afecta

SPK\_2 ▾ No, pues o sea, cuando uno llega o sea, en este momento estoy peleando con esa persona y no me produce inentendible.

SPK\_1 ▾ ¿Pues que a qué te refieres en estos momentos?

SPK\_2 ▾ Digamos cuando me siento al lado de él, al lado de esa persona. Siento que inentendible

SPK\_1 ▾ ¿Esa persona es un compañero de clase?

SPK\_2 ▾ Varios malos entendidos,

SPK\_1 ▾ perfecto, o sea, la relación que ustedes también tienen entre ustedes y cómo se maneja. También permea los espacios de clase, o sea, de la clase. Cuando digo la clase, o sea, me refiero, obviamente, a la Academia de la clase. La enseñanza del tema. ¿También?

SPK\_3 ▾ no la enseñanza del tema, pero sí como tal en la relación entre todos los del salón. Porque es feo que unos estén distanciados de los otros y que el salón esté dividido por partes.

SPK\_1 ▾ ¿Por qué? ¿Y eso pasa en la clase de inglés? Ustedes dicen que no.

SPK\_1 ▾ OK lista, pero entonces aterricemos estamos hablando en general del curso y me parece muy importante, pero quisiera que lo aterricéramos AA la clave porque mi pregunta inicial es, quiero que piensen en sus clases de inglés. Ah, lo que era las clases de inglés del año pasado, el año antepasado, toda su vida. Sí, la recuerdo, esas clases de inglés, especialmente las clases de inglés. ¿Cómo eran esas clases de inglés?

SPK\_4 ▾ Pues yo siento que siempre era lo mismo siempre. Tocaban el mismo tema siempre

SPK\_1 ▾ OK,

SPK\_5 ▾ normales como cualquier clase

SPK\_1 ▾ y como

SPK\_4 ▾ la profesora explicaba el tema que se iba a hacer y bueno, nos explicaba lo que se iba a hacer nos daba la guía y ya

SPK\_1 ▾ OK?

SPK\_3 ▾ inentendible

SPK\_1 ▾ OK, es la primera vez que tú tienes esa experiencia ¿Es la primera vez solo para ti o es la primera vez para no? ¿Sí, sí, cómo eran tus clases de inglés? ¿Ya?

SPK\_2 ▾ Pues la profesora llegaba nos daba la bienvenida, después nos explicaba el tema y nos daba guías.

SPK\_1 ▾ OK. Listo, esa era su clase inglés de antes. ¿Ahora ustedes tienen otra clase de inglés con otra persona, qué tanto ha cambiado de una a la otra?

SPK\_6 ▾ Más confianza en las emociones. Dentro de todo un poquito.

SPK\_2 ▾ No sé.

SPK\_1 ▾ ¿Qué tal tú has cambiado tu clase de de antes con la clase? ¿Qué tienes ahora?

SPK\_2 ▾ ¿Pues en lo, en el aprendizaje, por qué uno aprende más con sumerge de, de varias cosas? Como los Sentimientos, las emociones y con la profesora no era así.

SPK\_1 ▾ ¿OK, cómo te sientes frente a ese cambio?

SPK\_2 ▾ Bien.

SPK\_1 ▾ ¿Cómo cómo crees que ha cambiado la clase de antes con la clase actual?

- spk\_3 ▾ Pues que está, o sea. Es como una clase distinta.
- SPK\_1 ▾ ¿Distinta en qué aspecto?
- spk\_3 ▾ Nunca hemos tratado esos temas de los sentimientos y eso y cómo le digo es muy importante en la vida de cualquier persona.
- SPK\_4 ▾ pues como la confianza y el el entender un poco más inglés, digamos, lo hacees como más divertido, o sea, la clase más divertida y eso aporta mucho a poder entender más.
- SPK\_5 ▾ De la enseñanza, que es muy distinta a la interior.
- SPK\_4 ▾ Que aprendemos más cosas con ud, que con los profes anteriores
- SPK\_5 ▾ entonces, si yo pudiera decirles a ustedes que asocien una emoción a su clase de inglés. De ahora. De ahora, la interacción de ahora, el trabajo que hacemos, que asocien una emoción a su clase de inglés. ¿Cuál sería esa emoción?
- 
- SPK\_1 ▾ Felicidad
- SPK\_1 ▾ Alegría
- SPK\_1 ▾ ¿Por qué alegría?
- spk\_3 ▾ Porque se siente un entorno diferente a otras clases. Qué es chevere entrar a esa clase, te sientes como en casa
- spk\_3 ▾ y cómo te sientes en tu casa?
- SPK\_1 ▾ En mi entorno es lo que yo siento y entonces yo me siento casa en la clase de ingles.
- SPK\_1 ▾ Pues.
- SPK\_1 ▾ Perfecto, tú me decías, qué alegría.
- SPK\_2 ▾ No sé, algunos temas son cheveres
- SPK\_2 ▾ OK,
- 
- SPK\_2 ▾ también alegría, porque o sea, el hecho de que uno vaya a esa clase y este, o sea, yo vaya para esa clase y esté en una clase aburrida.
- SPK\_2 ▾ Pues sumerce lo cambia haciendonos juegos preguntas cheveres.
- SPK\_1 ▾ ¿Qué es? O sea, qué sientes que la la dinámica de la clase puede transformarte una emoción, OK, listo, perfecto. ¿O sea, dirías que es una transición de una emoción? ¿De qué tipo? ¿A que tipo?
- SPK\_2 ▾ negativa a positiva,
- SPK\_1 ▾ OKi Doki Tú cómo te sientes con tu clase de inglés?
- SPK\_4 ▾ con alegría, igual se siente el ambiente más tranquilo de algunas. si salimos de una clase pesada En esto, pues es la clase de inglés, todos trabajamos juntos como es
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_5 ▾ Seguridad Porque no sé, tal vez me siento muy segura en su clase y me siento cómoda.
- SPK\_1 ▾ OKY, ustedes consideran que es importante sentirse? Positivamente cuando hay un espacio académico. ¿O sea, creen que el sentirse de forma negativa o positiva interfiere en sus procesos de aprendizaje?

- SPK\_1 ▾ Sí,
- SPK\_1 ▾ porque
- SPK\_1 ▾ cuando uno está con una, un sentimiento positivo, pues ya más moral a una clase y cuánto no Pues uno no le ve moral a la clase,
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_2 ▾ Es como motivación. Porque o sea, la motivación del profesor hacia un alumno no siempre puede ser positiva. Entonces pues uno, cuando es negativa, pues no se va a portar, igual que con lo positivo.
- SPK\_1 ▾ ¿Eso, consideras, es decir, el rol del profe, cuál es para ti?
- SPK\_2 ▾ Pues siempre ser positivo con las demás personas. para que se sienta un poco.
- SPK\_4 ▾ ¿Pues es que en eso no es culpa del profesor? ¿porqué a veces uno llega mal y no tiene la culpa, uno no llega como a su mundo y a su espacio, en el que no lo quiere como molesto no le digan nada porque no se siente bien. No es culpa de él que uno se sienta así con problemas aparte. Que a veces es el profesor, pues no sé, cambia la emoción, pues es distinta,
- SPK\_1 ▾ OK, perfecto.
- SPK\_2 ▾ Ahorita estamos hablando de una emoción que era no desquitarse con las demás personas.
- SPK\_1 ▾ Ajá.
- SPK\_2 ▾ Y eso lo tiene que tener en contacto, que si viene de. Un lugar donde no está agradable, entonces no se tiene que desquitar con los alumnos. Porque eso sería una falta de. Respeto.
- SPK\_1 ▾ Lo que perfecto, listo. ¿Cuáles son esas actividades de inglés que ustedes más disfrutan de la clase inglés? ¿Quieren nombrarlas un poquito?
- SPK\_4 ▾ El cuando nos nos vendan nosotros.
- SPK\_1 ▾ La actividad de vendarte los ojos te gusto mucho
- SPK\_1 ▾ La de las bombas te gustó mucho esa actividad? ¿Okay interesante por acá
- SPK\_6 ▾ la de los ojos también
- SPK\_1 ▾ te gustó tu actividad?
- SPK\_1 ▾ ¿La de las bombas también les gustó y cuando hacemos los talleres de inglés porque estos ejercicios son parte de lo emocional cuando hacemos los talleres de inglés, cuáles son esas actividades que les gusta? La clase está dividida en dos partes. ¿Se acuerdan? Entonces hacemos taller emocional y cuando finalizamos taller emocional hacemos trabajo cooperativo y en ese trabajo cooperativo hacemos talleres de inglés sobre los temas de inglés sobre varios ejercicios de de de refuerzos, de varios temas de inglés. ¿Dentro de ese espacio, cuáles son esas actividades que más les les gusta?
- SPK\_3 ▾ Pues que es mucho más fácil aprender inglés, porque ahí se entiende
- SPK\_4 ▾ En en con lo que es una guía y poder leerla para aprender más
- SPK\_1 ▾ OK,
- SPK\_4 ▾ porque tú no explicas y no nos expliques traduciéndonos sino tú lo explicas cómo puedes entenderla mejor, OK, listo,
- SPK\_2 ▾ tú nos explicas cada palabra y. Así poder encontrar más resultados
- SPK\_1 ▾ OK, listo, entonces les gustan los talleres de esos son los de lectura? Sí, eso es de lectura, OK, perfecto. ¿Qué otros ejercicios?
- SPK\_5 ▾ Hablarlo,
- SPK\_5 ▾ el de hablar, no sé si es que incluyen hablar con los compañeros hablando en inglés.
- SPK\_1 ▾ ¿Eso es también les gusta, OK, algún otro por acá? Perfecto.
- SPK\_1 ▾ ¿Listo, consideran que han aprendido inglés realmente en este tiempo que estamos juntos, consideran que han aprendido inglés?
- SPK\_2 ▾ Sí, poquito tiempo.
- SPK\_4 ▾ En poco tiempo. En menos de un año considero yo que he podido aprender más inglés que lo que he aprendido en todo lo que yo llevo de bachillerato.

- SPK\_1 ▾ OK, perfecto.
- SPK\_1 ▾ ¿Tal vez piensan que de pronto, si la dinámica de clase fuera, pensemos en eso, si las dinámicas de clase de inglés que que tuvieron durante toda su vida se hubieran desarrollado bajo esto, qué creen que hubiera pasado? Pues.
- SPK\_3 ▾ pues la mayoría Nosotros ya estuviera hablando. Inglés y puees aprendiendo a controlar sus emociones y qué sería mejor para su vida
- SPK\_1 ▾ OK, perfecto por aquí
- SPK\_6 ▾ no entendí pregunta.
- SPK\_1 ▾ ¿O sea, tenemos ahora esta dinámica de class? ¿Ustedes manifiestan que han aprendido inglés y nos cuenta por acá Dana, que es la percepción de ella que dice, bueno hacia atrás no pasaban estas cosas, ahora yo entiendo un poquito más de inglés, entonces mi pregunta es, qué creen que hubiera pasado si desde un principio? ¿Que empezaron a ver inglés en sus clases siempre hubiera manejado esta dinámica que manejamos actualmente, qué crees que hubiera pasado con tu proceso en inglés?

SPK\_2 ▾ Pues en mi proceso ya estuviera hablando de eso. Pues ya tendría la idea para hablar inglés.

SPK\_1 ▾ Bueno perfecto listo.

SPK\_3 ▾ o al menos entender un texto de una película

SPK\_1 ▾ ¿Sí, les gustaría entender una película completa en inglés?

SPK\_5 ▾ o una canción

SPK\_1 ▾ canciones.

SPK\_1 ▾ ¿Las canciones ¿para qué? para no cantarlas, creyendo lo que cantan una cosa? OK? Perfecto. ¿Se sienten motivados? ¿Sí es su clase inglés, se siente motivado?

Todos ▾ Si

SPK\_1 ▾ OK, perfecto ¿por qué saben que aprendieron inglés?

SPK\_1 ▾ lo he practicado

SPK\_1 ▾ sí lo has practicado. Listo.

SPK\_1 ▾ Esta entrevista, esta entrevista se se hace posible gracias a la autorización que firmaron sus padres cuando iniciamos todo este proceso lo recuerdan?

TODOS ▾ Sí, sí, señora,

SPK\_1 ▾ entonces quiero que cada uno me confirme que cuento con la autorización de sus padres para poder hacer uso de su imagen y de esta información. Listo, cuento con la autorización,

TODOS ▾ sí, señora, sí, señora. Sí, señora, sí, señora. Sí, señora,

SPK\_1 ▾ listo, perfecto, entonces vamos a iniciar, vamos a hablar un poquito de todo, la idea es que podamos conversar entre todos. Cada uno puede, obviamente expresar lo lo que piensan desde su individualidad y también de pronto complementar la idea de un compañero listo. la primera pregunta que les quiero hacer es ¿cómo es su relación con las emociones? ¿Alguien quiere empezar?

SPK\_1 ▾ ¿Quieres empezar de pronto? ¿cómo es tu relación con las emociones?

SPK\_2 ▾ Pues bien y mal porque a veces me mejor llevar de las emociones y pues no controlo lo que pueda pasar

SPK\_1 ▾ OK, perfecto.

SPK\_3 ▾ También igual hay veces que también me dejo llevar y hay veces que las controlo.

SPK\_4 ▾ Bien y mal porque hay veces como que no sé identificar bien mis emociones.

SPK\_1 ▾ OK.

SPK\_5 ▾ Bien y mal también, porque sí, a veces controló mis emociones y otras veces me dejo llevar

SPK\_6 ▾ pues la mía es bien y mal, porque pues a veces sí me dijo llevar mucho las emociones y no sé cómo controlarlas

SPK\_1 ▾ Listo. ¿En ese mismo orden de ideas, manejan adecuadamente sus emociones?

TODOS ▾ A veces.

SPK\_1 ▾ ¿Cuénteme por qué?

SPK\_6 ▾ yo a veces porque la mayoría de veces que pasa eso tengo que ser como más raro, no lo controlo, es como. Lo se controlar, pero la verdad pues...

SPK\_5 ▾ igual pues a veces, cuando uno tiene ira, como que se deja llevar y.

SPK\_2 ▾ Pues yo también, a veces porque aunque sea tranquilo hay momentos que explota.

SPK\_1 ▾ ¿Te consideras a ti mismo, tranquilo?

SPK\_1 ▾ Sí

SPK\_1 ▾ ¿por qué?

SPK\_2 ▾ Porque soy tranquilo porque no hago cosas que pueden... O sea. No me dejo ofender muy rápido pero cuando ya me ofenden ya es otra cosa.

SPK\_1 ▾ Ok

SPK\_3 ▾ En mi caso digamos que no, cuando tengo rabia, pues me dejo llevar pero la mayoría de veces, me suelo controlar muy bien la verdad.

SPK\_1 ▾ Ok

SPK\_4 ▾ yo también siento que soy tranquila, pero cuando. muy pocas veces me enojo, pero cuando me enojo sí ofendo mucho

SPK\_1 ▾ OK, listo, ahora quisiera saber qué los motiva de su clase de inglés. ¿De su clase de inglés, la actual, la que están teniendo en estos últimos tiempos, qué los motiva de su clase de inglés?

SPK\_6 ▾ La profe...

SPK\_5 ▾ Yo creo que sí. si tienes como una una buena actitud,

SPK\_6 ▾ sí, haces interesantes las clases.

SPK\_2 ▾ Lo pone a pensar a uno muchas cosas

SPK\_1 ▾ ¿Cómo que cosas?

SPK\_2 ▾ Sobre las experiencias que nos ha pasado y cómo ha actuado sobre las emociones.

SPK\_1 ▾ OK.

SPK\_3 ▾ mmmm el tipo de clases, son como muy nteractivas.

SPK\_1 ▾ Ok

SPK\_4 ▾ Pues todo lo que dieron ellos, eso

SPK\_1 ▾ OK, ¿agregarías algo más o crees que complementa un poquito lo que dicen?

SPK\_4 ▾ Sí, siento que todo lo que dijeron ellos está bien

SPK\_1 ▾ Listo. Antes de llegar a la siguiente pregunta, yo quisiera saber, y quiero que hagamos este ejercicio, quiero que piensen en la clase de inglés de alas, no en la clase de inglés de antes conmigo, sino en sus clases de inglés de antes. De otros años. ¿Cuál es su percepción de esas clases de esos años?

SPK\_2 ▾ Pues que eran aburridas, que a veces los profesores solo les importaba sacar notas y ya.

SPK\_6 ▾ Sí, eran muy aburridas, además, porque a veces explicaban y ya, nos explican y ya o sea.

SPK\_2 ▾ Haga el trabajo y ya.

SPK\_1 ▾ OK.

SPK\_5 ▾ Sí me parecían aburridas y como que no tenía.. no aprendía muy fácil.

SPK\_3 ▾ Muy simples, mantener como mucho... era como que ponían ahí una grabadora y tenían que copiar y ya.

- SPK\_2 ▾ OK.
- SPK\_4 ▾ Sí, yo siento que no aprendíamos, o sea, ese día lo entendíamos, pero ya el otro día se nos olvidaba lo que habíamos aprendido.
- SPK\_1 ▾ entonces, en general, ¿su percepción de la clase de inglés de antes, su percepción de clase inglés antes cómo era?
- SPK\_2 ▾ Aburrida pues uno tenía que.
- SPK\_6 ▾ Era muy básica
- SPK\_2 ▾ entender... Uno mismo practicaba, no es que la profesora ayudará mucho.
- SPK\_5 ▾ Y cada año se veía como los mismos temas. Y no, no se avanzaba
- SPK\_1 ▾ OK ¿Y su percepción actual de la clase de inglés es la misma, es diferente? ¿Cuál es?
- SPK\_6 ▾ No, es diferente
- SPK\_5 ▾ es mejor
- SPK\_6 ▾ es mejor que pues tu tomas el tema y pues la profe se esfuerza por explicarnos
- SPK\_1 ▾ OK, entonces ¿cómo se sienten actualmente sobre su clase de inglés? ¿Ustedes me dirían que se sienten?
- TODOS ▾ bien, feliz, sí, sí, sí,
- SPK\_1 ▾ OK, listo. ¿Cuáles son esas actividades de la clase de inglés que a ustedes les gusta hacer? ¿Que realmente disfruten?
- SPK\_6 ▾ las interactivas
- SPK\_2 ▾ Donde hablamos todos. En las que contamos cosas
- SPK\_1 ▾ En las que contamos cosas por aquí. ¿Cuáles son las actividades
- SPK\_5 ▾ Cuando son grupales pues nos ayudamos entre todos y aprendemos más
- SPK\_1 ▾ OK
- SPK\_3 ▾ Lo mismo que son grupales me gustan más que individuales
- SPK\_4 ▾ Las grupales también a mí.
- SPK\_1 ▾ Te gustan listo... Ahora nosotros hemos estado desarrollando dentro de la clase dos momentos de clase, no... hemos estado desarrollando los talleres emocionales y hemos estado desarrollando también, pues el refuerzo de nuestro idioma, que estamos hablando, ¿Qué es cuál?
- TODOS ▾ inglés
- SPK\_1 ▾ muy bien perfecto. Dentro de eso hemos aprendido un montón de cosas sobre las emociones. Ahora yo quisiera que ustedes me contaran. ¿Consideran ustedes que es importante reconocer las emociones?
- SPK\_6 ▾ Si claro
- SPK\_1 ▾ ¿por qué?
- SPK\_6 ▾ Para saber manejar situaciones en concreto
- SPK\_5 ▾ Pues yo digo lo mismo.
- SPK\_2 ▾ para saber cómo actuar hacia la situación.
- SPK\_3 ▾ Lo mismo la verdad
- SPK\_4 ▾ Digamos que para conocerse también a uno mismo.
- SPK\_1 ▾ OK, perfecto. Me agrada cuando cuando dan ese. también esa perspectiva, digamos que un poquito individual... en ese orden de ideas, en qué digamos que momentos de la vida o situaciones se considera importante, por ejemplo, aprender a manejar o bueno regular las emociones. ¿En qué situaciones o aspectos de la vida es importante regular las emociones?
- SPK\_5 ▾ como en conflictos

SPK_6 ▾	Yo creo que en el colegio más que todo es donde hay más conflictos.
SPK_1 ▾	¿Pero entonces, por qué en conflictos?
SPK_5 ▾	Porque en conflictos uno tiende como a ofenderse a airarse, y si uno no sabe controlar, pues explota ahí y puede cometer muchos errores.
SPK_1 ▾	Tú me decías que en el colegio, ¿por qué en el colegio?
SPK_6 ▾	pues porque hay más situaciones complicadas, como digamos uno no se lleva bien con todo el mundo, es complicado, porque hay peleas hay discusiones y no saber controlar las emociones, pues a uno lo deja llevar ...
SPK_1 ▾	OK listo.
SPK_2 ▾	Yo creo que en momentos tristes puedo decir, Porque uno a veces no no sabe, que esta sufriendo la otra persona y pues hacerlo sentir peor.
SPK_3 ▾	inentendible
SPK_1 ▾	OK
SPK_4 ▾	en momentos de rabia porque digamos cuando uno se pelea con alguien muy cercano a uno, como que le saca cosas que la otra persona le confió cuando estaban muy bien. Cosas importantes.
SPK_1 ▾	Listo. ¿Será que volviendo en ese tema de ustedes, consideran que las emociones que sentimos permean los espacios académicos?
SPK_2 ▾	Sí, porque hay veces que uno esta mal y no quiere hacer nada, pero hay momentos que uno esta alegre y quiere hacer de todo.
SPK_6 ▾	O cuando uno esta bravo, pues se desquita con todo el mundo.
SPK_1 ▾	OK
SPK_5 ▾	sí, me parece que sí, pues en situaciones que uno esta mal, se siente triste, pues no va a tener una buena actitud hacia la clase y puede que no aprendan nada
SPK_2 ▾	inentendible
SPK_2 ▾	inentendible
SPK_4 ▾	Cuando uno está triste o bravo como que uno no presta mucha atención la clase y como que uno se pierde.
SPK_1 ▾	Listo, entonces, si usted digamos que pronto llegan con emociones negativas a los espacios de clase, ustedes consideran que eso va a permear la clase. ¿Cuál entonces debería ser el rol del docente en ese momento?
SPK_6 ▾	Como preguntar qué sucede, así sea como preguntar. Como por interesarse en esa persona y en su actitud.
SPK_2 ▾	Intentarlas que la clase sea más divertida para que se le olvide lo que está sintiendo.
SPK_1 ▾	Ok
SPK_5 ▾	Y como pues yo digo que preguntarle y en en personal porque muchas veces en público...
SPK_3 ▾	Fijarse en la persona para saber qué problemas tiene.
SPK_1 ▾	Sí.
SPK_4 ▾	hablar con persona, pero también hay veces pues como que no se dan cuenta...
SPK_1 ▾	Listo. ¿Un buen digamos que ambiente o desarrollo es la clase de inglés, ustedes creen que depende del docente?
TODOS ▾	Sí.
SPK_1 ▾	¿por qué?
SPK_6 ▾	Porque dependen también depende de la actitud del docente, porque fijamos si tiene una actitud muy chévere y los demás se sienten cómodos a uno le va a interesar más la clase y lo que está explicando
SPK_1 ▾	OK,
SPK_5 ▾	pues yo digo que es parte del docente y parte del del estudiante, porque pues si el docente tiene una mala actitud, no y, pues también en parte de uno de la disposición...
SPK_1 ▾	OK.
SPK_2 ▾	yo creo también que en parte del docente porque entre más a uno le interese la clase más para aprender, si a uno le aburre o tiene una mala actitud no va a querer aprender.
SPK_2 ▾	También digo que es parte del docente porque depende de él si la clase es divertida o aburrida.
SPK_1 ▾	OK
SPK_4 ▾	parte del docente porque digamos a uno interesa más la clase y se... digamos el docente, no solo se enfoque en las notas y eso pues se vuelve como no sé aburrido. No le... no nos interesa
SPK_1 ▾	listo, entonces creen que la motivación que se siente, por ejemplo, hacia la clase de inglés, es responsabilidad en este caso mía?
SPK_6 ▾	No también de los estudiantes.
SPK_5 ▾	Es de ambos,
SPK_6 ▾	claro que.

SPK\_2 ▾ Empleamos.

SPK\_2 ▾ inentendible.. Digamos usted un día llegue mal, la clase va a estar, apagada.

SPK\_1 ▾ OK perfecto.

SPK\_1 ▾ Ustedes me dicen que la percepción de la clase que tenían antes a la actual ha cambiado y que ¿ha cambiado para?

TODOS ▾ Para bien

SPK\_1 ▾ Perfecto. ¿Consideran que eso en parte se debe, por ejemplo, a qué consideran que los talleres aportado a que eso suceda?

SPK\_2 ▾ Sí creo que también es como, hemos hablado de cosas que nunca hemos hablado, quizá hemos sabido cosas de otros que no sabíamos.

SPK\_5 ▾ Nos ayuda a conocernos.

SPK\_1 ▾ ¿Eso creen que les han aportado estos talleres que hemos estado haciendo? ¿Qué creen que les han aportado estos talleres que hemos estado haciendo?

SPK\_6 ▾ A saber cómo controlarnos también con las emociones, en qué momento y en qué situaciones.

SPK\_2 ▾ como a reflexionar sobre el momentos y no dejarnos llevar.

SPK\_1 ▾ OK.

SPK\_4 ▾ A reflexionar y a conocernos como curso, porque este año nos cambiaron y no conocíamos a nadie, por lo menos yo

SPK\_6 ▾ yo también

SPK\_2 ▾ A ninguno de los cinco

SPK\_1 ▾ Perfecto. ¿Eh, cuáles son las emociones que ustedes creen que están más presentes durante nuestra clase?

TODOS ▾ Felicidad.

SPK\_1 ▾ ¿Me cuentan por qué?

SPK\_2 ▾ por qué son tan alegres porque nos divertimos

SPK\_5 ▾ Sí la clase, pues con usted es muy chévere.

SPK\_2 ▾ Y cada cosa que hagamos así sea pequeña pues reímos de todo entonces va a estar chevere la clase.

SPK\_3 ▾ Si es muy divertida, digamos que el curso tanto como el docente hace divertida la clase.

SPK\_1 ▾ Ok

SPK\_4 ▾ es muy divertida porque digamos se siente la convivencia de todos. Por lo tanto la docente como todos.

SPK\_1 ▾ Listo y ustedes sienten alegría y ¿cómo como reconoce, que están sintiendo alegría?

SPK\_5 ▾ Con la risa

SPK\_6 ▾ yo me pongo hiperactiva.

SPK\_2 ▾ Por lo tranquilo que uno se siente

SPK\_2 ▾ La risa.

SPK\_2 ▾ La risa

SPK\_1 ▾ Y por la tranquilidad, esa es la forma. Y ahora. ¿Ustedes creen que? Esto Esas emociones que ahora sienten que son positivas han influido en el aprendizaje de nuestro proceso de inglés? Eso, en ese orden de ideas, creen que han aprendido inglés.

SPK\_2 ▾ Más que otros años si

SPK\_6 ▾ o sea, obviamente hay temas más nuevos, obviamente son complejos, pero si entendemos.

SPK\_5 ▾ Se entiende más y hay más más aprendizaje. porque pues como te decía antes era como cada año lo mismo, entonces no.

- SPK\_2 ▾ Y ahora a uno le gusta la clase, pues más quiero aprender antes a uno no tenía ni ganas de llegar a la clase.
- SPK\_1 ▾ Okay.
- SPK\_3 ▾ Sí es como mas divertida, tiene más incentivo el aprendizaje.
- SPK\_4 ▾ Y uno aprende más, pero también a veces como que uno no se pierde un poco, pero ya después vuelve a entender.
- SPK\_1 ▾ OK demen un ejemplo. ¿Ustedes dicen que han aprendido entonces? ¿Cómo saben que han aprendido?
- SPK\_6 ▾ Con el reloj.
- SPK\_1 ▾ Ok en tu caso aprendiste cuando el reloj
- SPK\_6 ▾ sí, obviamente no lo aprendido como super a la perfección, pero sí me interesa mucho.
- SPK\_5 ▾ Eh cuando nos das las hojas para responder así me parece que he aprendido mas
- SPK\_1 ▾ Ok
- 
- SPK\_2 ▾ Antes le pasaban a unos hojas y le ponían un texto que jum ahora uno entiende algunas palabras y pues puede interpretar lo que pasa, pues lo que dice.
- SPK\_1 ▾ Sin usar el traductor
- SPK\_1 ▾ OK, interesante.
- SPK\_3 ▾ Un docente nos da como la explicación de algunas palabras, lo cual la antes no hacían.
- SPK\_1 ▾ perfecto
- SPK\_4 ▾ Sí, yo también aprendí cuando el reloj se me quedó grabada y las direcciones y
- SPK\_4 ▾ OK, perfecto, listo ¿Ustedes creen que cuando experimentan en una clara, por ejemplo, ira rabia la tratan de controlar ahora en la clase. Para que esto no genere, por ejemplo, un distractor o algo por el estilo en el aula de clase?
- SPK\_2 ▾ Sí, porque, pues sí, puede que uno diga algo que ofenda a todos y pues dañe la clase ay no es bueno dañar la clase porque es chevere estar en la clase.
- SPK\_1 ▾ ¿OK perfecto, alguien más?
- SPK\_5 ▾ inentendible
- SPK\_3 ▾ Si lo mismo uno puede ofender a las personas sin querer
- SPK\_5 ▾ Pues cuando a mi me da rabia yo suelo manejarlo si? para no ofender o molestar a otras personas
- SPK\_6 ▾ Pues es raro porque a veces si lo controlo como mucho para no dañar ese ambiente chevere que tiene el curso en la clase pero hay veces que no me controlo y me da ira pues con los que me molestan a mi...
- SPK\_1 ▾ Listo, todos ustedes tienen una emoción frente a la clase de inglés lista que ya la compartieron ahora. ¿Qué emociones ustedes perciben en sus compañeros sobre la clase de inglés?
- SPK\_2 ▾ Igual a la de nosotros.
- SPK\_6 ▾ más que todo felicidad
- SPK\_5 ▾ felicidad, felicidad, sí.
- SPK\_2 ▾ Todos se alegran cada vez que tenemos clase de inglés
- SPK\_1 ▾ Y cuando la ven a sumerce
- SPK\_1 ▾ OK gracias listo eh. Ustedes cuando estamos en la clase siempre tratan de buscar que en la clase frente a las emociones. Por ejemplo, siempre buscan tratan de buscar lo positivo, que es lo que siempre buscan.
- SPK\_2 ▾ Sí los positivos para que se sienta mejor la clase

- SPK\_1 ▾ Pero toda la clase es constantemente positiva.
- SPK\_2 ▾ Pues no siempre
- SPK\_6 ▾ pues depende.
- SPK\_5 ▾ Depende depende, dependemos.
- SPK\_1 ▾ ¿Listo cuando no es positiva, qué hacen ustedes o cómo manejan el hecho de que no esté siendo positiva su emoción en las clases?
- SPK\_2 ▾ Intentar no transmitir a los demás porque si están bien con el la clase, pues no todos tenemos que estar así
- SPK\_1 ▾ Ok
- SPK\_5 ▾ yo opino lo mismo que spk\_2
- SPK\_6 ▾ pues yo opino que sería mejor como osea no guardárselo uno mismo porque es feo, sino como contárselo a las personas cercanas y eso que uno pueda como confiar y pensar que van a ayudarlo y ya tratar de sentirse mejor
- SPK\_1 ▾ ¿y para qué contarle a las personas?
- SPK\_6 ▾ para uno no guardarse como ese peso de uy no yo me siento mal inentendible. sino contárselo a las personas que uno sí piense tal vez me ayude a sentirme mejor como desahogarte. Ajá eso.
- SPK\_3 ▾ Si tratar de no transmitir esa vibra hacia los demás.
- SPK\_4 ▾ Yo opino lo mismo que él.
- SPK\_1 ▾ OK listo, quisiera saber también, eh sí. ¿Las emociones que ustedes sienten corresponden con lo que está pasando en clase? Les voy a poner un ejemplo, si la guía está difícil. ¿Entonces, ustedes sienten rabia?
- SPK\_5 ▾ Impotencia de no poder resolverlo
- SPK\_5 ▾ y siempre es así.
- SPK\_2 ▾ No porque a veces uno entiende
- SPK\_1 ▾ ¿entonces cuándo entienden, se sienten?
- Todos ▾ Felices
- SPK\_1 ▾ y cuando no?
- SPK\_1 ▾ pues inentendible
- SPK\_1 ▾ ¿Y cómo manejan eso? Oh les ha pasado en las últimas clases durante este proceso, en conjunto han llegado a sentir emociones de este estilo.
- SPK\_2 ▾ Sí, pero pues muy intenta preguntar e intentar entender para que no pase.
- SPK\_1 ▾ ¿Y, qué pasa cuando entiende la descripción?
- SPK\_6 ▾ En cosas como esas, es como chévere y digo yo
- SPK\_2 ▾ A si después de que uno entiende algo que no había comprendido pues se siente mejor porque ya sabe que aprendió.
- SPK\_1 ▾ Listo perfecto.
- SPK\_1 ▾ A ver. ¿Cuáles son las actividades? ¿Ya lo hablamos dicho cierto que ustedes más disfrutaron hacer durante la clase de inglés? ¿hay una en especial que los haya marcado, que recuerden mucho y que les haya encantado durante este proceso?
- SPK\_2 ▾ La última la última.
- SPK\_1 ▾ OK ¿porque?
- SPK\_2 ▾ Porque nos hizo, o a mi a en lo personal, me hizo reflexionar sobre cosas de antes que no debió actuar así o porque me deje llevar de mis emociones y no pensé las cosas.
- SPK\_5 ▾ me hizo reflexionar de algunas decisiones que algun día intente tomar, entonces.
- SPK\_6 ▾ Pues a mí en general me han gustado todas porque me han aportado algo me siento bien conmigo en.
- SPK\_2 ▾ OK.
- SPK\_3 ▾ la de los globos porque fue como muy loco como muy divertido
- SPK\_1 ▾ OK

- SPK\_4 ▾ cuando nos taparon los ojos y teníamos que caminar me gustó esa
- SPK\_1 ▾ ¿te gustó esa por qué?
- SPK\_1 ▾ Como que que no sé cómo explicarte. Como que alguien lo guié a uno es cómo desconfianza, pero al final las cosas terminaron bien entonces fue divertido
- SPK\_1 ▾ ¿y a ti, por qué nadie los globos?
- SPK\_2 ▾ Porque fue algo como muy loco digamos que no se hace normalmente, entonces fue como divertido en ese sentido.
- SPK\_1 ▾ OK perfecto ¿y se sienten motivados siempre a participar en clase?
- Todos ▾ Sí.
- SPK\_6 ▾ Sí eso pues.
- SPK\_2 ▾ También depende como uno venga.
- SPK\_6 ▾ Y también como la actitud de otros compañeros. Que genera esa confianza, inseguridad de pasar.
- SPK\_1 ▾ OK perfecto, ¿hay algo más que quieran agregar acá sobre las experiencias que hemos tenido durante estos talleres simultáneos de inglés y emocionales?
- SPK\_2 ▾ Que sigan saliendo.
- SPK\_6 ▾ que sigan las actividades interactivas
- SPK\_1 ▾ OK, ¿algo más por acá? ¿Alguna vez habían compartido esta experiencia previamente??
- Todos ▾ no
- SPK\_1 ▾ Osea el novedoso para ustedes hablar de las emociones
- Todos ▾ sí, sí.
- Todos ▾ ¿y que sienten frente a hablar de las emociones?
- SPK\_2 ▾ Tranquilidad.
- SPK\_6 ▾ Al principio uno siente como esa incomodidad de no saber cómo qué decir, pero pues ya no.
- SPK\_3 ▾ Sino que como que al principio es incómodo ya después se hace más fácil.
- SPK\_4 ▾ Yo si me sigo sintiendo como raro porque yo no comparto mis emociones
- SPK\_1 ▾ ¿y porque no las compares?
- SPK\_4 ▾ No se me gusta guardarlos para mí. Con gente muy cercana si
- SPK\_1 ▾ con gente muy cercana las compactas, o sea que es que es lo que te permite poder hablar sobre ellas. Listo bueno, chicos, eso era todo muchísimas. Gracias por su colaboración en esta entrevista. Bueno, gracias.

Primera Intervención		
Hoy descripción de la observación (Qué sucede durante)	aspectos que la investigadora puede interpretar a lo ocurrido (situación intuiciones apreciaciones etc) inmediatamente	interpretaciones después de todo lo sucedido en las observaciones (día después)
<p>Los estudiantes llegan molestos de su clase anterior. Reciben indicaciones para desarrollar el taller emocional. Se apoyan en el celular para dibujar la silueta. Al empezar a plasmar las emociones algunos usaron los colores para dibujarlas. Usan el trabajo en grupo para discutir y plasmar las emociones. Al momento de discutir las preguntas del taller emocional no se sienten totalmente cómodos.</p> <p>Al crear los grupos para el taller de intervención de inglés los hacen teniendo en cuenta lo cercanos que son. Algunas amigas no pueden quedar en el mismo grupo así que preguntan si pueden ser grupos de 6, muestran enojo y desilusión cuando se les niega la posibilidad.</p> <p>Inicialmente no quieren pronunciar los saludos en inglés, acceden si se hace de manera general.</p> <p>Algunos grupos preguntan a la docente y a los líderes sobre cómo responder a how are you?</p> <p>Practican de forma general y en los grupos.</p> <p>No quieren inicialmente interactuar en inglés mientras una sola persona sea quien hable.</p> <p>Interactúan entre ellos y con cada interacción se sienten más seguros.</p>	<p>Un alto porcentaje de estudiantes plasma la ira en las manos y el amor en el pecho.</p> <p>Les gusta usar los colores para hablar de las emociones, asocian el azul con la tristeza y el rojo con el amor. Algunos consideran que el rojo también podría asociarse al naranja. Frente a la felicidad unos creen que el verde la representa, otros piensan que el amarillo. Y de forma abierta y general algunas estudiantes creen que la felicidad se debe asociar al color favorito.</p> <p>Se dan risas nerviosas en los estudiantes cuando se les dice que deben pronunciar frente a sus compañeros. Algunos se sienten en sus puestos y se niegan a hacerlo.</p> <p>Los líderes toman la iniciativa, inician los ejercicios de inglés y esto les da la seguridad a los demás estudiantes.</p> <p>Los estudiantes se ven felices a la hora de saludar y despedirse en inglés, se percibe un ambiente de clase más seguro y feliz.</p>	<p>El vínculo de un color a un sentimiento debe ser un constructo social. Las preguntas en los talleres emocionales no deben ser extensas para no generar desagrado y otras emociones negativas.</p> <p>El amor está estrechamente ligado a la preconcepción social que lo asocia a una figura ♥, un lugar en el cuerpo y a los colores rosado y rojo.</p> <p>La pronunciación es una de las cosas que mas emociones negativas genera.</p> <p>Es muy positivo trabajar la mejora del inglés a través del trabajo entre pares.</p> <p>Los líderes de grupo son un apoyo importante para el desarrollo de los talleres de intervención de inglés.</p> <p>Se logró un avance importante en la percepción del uso de inglés en el aula.</p>

Sexta Intervención		
Hoy descripción de la observación (Qué sucede durante)	aspectos que la investigadora puede interpretar a lo ocurrido (situación intuiciones apreciaciones etc) inmediatamente	interpretaciones después de todo lo sucedido en las observaciones (día después)
<p>Los estudiantes ingresan animados a la clase y preguntan cuál será el ejercicio del día. Se dividen 6 seis grupos distintos a los que siempre se han manejado, la estrategia que se usa es con números del 1 al 6, juntado todos los estudiantes que obtuvieron 1 y así sucesivamente. Se muestran tranquilos con los grupos formados. Se inicia el taller emocional. Después de terminar de escribir mientras se recogen las notas piden que se lea en voz alta los comentarios que recibió cada uno. Les alegra escuchar los comentarios, al finalizar de leer los comentarios todos aplauden al compañero o compañera que los recibió. Después del taller emocional retornan a sus grupos de siempre. Se les explica la actividad y deciden que sea a modo de competencia. Se emocionan mucho con cada pregunta del kahoot, hacen chistes, un estudiante dice "ya somos bilingües". Los líderes apoyan muy bien a su equipo. Hacen preguntas a la profe pero no pueden recibir apoyo de ella. Se decreta el ganador. Se les pregunta qué piensan de la actividad. Una estudiante responde que se sintió muy satisfecha y alegre de ver lo mucho que entendía.</p>	<p>Los estudiantes muestran un gran interés por hacer comentarios positivos a los demás.          Los y las estudiantes sienten curiosidad por escuchar lo que piensan los demás de ellos.          Los comentarios son positivos, empáticos y enfocados a las habilidades que se perciben en sus compañeros.          Antes de recibir el comentario se nota nerviosismo en los y las estudiantes.          Les agrada que sea un kahoot el ejercicio de taller de intervención.          Son muy competitivos.          Realmente hay muchas risas y chistes al aire sobre su avance en el idioma.          Les produce mucha satisfacción poder entender las preguntas.          Se sienten conformes y animados con la actividad desarrollada.</p>	<p>Los aplausos probablemente son usados para reforzar los comentarios positivos.          Hay un interés importante en ayudarse mutuamente en cuanto autoestima y a crear un ambiente de clase seguro.          Se sienten más cómodos ahora con estas actividades de lo que se sentían en el pasado.          Las actividades que incluyen apoyos audiovisuales son muy bien recibidas por los estudiantes.          Hay un ambiente de clase mucho más familiar que en el pasado.          Durante el ejercicio se refleja un aumento significativo en el nivel y comprensión del idioma.          Se siente una seguridad y comodidad importante por parte de los estudiantes con el inglés.</p>

SPK\_1 ▾ 00:01:30 ¿Sí, sí, de nuestro pasado es que no estuvo desde el inicio el Ah listo y qué esperan de la clase en inglés en #clases?

SPK\_1 ▾ 00:01:46 ¿Qué?

Que siga haciendo dinámicas y que sigan así divertidas. ¿Y pues además, porque hay todos, somos lo que queremos ser, OK, me y si el profesor llega a cambiar creencias, cambiaría también? Sí, sí, porque, porque la profesora es lo que nos ha creado este espacio de confianza. Sí, porque digamos así como tal, no somos nosotros, nosotros no trabajamos así como con otras personas. Con ella trabajamos diferentes OKO sea ustedes tienen mayor relación entre ustedes.

SPK\_1 ▾ 00:02:18 Bueno, compañeros. Durante todo el mes de agosto el curso en las clases de inglés, pues no todo el curso. ¿Pero bueno, hay más relación de cambio en las otras clases, cogemos un ratón que y en cuanto a las emociones que la genera la clase de inglés, son positivas o negativas, positivas, positivas, cómo cuáles?

SPK\_1 ▾ 00:02:42 Porque porque la.

SPK\_1 ▾ 00:02:45 Yo digo lo que queremos, yo también negativas, porque a veces no hay problema sin hacer ruido, pero se frustran. Y qué hacen cuando se.

SPK\_1 ▾ 00:02:55 No pero como yo.

SPK\_1 ▾ 00:02:57 Ella, por ejemplo, si llevo a tener una emoción negativa porque hablé, participé en la clase y me equivoqué, a veces le hablo profesora, nos ayuda y nos daría la.

SPK\_1 ▾ 00:03:12 ¿OKY qué pasaría si la profe el día de mañana no estoy no?

SPK\_1 ▾ 00:03:21 ¿Pero por qué? Porque dicen que va a volver, pero si no vuelves de capilla de 2 meses, apuesto siempre porque ya no venido. Queremos a Dani ok ya tenido alguien que la venga a reemplazar, estudias y conocía el sentido con el.

SPK\_1 ▾ 00:03:38 Los profesores, pero no son tan duras, no sea igual la experiencia que tenemos con diferente es porque ya tiene más confianza con ella, por ejemplo, es un ejemplo porque no va a suceder si yo llevo a darles placer como se sentirían, depende como tu depende como tú digamos, tienes que entablar esa conexión como ya ves lo que generaría es.

SPK\_1 ▾ 00:04:05 Que nosotros fuéramos, vienen las clases más le ponemos, éramos bien y fuéramos vicios y además le ponemos aquí, aquí vamos a crear una clase de la profe y su actitud, sino también de la actitud que usted tenga frente a él. OKY qué esperan de ustedes en el inglés como qué quiere mejorar o cómo se ven, por ejemplo, de aquí a que sean bachilleres la la pronunciación yo yo.

SPK\_1 ▾ 00:04:36 Entender inglés quiero entender público English light y tú.

SPK\_1 ▾ 00:04:45 ¿Estoy preparado, ok? ¿Y cómo creen que lograría mismo poniéndole a ti y concentrándonos teniendo sean una buena opción para usted, solo la clase de inglés?

SPK\_1 ▾ 00:05:01 O tendría que hacerlo, le tenemos que poner interés en mirar por por otros lados. ¿OKY la última pregunta, ustedes creen que ya saben manejar sus emociones en cuenta? ¿Los talleres que la propia implementado? No yo no ya la reconoce.

SPK\_1 ▾ 00:05:17 Sí, pero no la semana ok pero.

SPK_1	00:05:23	A veces sí a veces, o sea que tenía una comparación al inicio.
SPK_1	00:05:29	Sí, porque.
SPK_1	00:05:33	Sí.
SPK_1	00:05:35	Ok mira en cuanto a la prueba que hicieron hoy, sienten que estuvieron más seguros, no en comparación a la primera, sí o no, porque no sé si es exactamente cortana.
SPK_1	00:05:51	¿Por qué?
SPK_1	00:05:53	¿Qué queremos? Gatas es lo más lindo que hay.
SPK_1	00:06:00	Ah.
SPK_1	00:06:02	Entre.
SPK_1	00:06:06	¿Yo siento que yo reconocí unas palabras, pero pues no, sí, sí, sí, o sea, o sea, sí, hay que por encima, pero fue más difícil que la primera vez que la presentaron, no? Sí hay como más reconocimiento de cosas, pero yo conozco, o sea, sí hay una pequeña mejora, aunque sí, aunque mínimo, pero ahí sí.
SPK_1	00:06:30	¿Qué tarea? Qué tal que sea muy grande la diferencia que hacía ya mejoramos seríamejor.
SPK_1	00:06:36	Porque tiene que volver porque aprendimos con tatis.
SPK_1	00:06:42	Esos chicos, muchas gracias, ya los puedo dejar descansar.

SPK_2	00:01:20	¿Todas las empresas? Ah no, sí estoy bien, estoy feliz.
SPK_1	00:01:24	Todos estamos conscientes de que tenemos emociones positivas y negativas.
SPK_2	00:01:28	Opciones.
SPK_1	00:01:30	¿Todos cambiamos constantemente con la alegría y con la felicidad, con el miedo, con la tristeza, con la, el entusiasmo, con todo, cierto que sí se dieron ahora, cómo ven las emociones negativas? Ahora las imprimen las expresan.
SPK_2	00:01:48	Las expreso pero no la.
SPK_1	00:01:51	Estoy espresarla, no está espresarla y sientes que cada vez que las empresas, las empresas de mejor manera o es mucho más difícil.
SPK_1	00:02:03	¿Como se manejan esas emociones que son?
SPK_1	00:02:07	Dios, por así decir.
SPK_1	00:02:10	Por ejemplo, la alegría, el entusiasmo.
SPK_1	00:02:14	Como las manejan la.
SPK_2	00:02:16	Norma.
SPK_1	00:02:20	Y porque es más difícil manejar las positivas, más difícil manejar las negativas que las positivas.
SPK_2	00:02:27	Sin pensar.
SPK_1	00:02:28	Ay toca saber pensar antes de actuar. ¿OK? ¿Creen que han implementado algún método para regular sus emociones? ¿No OK, ahora en cuanto a la clase de inglés, cómo se sienten cada vez que, por ejemplo, la profe los pone a hacer un trabajo?
SPK_1	00:02:49	Es positivo les toca hablar en inglés. Cómo se sienten ustedes, Bravo.
SPK_1	00:02:56	Curioso.
SPK_2	00:03:01	Expresar malas palabras como plazo, como.
SPK_1	00:03:06	Yo no.
SPK_1	00:03:08	¿Ah ok y en qué momento se sienten más cómodos en la clase de inglés cuando gritamos?

SPK_2	00:01:54	Como así, porque al principio con nosotros tuvimos problemas con la prisa que ya nada fastidiosa caratica entrar a clase iraquies.
SPK_1	00:02:02	Con la profeta.
SPK_2	00:02:05	Después, después ya empecé a hacerle caso y ya ya empiezan a más cosas.
SPK_1	00:02:08	¿OK esto alguien más?
SPK_2	00:02:12	No la forma de aprender que ya.
SPK_2	00:02:15	Y si no lo entiende, no es que le diga no entiende o algo así, si no le explica hasta que nos queda.
SPK_1	00:02:22	Es importante la motivación para ustedes, es importante la motivación.
SPK_2	00:02:26	Sí, señora.
SPK_1	00:02:27	Porque porque nos hace sentir más.
SPK_1	00:02:33	Es.
SPK_2	00:02:33	Como un apoyo para.
SPK_1	00:02:34	¿1 OK pregunta para ustedes, cómo es el proceso de?
SPK_1	00:02:42	Acceso emociones en el espacio de la clase de inglés, si es muy, por ejemplo, si se frustran fácilmente cuando les toca hablar en inglés o si se enojan cuando alguien se burla de ustedes porque se equivocaron o si se sienten súper motivados cada vez que tienen que hablar como es.
SPK_2	00:03:05	Se toca así.
SPK_2	00:03:09	Río y.
SPK_1	00:03:11	OK no te sientes mal súper bien se siente normal porque la profesora o no le explica y lo motiva a hablar.
SPK_1	00:03:19	OKO sea antes era totalmente diferente con el profesional. ¿Tenían anteriormente ese proceso? Sí ha cambiado este año.
SPK_1	00:03:29	¿Qué me pueden decir que han aprendido durante todo este proceso?
SPK_1	00:03:34	El qué el reto el reloj.
SPK_2	00:03:38	La horael de Inglaterra que ya los hice yo.
SPK_1	00:01:48	¿Y tú?
SPK_2	00:01:49	Soy yo pensé que la clase de inglés tenemos que la patinas muy distinta a años anteriores por su forma de.
SPK_2	00:01:58	Explicación.
SPK_1	00:02:00	¿Okay listo eh ustedes creen que eso repercute solo del docente, por ejemplo, si yo hubiera llegado aquí, eh? Con una disposición en no sé de que no dirás saludado y les hubiera entregado todos los los talleres y por favor hagan.
SPK_1	00:02:18	Ustedes lo hubieran hecho no porque igual porque es una forma muy fea de enseñarnos o explicarnos cualquier concepto. Y los niños de acaso hubieran enloquecido, hubieran salido el rechazo, o sea, si yo hubiera hecho eso, no hubieran hecho nada, depende de la que estuviera listo porque si, o sea la propia la profe nos trata bien, nosotros tenemos derecho a tratarla bien, sí, nosotros somos el reflejo de como nuestra tan cierto OK, una actividad que ustedes recuerden que los haya marcado durante este año en la clase de inglés.
SPK_1	00:02:49	Para bien o para mal.
SPK_1	00:02:51	En la plaza de la bombita, para bien o para mal.
SPK_1	00:02:55	¿Las dos, porque era muy chévere cuando las tenemos en el aire, pero era muy frustrante cuando la azotea con sus compañeros, okay?
SPK_1	00:03:04	Y.
SPK_1	00:03:05	¿Para recordar algo que?
SPK_1	00:03:08	Paso, digamos, hace unos años, cuando éramos 10 años, 5 años. La perforación de yo como no solo de lo que yo siento, también lo positivo. ¿Me reuní en el sitio porque normalmente siempre recordamos lo malo, es cierto?
SPK_2	00:03:21	Que la clase en que nos dieron como como telas para taparnos los ojos y tenemos que empezar a caminar en el salón y con su compañeros consigo compañeros distinguidos, sea elegido por la profesora, ellos nos guiaban diciendo no.
SPK_2	00:03:38	Hace mucho caminar y eso como que mejoró la confianza entre todo el curso.
SPK_1	00:03:42	En la misma igual a la de las plumas, por como la frustración que genera que el planeta, todos esos talleres para que los hice ayer.
SPK_2	00:03:53	Sinónimo de las bombas, porque la prestación cuando las.
SPK_1	00:03:55	Escuelas.

## Anexo 2. Tabla 17, análisis temático de entrevistas y diarios de campo.

Tema	Descripción tema	Subtema	Descripción subtema	Fragmentos del relato	Interpretación General	Diálogo con lo teórico
<b>Emociones durante el proceso de intervención</b>	Emociones que se presentaron durante el proceso de intervención en las clases de inglés. La clase de inglés está dividida en dos momentos, en la primera parte de la clase que duraba 30 minutos se desarrollaban los talleres emocionales y en la segunda parte también con duración de 30 minutos se implementaban los talleres de	Emociones negativas	Son aquellas emociones que generan malestar como: ansiedad, ira y tristeza. Los estudiantes perciben emociones negativas cuando dentro de los talleres de emocionalidad se suscitan eventos trágicos de su pasado y cuando encuentra una dificultad importante en el entendimiento de un tema o un taller de	Durante una entrevista realizada después de seis talleres de intervención tanto emocionales como de inglés, frente a las preguntas ¿Qué emociones son más presentes en nuestra clase de inglés? y ¿Qué emociones ustedes perciben en sus compañeros en nuestra clase de inglés de ahora? Los sujetos respondieron "Siento que se percibe bastante la nostalgia y la ansiedad de vez en cuando" "Nostalgia y tristeza en otros"(La palabra	Los estudiantes asociaron la emoción negativa de la ansiedad con los nervios que les produce pronunciar palabras en inglés frente a sus compañeros. Los estudiantes sintieron tristeza cuando debieron compartir relatos sobre situaciones pasadas relacionadas con su vida personal y familiar. A algunos estudiantes ciertos eventos de su vida personal y también personas de su entorno familiar les generaron emociones básicas negativas como la ira y la tristeza. La dificultad en el aprendizaje de un segundo	Brown D. (2014) Bisquerra (2020), enfatizan la importancia del clima emocional en el aula de clase como un factor determinante para el éxito académico.

	intervención de inglés.		intervención de inglés.	otros hace referencia a otros compañeros de clase, dando a entender que en algunos momentos de clase percibe nostalgia en sus compañeros mientras que en otros tristeza) "Ansiedad porque siento que no me desarrollo bien a veces con los textos. Ayer que tuvimos una clase sentí bastante nostalgia un poco de ira por unos recuerdos que tuve del pasado entonces si influyó mucho esos sentimientos en la clase pasada". (entrevista 1, grupo 1, sujeto 2 y grupo 1 sujeto 6, anexo 1)	idioma les generaba emociones básicas negativas como la ira, la ansiedad y la tristeza.	
		Emociones positivas	Son aquellas que generan bienestar, como:	"La emoción que domina en esas clases	Los estudiantes presentaron emociones positivas al ingresar a su	

			Alegría y felicidad.	es la felicidad, la alegría" "Si es muy divertida, digamos el curso tanto como la docente hace divertida la clase" entre "Yo en clase de inglés siento felicidad"entre (entrevista 1, grupo 1, sujeto 2 y grupo 3 sujeto 3, entrevista 1, grupo 1, sujeto 4 anexo 1)	salón de clase y en su interacción entre pares y con la docente. Les emocionó positivamente las actividades de juegos. Las actividades en donde deben estar físicamente activos les produjo alegría. Los estudiantes consideraron la relación docente estudiante como un factor determinante para poder generar emociones positivas en el aula y al mismo tiempo buenos resultados académicos.	
--	--	--	----------------------	---	--	--

<b>Percepción de los talleres de intervención propuestos en esta investigación</b>	Puntos de vista y juicios de valor sobre los talleres emocionales y los talleres de intervención de inglés que se hayan generado en el proceso de intervención propuesto en esta investigación.	Percepción positiva	La satisfacción en el proceso de aprendizaje y la manifestación de emociones positivas frente al momento de desarrollar los talleres emocionales y de intervención de inglés implementados en el espacio de clase.	“En la mayoría de talleres cuando hay actividades dinámicas, sobre todo de confianza al uno al otro o que se pueda interactuar con los demás más abiertamente, pues se ve bastante la felicidad” “Si es como más divertida, tiene más incentivo el aprendizaje” “Y ahora a uno le gusta la clase, pues más quiero aprender antes uno no tenía ganas de llegar a la clase” (entrevista 1, grupo 1, sujeto 2, grupo 3 sujeto 3 y grupo 3, sujeto 3, anexo 1)	Los estudiantes manifestaron alegría y felicidad con el nuevo diseño de clase, consideraron que los talleres del proceso de intervención a diferencia de espacios de aprendizaje de lengua extranjera anteriores les permitió aprender más y al mismo tiempo interactuar de forma dinámica entre ellos lo que facilitó sus procesos cognitivos. La percepción del proceso de intervención fue positiva debido a que el diseño de los talleres se hace teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes. Hablar de las emociones permitió una interacción de clase cercana y un ambiente de clase familiar. Los talleres emocionales facilitaron los procesos	Según Bisquerra, citando a Hoffman (1982), la empatía superficial puede generar contagios emocionales que promueven un ambiente de bienestar y entusiasmo, lo que a su vez contribuye a que los estudiantes estén más dispuestos a aprender. Mejorar el clima emocional en el aula puede llevar a tener estudiantes más felices y receptivos al proceso de aprendizaje.
--	---	---------------------	--	--	---	---

					cognitivos en la clase de inglés.	
--	--	--	--	--	-----------------------------------	--

<b>Aprendizaje de la lengua extranjera</b>	Percepción sobre si hubo un avance importante en el aprendizaje del inglés en la implementación de los distintos talleres en el aula de clase.	Mejora en el nivel de inglés.	Manejo de habilidades comunicativas y del lenguaje, que muestren la comprensión, interiorización y reconocimiento de un nivel de inglés más avanzado del inglés como surgimiento de la propuesta de intervención en los espacios de clase.	Durante el proceso de entrevista se les cuestionó a los estudiantes sobre los resultados en el nuevo proceso de intervención de la clase de inglés y frente a las preguntas ¿Creen que han aprendido inglés? y ¿Cómo saben que han aprendido? algunas de las respuestas que surgieron fueron: “Ya lo único que manejamos es el inglés no es necesario utilizar el español”, “Todo tenemos que aprenderlo en inglés entonces hace que nuestro cerebro se esfuerce y pues nos hace comprender un poco más el inglés”, “Ahora uno entiende	Los estudiantes fueron conscientes del avance que han tenido en su nivel de inglés, la muestra para ellos es evidente gracias a la facilidad con la que desarrollan los ejercicios propuestos en los talleres y la ausencia del uso del traductor durante los espacios de clase. Los estudiantes resolvieron con mucha más facilidad las actividades propuestas en clase, además de entender mucho más los textos en inglés y no usaron apoyo extra más que los ofrecidos por otros compañeros y la docente. Los estudiantes participaron de forma activa en las clases y se sintieron más confiados a la hora de compartir respuestas y pronunciar palabras en inglés.	Douglas Brown en "Principles Of Language Teaching And Learning" (1980) hace énfasis en la relevancia de diversos aspectos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma. Destaca la influencia del entorno en la distinción entre una segunda lengua y una lengua extranjera, al mismo tiempo que resalta la necesidad de poseer un profundo conocimiento del idioma que se está enseñando para utilizar de manera efectiva las herramientas disponibles y atender las necesidades de los estudiantes.
--	--	-------------------------------	--	---	---	--

				<p>algunas palabras y pues puede interpretar lo que pasa, pues lo que dice sin usar el traductor”</p> <p>“En menos de un año considero yo que he podido aprender más inglés que lo que he aprendido en todo lo que llevo de bachillerato”</p> <p>(entrevista 1, grupo 1, sujeto 5 y grupo 1 sujeto 6, entrevista 1, grupo 3, sujeto 2, entrevista 1, grupo 2, sujeto 4, anexo 1)</p>	<p>Hubo un aumento de expresiones en inglés durante las clases y también fuera de ellas.</p>	
--	--	--	--	--	--	--

<b>Conciencia emocional</b>	Reconocimiento e identificación de la existencia de emociones básicas positivas y negativas en los sujetos.	Emociones básicas positivas y negativas.	Nombramiento y clasificación de las emociones que surgen durante los distintos espacios de clase y fuera de ella también por parte de los sujetos.	<p>Durante la entrevista realizada después de aplicado el sexto taller de intervención emocional y de inglés adentrándonos en la pregunta ¿cuál es tu relación con las emociones? algunos estudiantes manifestaron los siguientes relatos:</p> <p>“Las percibo más fácil y sé reconocer en el momento en el que estamos actuando”</p> <p>“Osea si es necesario hablar de las emociones en cierta ocasión porque las personas se pueden sentir confundidas en cuanto a sus emociones entonces digamos que un profesor es un guía de apoyo para saber lo</p>	<p>Siguiendo los postulados de Bisquerra los estudiantes asumieron una actitud dialogante frente a sus emociones básicas y el aprendizaje de una lengua extranjera. Reconocieron la importancia de nombrarlas y hablaron de forma sencilla y abierta de las mismas.</p> <p>La conciencia emocional fue evidente cuando lograron nombrar las distintas emociones que surgen cuando se enfrentan a retos en el aprendizaje de una lengua extranjera.</p>	<p>Como presenta Brackett (2019), reconocer y entender las emociones, tanto las propias como las de los demás, va más allá de lo que se piensa, se siente y o se dice. Además, implica comprender el origen de estas emociones, es decir, las experiencias que las desencadenaron y cómo impactaron el comportamiento. Utilizar un lenguaje preciso y específico al nombrar las emociones es fundamental, al igual que expresar los sentimientos de acuerdo con las normas culturales y el contexto social.</p>
-----------------------------	---	--	--	--	--	---

				<p>que uno debe hacer”, “Yo las reconozco mejor llegó a comprenderlas un poco mejor y también aprendí o sea con las clases he aprendido que pues solemos hacer que si todos las tenemos entonces no debería afectarnos sentirlas”, “Nunca hemos tratado estos temas de los sentimientos y eso y como le digo es muy importante en la vida de cualquier persona” (entrevista 1, grupo 1, sujeto 2 y grupo 2 sujeto 3, grupo 1 sujeto 6 Anexo 1)</p>	
--	--	--	--	--	--

Fuente: elaboración propia

### Anexo 3. Talleres emocionales y de inglés.

Taller diagnóstico

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

1. Cuando me hablan en solo en inglés en la clase, yo me siento:



2. Cuando debo hablar frente a mis compañeros y profesora, yo me siento:



3. Cuando se que tengo clase de inglés, yo me siento:



4. Frente a la prueba de inglés de hoy, me sentí:



5. En el futuro espero sentirme en mi clase de inglés:



6. ¿Crees que tienes una buena disposición para la clase? ¿por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. ¿Qué esperas de tus clases de inglés? ¿por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Taller #1

Se les escribe en el tablero cinco emociones básicas y a partir de ellas se habla (alegría, amor, felicidad, tristeza, ansiedad,asco, ira, vergüenza, miedo, sorpresa)

Ejercicio breve de conciencia corporal. Donde cada estudiante dibuja una silueta de su cuerpo en papel continuo y dibuja cada emoción en aquella parte del cuerpo que la siente. Puede representar la emoción como lo desee, utilizando la forma que quiera, el color que quiera, metáforas, palabras, etc.

Posteriormente, se les harán las siguientes preguntas de reflexión:

1. ¿Cómo ha sido la experiencia de identificar las emociones en el cuerpo?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. ¿Ha sido fácil o difícil? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. ¿Ha habido alguna emoción que haya sido más difícil de identificar? ¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. ¿Qué utilidad crees que puede tener el hecho de identificar y tomar conciencia de las propias emociones en tu propia vida?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿Cómo te sentiste realizando esta actividad?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Bibliografía:  
Alzira Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 21(1), 7-42. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/142269071/94001>

Taller #6

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

- Los estudiantes deben organizarse en grupos de 6, deberán tener una hoja y un lápiz o lapicero.
- Para empezar se reparte a cada participante un papel y un lápiz y se les pide que anoten su nombre. Cuando hayan concluido, se da la señal y se solicita que pasen el papel a la persona que está a la izquierda.
- La docente indica que cada uno deberá escribir algo positivo o algo que le guste del nombre que está escrito en el papel, aclarando que no están permitidos comentarios o palabras desubicadas o inoportunas.
- Cuando todos los participantes hayan escrito algo sobre cada uno de los miembros del grupo, la docente puede empezar a leer el papel o también solicitar a algún voluntario que lo haga. Si los participantes aceptan se puede profundizar un poco más sobre lo escrito.
- Al terminar, se les harán las siguientes preguntas de reflexión, escribir en una hoja y socializar:

1. ¿Cómo creías que iba a resultar el ejercicio al inicio? ¿Por qué?
2. ¿Crees necesario que alguien te motive de esta manera permanentemente? ¿por qué?
3. ¿Te consideras una persona satisfecha contigo misma? ¿Por qué?

Taller #11

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

- Igual que el ejercicio anterior esta actividad pretende que los alumnos aprendan a controlar sus emociones y aprendan a solucionar conflictos mediante el entrenamiento por imaginación ante situaciones hipotéticas que van más allá de los ámbitos sociales a los que uno está acostumbrado.
- Se separa el grupo de alumnos por parejas y después imaginan una situación en la que haya un conflicto. Entonces, cada pareja escribe un cuento corto que debe contener estos elementos:
  - Adolescentes que hablan o se envían mensajes por móvil
  - Una acusación
  - Solución que deja el camino abierto al diálogo
- Los cuentos se comparten y se hace una valoración grupal de las ventajas e inconvenientes de la solución al conflicto, de modo que se comprenda lo que un final u otro implica desde el punto de vista emocional para las personas implicadas en la historia.

1. ¿Crees que tú actuar frente situaciones similares es acertado? ¿por qué?
2. ¿Te consideras impulsivo/a? ¿por qué?
3. ¿Qué aspectos tienes que mejorar en cuanto a tu control de emociones?

WELCOME TO YOUR ENGLISH CLASS

Bienvenidx a tu clase de inglés

Hello dear student. Here you will find some explanations about Greetings and Farewells. Remember that those contribute to people's interaction.

If the situation is this one, the best way to greet is:

HELLO OR HI



But if the situation is this one is better to use the Good's family. At least your teacher approves to be greet with HI

GOOD MORNING, GOOD AFTERNOON, GOOD EVENING.



You must add to this the HOW ARE U?, que significa, ¿Cómo estás? For this you have many possibilities to answer according to your emotional, mental, physical etc, state:



Awesome thanks and you?

Great thanks and you?

Good thanks and you?

Fine thanks and you?



So so and you?



Not so Good

Sad

Not in my best

FAREWELLS

When you are leaving from a place, what you have to do is to say

Bye bye – Si la ausencia es por poco tiempo

Good bye – Si la ausencia es por un tiempo largo



You can use these expressions with some support like

SEE YOU LATER it's similar to nospi in spanish

SEE YOU SOON it's similar to vemos in spanish

SEE YOU TOMORROW It's similar to vemos mañana in spanish

# EIGHT WORKSHEET

WELCOME TO YOUR ENGLISH MOMENT

Bienvenidx a tu clase de inglés

Hello dear student. Here you will find some questions that want to test your english development. Please answer them according to your knowledge. Do not forget to fo your best. ¡Fighting!



## My Artistic Adventure

When I was a child in Ireland, I went to bed late, and I could not sleep past six. One morning, I found a Spanish television show with a French man who was painting a beautiful countryside with oil paints.



Right then, I began watching this show. With his quiet voice he explained his natural way of painting, and he quickly made trees and rivers, simply by moving his hand across the paper. He made it look simple and easy, so I thought I could do it by myself.

Every Sunday morning, I would try to paint what he was painting on the screen, but I needed oil paints to make my paintings as beautiful as his. I could not buy oil paints; I was only seven, and my parents would not buy them for me. Then I decided to use my mother's cosmetics and paper for my painting. I was ready to paint my first picture.

After my mum saw what I did with her things, I was told I could not paint again. This put an end to my idea of using food the next time to make a picture. After a while, I stopped watching the French painter. It was difficult for me to simply watch him when I was unable to paint my own pictures.

### Ejemplo:

0. When she was seven, she slept


- A. for some hours.
- B. very well.
- C. a lot.

Respuesta: 0.  A  B  C

- |   |                          |
|---|--------------------------|
| 115. Where was the painter from?              | A. Ireland               |
|   | B. Spain                 |
|   | C. France                |
| 116. She was mostly excited by the            | A. painter's ability.    |
|   | B. painter's voice.      |
|   | C. painter's show.       |
| 117. How often did she watch the show?        | A. three times a week    |
|   | B. once a week           |
|   | C. twice a week          |
| 118. She could not get oil paints because she | A. didn't speak Spanish. |
|   | B. was too young.        |
|   | C. always watched TV.    |
| 119. Stopping painting was                    | A. the painter's idea.   |
|   | B. her mother's order.   |
|   | C. her own decision.     |

Tomado del cuadernillo de prueba ejemplo de preguntas Pruebas Saber 2014

## Anexo 4. Formatos de consentimientos informados.

	<b>FORMATO</b>
	<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES</b>
Código: FOR025RV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 3

Vicerrectoría de Gestión Universitaria  
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIIP  
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1090 de 2005 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0544 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted sea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:


**PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO**

Facultad, Departamento o Unidad Académica	
Título del proyecto de investigación	
Descripción breve y clara de la investigación	
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación	
Nombre(s) y Apellido(s):	
Nº de identificación:	Teléfono:
Correo electrónico:	
Dirección:	

**PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo \_\_\_\_\_ mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía Nº \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ con domicilio en la ciudad de \_\_\_\_\_ Dirección: \_\_\_\_\_ Teléfono y Nº de celular: \_\_\_\_\_ Como electrónico: \_\_\_\_\_ Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente(s) con: Nombre(s) y Apellidos: \_\_\_\_\_ Tipo de identificación: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

Documento Oficial: Universidad Pedagógica Nacional

	<b>FORMATO</b>
	<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES</b>
Código: FOR025RV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 2 de 3

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podrá ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: \_\_\_\_\_


En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: \_\_\_\_\_  
Nº identificación: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Firma del Testigo: \_\_\_\_\_  
Nombre del testigo: \_\_\_\_\_  
Nº de identificación: \_\_\_\_\_  
Teléfono: \_\_\_\_\_

**Declaración del Investigador:** Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que puedan surgir de

Documento Oficial: Universidad Pedagógica Nacional

	<b>FORMATO</b>
	<b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIONES ADULTO RESPONSABLE DE NIÑOS Y ADOLESCENTES</b>
Código: FOR025RV	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 3 de 3

la misma. Adicionalmente, le he abreviado ampliamente las dudas que ha planteado y le he explicado con precisión el contenido del presente formato de consentimiento informado. Dejo constancia que en todo momento el respeto de los derechos del menor o el adolescente será prioridad y se acogió con todo lo establecido en el Código de la Infancia y la Adolescencia, especialmente en relación con las responsabilidades de los medios de comunicación, indicados en el Artículo 47.

En constancia firma el investigador responsable del proyecto,

Nombre del Investigador responsable: \_\_\_\_\_  
Nº identificación: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

La Universidad Pedagógica Nacional agradece su apoyo y su valiosa participación

Documento Oficial: Universidad Pedagógica Nacional

	<b>FORMATO</b>
	<b>AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD</b>
Código: FOR0005SI	Versión: 01
Fecha de Aprobación: 18-06-2016	Página 1 de 2

**AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES**

Ciudad y fecha \_\_\_\_\_, identificado con C.C.  C.E.  No.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, en adelante "UPN", declaro que he sido informado por LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, en adelante "UPN", identificado con NIT: 869.906.524.4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 - 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el Manual de POLÍTICA INTERNA y procedimiento para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad disponible en la página web [www.upn.edu.co](http://www.upn.edu.co), actuando como Responsable del tratamiento de mis datos personales necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, obtendrán a través de canales y dependencias institucionales y que podrá acceder, actualizar, eliminar, usar, actualizar, transferir, poner en circulación y suprimirlos, mediante el uso de los medios necesarios para cargar seguridad a los registros, evitando su publicación, gestión, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles<sup>1</sup> y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones contempladas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que tratan de datos sensibles o menores de edad.

Mis derechos como titular del dato son los consagrados en la Constitución y la Ley, especialmente el derecho a conocer, actualizar, modificar y suprimir mi información personal, así como el derecho a rescindir el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento de mis datos personales, pueden ser tramitadas a través del e-mail: [quejas@upn.edu.co](mailto:quejas@upn.edu.co)

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, precisa, explícita, informada e inequívoca a la UPN para todos mis datos personales de acuerdo con el Manual de POLÍTICA INTERNA y procedimiento para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de mis datos personales la he suministrado de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobada y comprensible.

FIRMA \_\_\_\_\_  
Nombre: \_\_\_\_\_  
Identificación: \_\_\_\_\_

<sup>1</sup> La UPN garantiza la confidencialidad, integridad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de sus datos y se reserva el derecho de modificar su política de tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Este dato sensible puede ser utilizado por UPN en caso de haber sido creado por UPN o suministrado, salvo como resultado que resulte el objeto de este o de otro, la información política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promuevan intereses de carácter político o sindical, la pertenencia a asociaciones, organizaciones políticas de carácter social, del comercio exterior o la salud, la vida sexual, y sus datos biométricos (Art. 1º Ley 1581 de 2012, art. 7º Decreto 1377 de 2013).

Documento Oficial: Universidad Pedagógica Nacional

	<b>FORMATO</b>		
	<b>AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD</b>		
FORM00058	Fecha de Aprobación: 18-08-2018	Versión: 01	Página 2 de 2

**AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD**

Identificación con C.C.  C.C.  No expedida en  expedida en  legal del menor con  No representativa con  SI

declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**, identificada con NIT. 899.986.124.6, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 96 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1581 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el **MANUAL DE POLÍTICA INTERNA Y PROCEDIMIENTOS PARA EL TRATAMIENTO Y PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES DE LA UNIVERSIDAD**, disponible en la página web [www.upn.edu.co](http://www.upn.edu.co), en adelante como **Responsable del Tratamiento de los datos personales**), respecto para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suministrar, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado y fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles<sup>2</sup> y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que trata de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser atendidas a través del e-mail [que@upn.edu.co](mailto:que@upn.edu.co)

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, ratifico de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el **MANUAL DE POLÍTICA INTERNA Y PROCEDIMIENTOS PARA EL TRATAMIENTO Y PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES DE LA UNIVERSIDAD** y para los fines relacionados con su Misión.

Leído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

**FIRMA** \_\_\_\_\_

**Nombre:** \_\_\_\_\_

**Identificación:** \_\_\_\_\_

<sup>2</sup> La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de sus datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

<sup>3</sup> Son **datos sensibles** aquellos que afectan la intimidad del Titular o que son objeto de discriminación, bien como aquellos que revelen el origen racial étnico, la orientación política, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que constituya evidencia de cualquier actividad política o sindical, o que se refiera al ejercicio de actividades profesionales, científicas, artísticas o culturales, o de otro tipo, salvo en los casos expresamente autorizados por la Ley 1581 de 2012, del 1º de diciembre de 2012.