

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



CONTRIBUCIÓN DE LA DIMENSIÓN EMOCIONAL DEL ENFOQUE DE LA NEUROEDUCACIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE UNA ESCUELA PÚBLICA

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación Secundaria con
especialidad en inglés

Presenta el Bachiller

JHOSHUA RAYMOND DÁVILA SALAZAR

Presidente: María Torres Maldonado

Asesor: Alier Ortiz Portocarrero

Lector: Jorge Cruz Peñaherrera

Lima – Perú

Mayo de 2022

EPÍGRAFE

¡Enamórate!

Nada puede importar más que encontrar a Dios.

Es decir, enamorarse de Él de una manera definitiva y absoluta.

Aquello de lo que te enamoras atrapa tu imaginación, y acaba por ir dejando su huella
en todo.

Será lo que decida qué es lo que te saca de la cama en la mañana, qué haces con tus
atardeceres, en qué empleas tus fines de semana, lo que lees, lo que conoces, lo que
rompe tu corazón, y lo que te sobrecoge de alegría y gratitud.

¡Enamórate!

¡Permanece en el amor!

Todo será de otra manera.

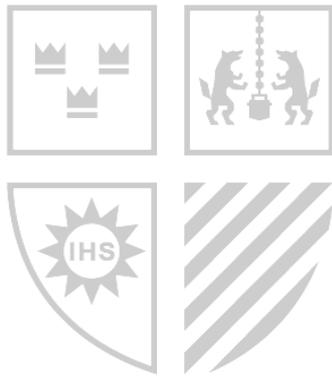
Pedro Arrupe



de Montoya

DEDICATORIA

A Dios, padre de misericordia.
Con Manuel, Dora, Luis y Rosa, mis abuelos.
Para Luz y Ramón, mis padres.
Junto a Elisa y Valentina, mis hermanas.

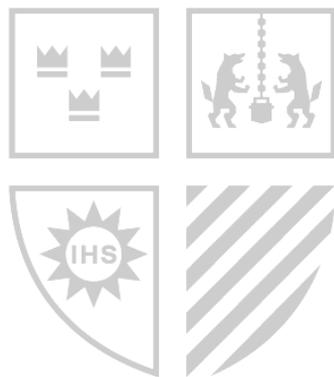


UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

AGRADECIMIENTO

A la Compañía de Jesús por la oportunidad,
a los misioneros Columbanos, la comunidad Idente e Hijas de Santa Ana por su apoyo,
a mis profesores
y a los niños, mis mejores maestros.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

RESUMEN

La presente investigación permite conocer las perspectivas de estudiantes y docentes. A lo largo del proceso de investigación, se presentan postulados del enfoque de la neuroeducación y métodos humanistas. El objetivo principal de este estudio es identificar la contribución de la dimensión emocional de la neuroeducación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. La investigación es de tipo cualitativo y de nivel descriptivo, por medio de entrevistas se recogen aspectos en los ámbitos de la dimensión emocional en las clases vividas durante la pandemia de la COVID 19. Como resultado se presentan algunos indicios y aportes que pueden ayudarnos a comprender mejor la neuroeducación y la necesidad de renovar las escuelas con metodologías emocionalmente saludables para el aprendizaje del inglés. Con esto, las características de la dimensión afectiva se han evidenciado en el reconocimiento de las emociones que ha experimentado el estudiante. A partir de estos hallazgos se brindan algunas reflexiones para futuros trabajos haciendo énfasis en renovar constantemente las prácticas pedagógicas que promuevan paralelamente el ámbito cognitivo y emocional de la escuela tanto en la presencialidad como en la virtualidad. Humanizar el aprendizaje es reconocer que el amar es sinónimo de educar.

Palabras clave: Dimensión emocional, neuroeducación, aprendizaje del inglés, habilidades para el inglés, educación emocional

ABSTRACT

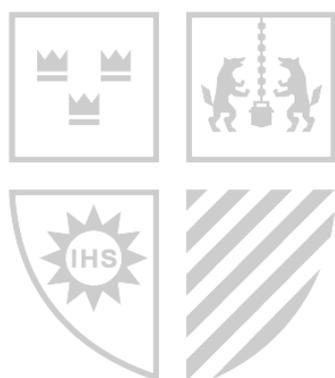
This research allows to know the perspectives of students and teachers. Throughout the research process, postulates of the neuroeducation approach and humanistic methods are presented. The main objective of this study is to identify the contribution of the emotional dimension of neuroeducation in the teaching-learning process of the English language. The research is of a qualitative and descriptive level, through interviews, aspects are collected in the areas of the emotional dimension in the classes experienced during the COVID 19 pandemic. As a result, some indications and contributions are presented that can help us understand better neuroeducation and the need to renew schools with emotionally healthy methodologies for learning English. With this, the characteristics of the affective dimension have been evidenced in the recognition of the emotions that the student has experienced. Based on these findings, some reflections are offered for future work, emphasizing the constant renewal of pedagogical practices that simultaneously promote the cognitive and emotional sphere of the school, both in presence and in virtuality. Humanizing learning is recognizing that loving is synonymous with educating.

Keywords: Emotional dimension, neuroeducation, English learning, English skills, emotional education.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	17
1.1. Neuroeducación	17
1.1.1. La dimensión emocional en neuroeducación	19
1.1.2. Aportes y límites	24
1.2. Proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés	26
1.2.1. Marco nacional e internacional de enseñanza del inglés	26
1.2.2. Métodos humanistas en el aprendizaje del inglés	28
1.2.3. Las emociones en la adquisición de una segunda lengua	33
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	37
2.1. Tipo y Nivel de Investigación	37
2.2. Muestra	38
2.3. Matriz	38
2.4. Técnica e Instrumentos	40
2.5. Procedimiento de la investigación	41
2.6. Análisis de la Información	41
CAPÍTULO III: DISCUSIÓN Y RESULTADOS	43
3.1. Sobre los aportes de la dimension emocional	43
3.1.1. Influencia del componente emocional en el aprendizaje	44
3.1.2. Fuente de confianza, motivación y autoestima	45
3.1.3. Fortalecimiento de la memoria	46
3.1.4. Convivencia y clima del aula	47
3.2. Metodologías que favorecen el aprendizaje del inglés	49
3.2.1. Métodos novedosos y sorprendentes	50
3.2.2. Metodologías activas	51
3.2.3. Elementos artísticos y lúdicos	52

3.2.4. Entornos interdisciplinarios e inmersivos	53
3.2.5. Uso de TICs	54
3.3. Sobre los aportes de la neuroeducación	55
3.3.1. Entornos Saludables.....	55
3.3.2. Humanizar el aprendizaje	56
3.3.3. Reorientar la vocación docente.....	58
3.3.4. Potenciar los procesos pedagógicos.....	59
Conclusiones.....	65
Recomendaciones	67
Bliografía.....	75
Anexos	75

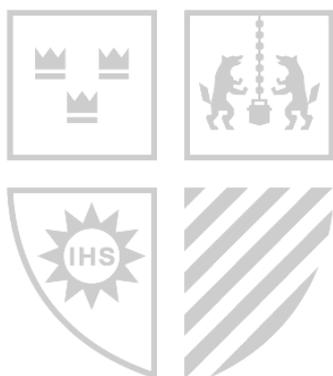


UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Definición de la dimensión emocional en el aprendizaje por parte de los docentes.	44
Tabla 2. Actividades o recursos que motivan a los estudiantes de inglés.	50
Tabla 3. Actividades que realiza el docente en clase para promover un ambiente emocionalmente positivo.....	63

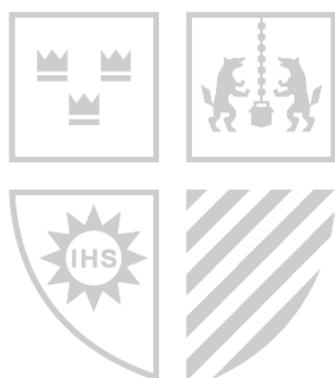


UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

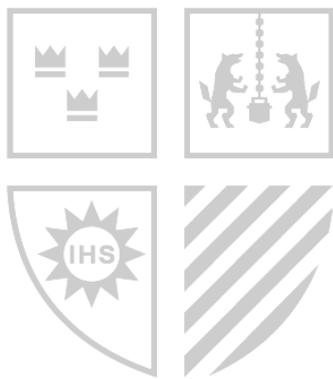
ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Definición de neuroeducación de Escuela con Cerebro. 19



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

INTRODUCCIÓN

Relevancia y problema de investigación

Descripción del problema

En nuestros días, la Educación vive uno de sus mayores retos. Los principios y lineamientos del sistema educativo peruano buscan lograr objetivos a través de marcos normativos y documentos como el Proyecto Educativo Nacional (2021), Diseño Curricular Nacional (2017), el Marco de Buen Desempeño Docente (2012), la Política Inglés puertas al Mundo (2016), entre otros. Sin embargo, la teoría legislativa se mantiene muy alejada de la realidad de nuestras aulas, como lo afirma el British Council:

La calidad de la educación es una preocupación en Perú, que ocupó el puesto 136 de 144 países en educación primaria en el 2014 y, de manera similar, deficiente para la educación matemática y científica y la educación y formación superior. Perú también se ubicó en el último lugar de 65 países en el ranking PISA 2012 de la OCDE, que compara el desempeño de la secundaria estudiantes de matemáticas, lectura y ciencias y en el cual estudiantes peruanos de entornos vulnerables logran el puntaje más bajo. (2015, p.16)

Es importante que la educación no sólo tenga como eje central los conocimientos sino también la persona y sus emociones (Bueno,2018). En las actuales instituciones educativas, la manera en que se intenta enseñar a los adolescentes no está directamente relacionada a la fisiología del cerebro y sus necesidades, por lo que es necesario tomarlo en cuenta pues los estudiantes viven una etapa de aprendizaje directamente relacionado al nivel emocional (Mora,2013). En su libro *Teaching with the brain in main*, Jensen (1998), afirma que el funcionamiento del cerebro, el sistema nervioso y sus efectos en el cuerpo humano permiten el aprendizaje. Asimismo, señala que el proceso de aprendizaje

mejora considerablemente si se toman en cuenta las dimensiones emocionales y el componente afectivo, pues son indispensables para la mejora de la calidad educativa.

En consecuencia, el presente trabajo surge de la reflexión que nace del enfoque de la neuroeducación desarrollado en los últimos años a partir de la investigación e innovación en el aprendizaje. Francisco Mora (2013), tiende puentes entre la neurociencia básica y sus aplicaciones en educación con la finalidad de revolucionar las prácticas docentes. En efecto, la definición de neuroeducación interrelaciona la psicología, la pedagogía y la neurociencia para explicar cómo funciona el cerebro en los procesos de aprendizaje (Carballo y Portero, 2018).

En resumen, explorar la neuroeducación nos permitirá reflexionar sobre una educación basada en la afectividad y el manejo de las emociones. Con lo cual buscamos responder a la problemática en torno a la calidad y equidad educativa. A partir de las percepciones de estudiantes y docentes, analizaremos la preponderancia del componente afectivo y la regulación de emociones en los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Formulación del problema

- ¿Cómo contribuye la dimensión emocional que propone la neuroeducación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en los estudiantes de una escuela pública?

Importancia del estudio

Este trabajo tiene relevancia en tres niveles. En primer lugar, a nivel social, el sistema educativo peruano necesita mejorar su calidad a todo nivel, no solo en las diversas áreas curriculares sino también en el plano psicológico, social y cultural. Por ello, en la presente investigación buscamos que los estudiantes tengan la posibilidad de ser atendidos en sus necesidades biopsicosociales. En consecuencia, analizaremos las percepciones de los estudiantes y docentes de un área específica, en este caso la de inglés, es decir reflexionaremos sobre el impacto directo de las actividades de aprendizaje con énfasis en sus componentes emocionales para que se logre un aprendizaje competente.

En segundo lugar, a nivel académico, la neuroeducación promueve una educación que relaciona la pedagogía y la psicología en la preocupación por la calidad

educativa. Por tanto, consideramos relevante la oportunidad de reflexionar sobre sus aportes y sus principales puntos de convergencia. Esto con la finalidad de interpelar a cada una de estas propuestas, observar sus efectos, en el quehacer docente del nivel secundario en el área de inglés.

En tercer lugar, a nivel personal, consideramos como una necesidad la búsqueda de soluciones a la problemática de nuestro sistema educativo a partir de la integración de las propuestas y los aportes de investigaciones innovadoras y paradigmas vigentes. Es fundamental encontrar nuevas formas de educar en nuestro país, nuevos enfoques que puedan darle importancia al desarrollo emocional de los niños, adolescentes y jóvenes. Por ello, creemos firmemente que es vital innovar en el aprendizaje por medio de una educación efectiva y afectiva.

Objetivos de la investigación

Objetivo General

Identificar la contribución de la dimensión emocional que propone el enfoque de la neuroeducación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés por parte de los estudiantes de una escuela pública.

Objetivos específicos

- Describir los aportes de la dimensión emocional en la enseñanza del idioma inglés.
- Describir las experiencias metodológicas de los docentes que favorecen el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes a través del estado emocional.
- Describir los aportes de la dimensión neuroeducación en la práctica pedagógica de los docentes de una escuela pública.

Antecedentes

Antecedentes Nacionales

Los estudios realizados en nuestro contexto sobre la neuroeducación nos permiten entender cómo las neurociencias aplicadas a la educación son un tema explorado, en relación con las prácticas de los docentes en el Perú:

En primer lugar, el estudio realizado por Bonifacio & Montañez (2017), tuvo como objetivo determinar la actitud sobre la neuroeducación en docentes del nivel primario. A través de una investigación descriptiva. Se trabajó con 140 profesores. En consecuencia, se concluyó que más de la mitad de los docentes en esta muestra presentaron una actitud negativa hacia la neuroeducación, seguido de una minoría con actitud positiva.

En segundo lugar, y en relación con el anterior, Huanca (2017) propuso un estudio que se encuentra dentro de la investigación descriptiva, en la cual se describen las estrategias neuroeducativas conocidas por los docentes. Esto se realizó en la institución educativa 55005 “Divino Maestro” del distrito de Andahuaylas, para lo cual se llevaron a cabo actividades con los profesores. Para la metodología de la investigación se utilizaron las encuestas como técnica de investigación y el cuestionario como instrumento, finalizando con capacitaciones de estas estrategias. Concluido dicho proceso, los docentes comprendieron la importancia de conocer y aplicar estas estrategias para mejorar la calidad de enseñanza y aprendizaje en los alumnos, también se propuso seguir profundizando estos descubrimientos sobre neuroeducación.

En tercer lugar, el informe de tesis presentado por Terrones (2016), se propuso como objetivo general determinar la eficacia del programa basado en la neuroeducación para elevar el nivel de creatividad en los niños del 5to grado de primaria de la I.E. N°88239 “Leoncio Prado”. A través de un tipo de investigación cuasi – experimental con una población muestral que estuvo conformada por 48 estudiantes de quinto grado de Educación Primaria. Los resultados obtenidos en el grupo control mostraron un leve descenso entre el pre-test y pos-test; por el contrario, en el grupo experimental, donde hubo una diferencia importante se consiguieron resultados positivos, lo que demostró que la aplicación del programa basado en la Neuroeducación eleva el nivel de creatividad de los niños.

Antecedentes internacionales

Las presentes investigaciones en contextos latinoamericanos nos permiten entender de manera más cercana las diversas fuentes y tener una reflexión más profunda de su impacto en nuestro país.

En la investigación realizada por Chiriboga (2017), se propuso como objetivo principal analizar la influencia del desempeño docente en el rendimiento académico del inglés en los estudiantes de primer año durante el periodo 2016 – 2017. Este estudio fue descriptivo con un enfoque mixto. Por medio de encuesta a estudiantes y docentes se evidenció que el desempeño del docente de inglés repercute en el rendimiento académico de los aprendices.

La investigación desarrollada por Palma (2017), tuvo como objetivo general relacionar la neuroeducación con el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, con la finalidad de promover cambios para ayudar al desarrollo emocional del estudiante. Esta investigación tiene un enfoque mixto utilizando la encuesta y un cuestionario como herramienta de recolección de datos. Por medio de 66 estudiantes y 4 docentes el estudio concluye que, en las clases, es limitada la aplicación de estrategias neuroeducativas en la didáctica debido a la práctica de modelos tradicionales y conductistas, por parte de los docentes de inglés

El trabajo realizado por Benítez (2016) se interesa por conocer el impacto que puede tener la incorporación de la Neurociencia en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés como segunda lengua. El objetivo fue investigar sobre neuroeducación e identificar su importancia para llevar la neurociencia al aula y determinar los aportes de la formación de docentes de inglés. Se usó la observación directa en el aula de clase de los estudiantes para validar el aporte de la aplicación de la Neurociencia en la enseñanza del inglés.

En suma, los antecedentes nacionales e internacionales nos permiten situar nuestro tema de investigación como muy significativo debido al avance de las ciencias en educación. Es por ello, que el análisis sobre la práctica docente puede ser muy innovador si partimos de los aportes de la neuroeducación y se torna más integral si tomamos como referencia los principios pedagógicos ligados a la afectividad y al manejo de emociones, como punto de partida y de manera transversal.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

Uno de los retos más importantes en la educación de América Latina es el aprendizaje del inglés. En la actualidad, muchos de los estudios sobre la enseñanza de lenguas revelan que es fundamental tomar los conocimientos sobre el órgano del aprendizaje, el cerebro. Por ello, en este trabajo se realiza un recorrido sobre el concepto de la neuroeducación, su dimensión emocional y características. De igual forma, se exponen las implicancias del idioma inglés a través de marcos nacionales e internacionales. Finalmente, exponemos el planteamiento de algunos autores con relación a la dimensión emocional que proponen diversos métodos humanistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

1.1. Neuroeducación

Durante la última década del siglo pasado una serie de investigaciones renovaron el conocimiento sobre el cerebro. Este avance significó el inicio de una nueva disciplina de la ciencia de la educación (OCDE, 2003) llamada neuroeducación. A continuación, se exponen las principales definiciones sobre la neuroeducación y se señalan algunos hitos importantes en su génesis y actual desarrollo.

Partiendo del planteamiento de Battro y Cardinali (1996), la neuroeducación es “una nueva interdisciplina y transdisciplina que promueve una mayor integración de las ciencias de la educación con aquellas que se ocupan del desarrollo neurocognitivo de la persona humana” (p.1). En esta línea, para 1999 se realiza la primera investigación de la OCDE sobre neurociencia y educación. Durante el año 2000 se desarrollan una serie de esfuerzos por unir ambas ciencias.

Tal como señala Pallares (2015), hay un conjunto de eventos que promueven el desarrollo de la neuroeducación. Primero, el curso universitario sobre mente, cerebro y educación desarrollado por Kurt W. Fischer y Howard Gardner. Segundo, se fundan el

Australian National Neuroscience Facility y el Neuroscience India Group. Tercero, se celebra por primera vez el Mind Brain and Behavior Forum de la University of Melbourne. Cuarto, se crea la unidad de neuroimagen cognitiva del INSERM. Y en quinto lugar, se crea el Oxford Neuroscience Education Forum en el Reino Unido.

Estos hechos dan pie a que la neuroeducación se sitúe a nivel mundial como un nuevo enfoque educativo en proceso de construcción y difusión a partir del avance de las neurociencias. De acuerdo con Ansari (2008), “la neuroeducación es un nuevo campo que examina los procesos de aprendizaje y revela su compleja relación entre los procesos neuronales y el contacto pues los estudiantes conviven en sus entornos socioculturales” (p. 6). Esta nueva tendencia disciplinar viene renovando la investigación académica como se verá más adelante.

Tal como señala Guillen (2012):

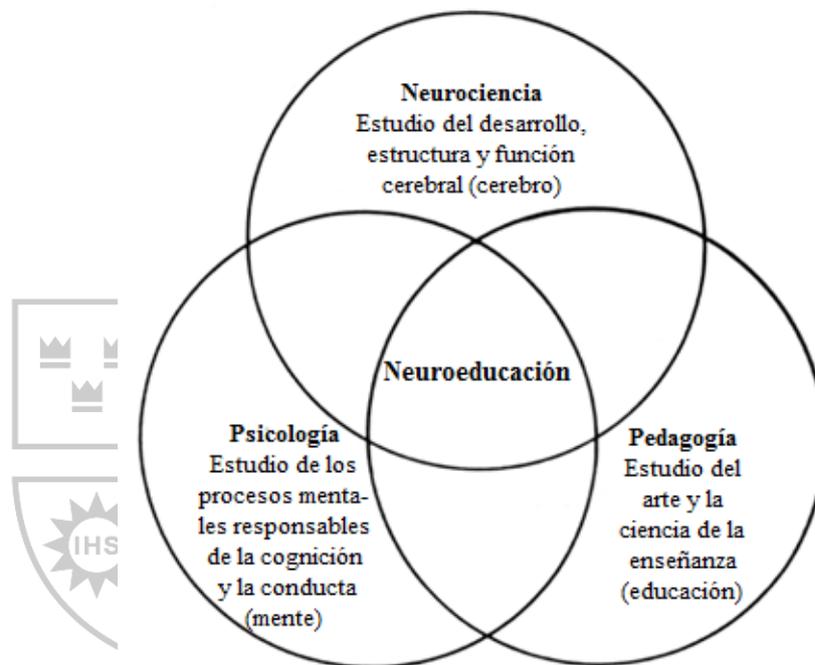
En los últimos años se ha producido un enorme desarrollo de las tecnologías de visualización cerebral. Mediante técnicas no invasivas, como la resonancia magnética funcional, podemos analizar el funcionamiento del cerebro mientras leemos, calculamos, memorizamos, jugamos, creamos, cooperamos (...), todas ellas tareas que se realizan con frecuencia en la escuela. Conocer esta información suministrada por la neurociencia sobre el órgano responsable del aprendizaje es relevante en educación, por supuesto, pero lo es aún más cuando se combina con los conocimientos que proporcionan la psicología cognitiva o la pedagogía (...). Este enfoque integrador y transdisciplinario cuyo objetivo es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de los conocimientos científicos alrededor del funcionamiento del cerebro es lo que constituye la neuroeducación. (p. 9)

En esta sentido, Codina (2014) agrega que, para referirnos a neuroeducación, debemos comprenderla desde una visión transdisciplinar, debido a que está compuesta por diversas disciplinas que crean y construyen aportes dirigidos hacia una ciencia novedosa centrada en la educación y en el aprendizaje.

Muchos investigadores desde las ciencias sociales, especialistas en educación, brindan un enfoque ligado a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En su perspectiva la neuroeducación integra la neurociencia, la pedagogía y la psicología. (Salas, 2013; Campos, 2010). Estas perspectivas ligadas a la ética y a las humanidades complementan el concepto sobre este nuevo enfoque y le dan mayor sustento. Es el caso de la filosofía y la ética, esto quiere decir que tanto psicología como filosofía y ética deben mediar entre educación y neurociencia (Codina, 2014).

Es importante que tanto neurocientíficos, como psicólogos y pedagogos unan esfuerzos y sinergias desde sus respectivas disciplinas para permitir este nuevo paradigma educativo. Por ello, se considera a la neuroeducación como el arte de enseñar científicamente con las investigaciones sobre el cerebro humano y sobre la base de diseñar prácticas pedagógicas de vanguardia (Tokuhama-Espinosa, 2011). A continuación, se presenta la imagen N°1 sobre la definición de la neuroeducación:

Figura 1. Definición de Neuroeducación.



Fuente: Figura 1: Definición de Neuroeducación de Escuela con Cerebro. Recuperado de <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2017/06/19/neuroeducacion-en-el-aula-de-la-teoria-a-la-practica/figura-1-35/>

En resumen, la neuroeducación es una nueva visión de la enseñanza que se cimienta en estrategias y tecnologías educativas centradas en el funcionamiento del cerebro. Esta nueva disciplina educativa trabaja con los avances de la neurociencia, la psicología y la educación para perfeccionar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Ortiz. 2015).

1.1.1. La dimensión emocional en neuroeducación

Entre 1970 y 2020, se desarrollaron diversas investigaciones sobre el rol de las emociones y el aprendizaje a través del avance de las neurociencias. Se descubrió que la educación del ser humano debe dirigirse hacia todas sus dimensiones teniendo como

referencia el desarrollo integral. Es importante resaltar que no solo los conocimientos sino también la afectividad construye el aprendizaje en la escuela. Por ello, a continuación, se presentan una serie de definiciones sobre la dimensión emocional que plantea el enfoque de la neuroeducación.

En el libro de David Sousa (2002), “Cómo aprende el cerebro”, se muestran evidencias sobre las redes de atención, lo cual muestra el impacto de las emociones en la toma de decisiones para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, “la neuroeducación explica la relación entre emoción y cognición en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Goswami, 2004, pp. 9-11; Ansari 2008).

El enfoque de la neuroeducación como trabajo transdisciplinar y no por un reduccionismo (Sousa, 2006; Battro 1996) ayuda a definir el aprendizaje como el cambio en las estructuras del cerebro. En consecuencia, responde al proceso fisiológico que relaciona experiencias con el medio, a través del cual se modifican parámetros cognitivos y emocionales, aportando una nueva conectividad de vías neurales que quedan impregnadas en la memoria. (Pallares, 2015) Esta visión resalta la relación cognitivo-emocional en los procesos de aprendizaje con lo cual se propone una dimensión en la neuroeducación, la cual está relacionada a los afectos y emociones.

Begley (2008 citado por Ortiz 2015) afirma que:

Los circuitos que presentan actividad eléctrica cuando la mente siente una emoción, y se activan cuando la mente experimenta un proceso cognitivo, bien sea al recordar, pensar, planear o calcular, están ligados de manera tan indisoluble como los hilos de un tejido. Las neuronas asociadas con el pensamiento se conectan con aquellas relacionadas con la emoción y viceversa (p. 289)

La neuroeducación propone que los procesos emocionales son vitales para lograr cada uno de los objetivos que persigue la educación. Al estudiar el proceso biológico a través del ser humano en cuanto sujeto de aprendizaje permite explicar en qué medida la emoción fortalece e impacta en los procesos cognitivos asociados a la práctica educativa.

En este sentido, Ortiz señala que:

Podemos sintetizar tres postulados básicos cognitivos (neuro psicopedagógicos): la actividad mental y emocional puede y debe ser desarrollada intencionalmente, aprender no es más que interactuar motivados con los procesos, objetos, sujetos, fenómenos y comunicarse afectivamente; y educar es vincular la ciencia y la ternura. Estos postulados constituyen la base para la aplicación de las emociones inteligentes, en la educación (2015 p.193)

Es fundamental entender que las destrezas afectivas e interpersonales están relacionadas con las calificaciones escolares. La razón es que las funciones afectivas que regulan la motivación, los intereses, la constancia, el esfuerzo, decidiendo en gran medida el logro de los aprendizajes (De Zubiría, 2009). Esto significa que la dimensión emocional cumple un rol preponderante en la escuela.

LeDoux (2007, citado por Codina 2014) sostiene que la dimensión emocional es un principio fundamental del enfoque de la neuroeducación pues:

Las emociones son críticas para detectar modelos y patrones, para la toma de decisiones y para aprender: Las emociones tienen un papel importante en el aprendizaje en general y están directamente relacionadas con la toma de decisiones y de elecciones. La importancia de las emociones en el aprendizaje ha sido reconocida recientemente como basada en la evidencia para la enseñanza. La idea que lo que siente un estudiante sobre qué aprende, quién le enseña, cómo, cuándo y dónde, influye en su aprendizaje se ha vuelto más aceptada por la ciencia. (p.62)

En este sentido la OCDE (2003) en su informe señala que “el aprendizaje siempre está influido por los contextos sociales y emocionales en los que éste tiene lugar, no pueden separarse” (p.49). en el mismo documento enfatiza que:

Aunque tradicionalmente se ha entendido que el razonamiento estaba separado de la emoción, más aún, que las emociones podrían dificultar un buen razonamiento. Ahora sabemos que las emociones son vitales para la toma de decisiones, y que es imposible razonar sin la influencia de las emociones. Las emociones y el razonamiento son procesos complementarios. (OECD,2003, p.49)

Por un lado, el desarrollo de la empatía promueve el aprendizaje emocional, reduciendo la excitabilidad del hipotálamo que es el origen de nuestras respuestas frente a estímulos. (Ranz & Giménez, 2018) Esto se refleja en los estudiantes a través de aprender a construir el conocimiento y dominio de las propias emociones y la comprensión de las de los demás. Con lo cual, la empatía fortalece el aprendizaje y la inteligencia emocional. (Goleman, 1995)

Por otro lado, la dimensión emocional es el que ayuda a los estudiantes a manejar sus reacciones primarias para poder evolucionarlas hacia unas reacciones secundarias donde tenga una forma efectiva y positiva de manejar saludablemente las emociones.

(Ranz y Giménez, 2018) Por ello, es necesario vincular el aspecto emocional al intelectual en la búsqueda de consolidar el componente cognitivo por medio de los elementos afectivos.

De esta manera, algunos de los aspectos más importantes que caracterizan la dimensión emocional de la neuroeducación según Ortiz (2015) tienen carácter situacional. Las emociones son situacionales porque sólo se producen en un determinado contexto, fuera de él no hay emoción. (p.184). Agrega que:

Las emociones pueden organizar o desorganizar la actuación del estudiante y también pueden activar o inhibir. En esencia, todas las emociones son proyecciones para actuar, impulsos instantáneos para enfrentarse a los problemas de la vida que están instaurados en el cerebro humano. (p.184)

Por ello, se las denomina emociones inteligentes, para brindarles el papel preponderante en el desarrollo humano integral.

Según este autor las principales emociones son la ira, el miedo, la alegría, la tristeza y el placer, las cuales parecen ser el resultado de “intensas secreciones de endorfinas en ciertas áreas del cerebro, en particular los núcleos del hipotálamo” (De Zubiría, 2009, p.66, t.3). Todas las emociones son procesadas y surgen del sistema límbico del cerebro. Es decir, son “reacciones instantáneas muy intensas programadas filogenéticamente ante ciertos estímulos (son muy próximas a los reflejos innatos) casi siempre potencialmente peligrosos y que conducen al organismo a huir o a atacar.” (Ortiz, 2015p.186)

La neurociencia se caracteriza por centrarse en el componente emocional del cerebro. La relación entre la dimensión emocional y la cognitiva es inseparable porque el diseño fisiológico del cerebro necesita de ambos aspectos, explica Francisco Mora (2013). Las situaciones que más recordamos suelen estar relacionadas a eventos emotivamente notables por tanto activan gran parte de la corteza cerebral. Por ejemplo, David Bueno (2018), ha llevado la teoría a la práctica, pues entre sus hallazgos más relevantes ha expuesto las emociones en clases de matemática, lenguaje e idiomas lo cual según sus hallazgos ha potenciado los resultados cualitativos y cuantitativos en el logro del aprendizaje.

Por lo tanto, las emociones en el campo educativo específicamente en la neuroeducación como enfoque interdisciplinar toman cada vez mayor relevancia. Andy

Hargreaves (1998, citado por Barrios y Peña 2019) señaló la necesidad de revalorar el uso de las emociones, replanteando la labor educativa como una opción que debe integrar a los estudiantes y docentes en una comunidad educativa dialogante. A pesar de ello, también menciona que las emociones en el ámbito social pueden ser vista como un aspecto obsoleto a la hora de la planificación y evaluación en las instituciones educativas.

Asimismo, Damasio (1996, citado por Barrios y Peña 2019) afirmó que toda toma de decisión está ligada al mundo de la emoción, este aporte toma relevancia en el campo educativo y no debe ser considerado como secundario. La Fundación Botín (2008), ha realizado una investigación con medio millón de estudiantes de educación infantil, primaria y secundaria, teniendo como resultado que el desarrollo metódico de programas de educación emocional. A partir de estos estudios, se promueve la posibilidad de renovar positivamente en la salud emocional de niños y jóvenes, en sus relaciones interpersonales, mejorando cualitativamente su rendimiento académico y consolidando un componente preventivo de problemas psicológicos en la escuela.

Las neurociencias han confirmado que las emociones promueven la curiosidad, y que las emociones positivas facilitan la memoria y el aprendizaje (Ruetti, Ortega & González, 2014). El hipocampo es activado por las emociones, este órgano se encarga de la memoria, y la amígdala es el cerebro emocional que se activa a medida que los afectos provocados a lo largo de nuestra vida son la génesis de los recuerdos (LeDoux 2007, citado por Codina 2014). Ambos órganos si son potenciados permiten que sea más simple recordar (Erk, Kiefer, Grothe, Wunderlich, Spitzer & Walter, 2003).

Ballarini (2015) indica que hay una interrelación entre la emoción y la memoria debido a que las emociones generan recuerdos fuertemente sostenidos en la memoria a largo plazo, y con mayores posibilidades de ser recuperados. Al momento en que el encéfalo reconoce nuevas situaciones, la plasticidad de sus fibras nerviosas aumenta su desempeño (Fenker, 2009). De esta manera, el impacto de la novedad y la sorpresa es significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje por la liberación del neurotransmisor dopamina. Con ello, se activa el sistema de recompensa y placer del cerebro facilitando los procesos cognitivos en especial los asociados a la memoria y atención. En el estudio de Waelti, Dickinson & Schultz (2001), se observaron las réplicas de neuronas dopaminérgicas, y se localizó que su aceleración se da cuando las posibilidades con las que se contaban son superadas, explicando que más que el reforzamiento positivo, importa la calidad y lo novedoso.

1.1.2. Aportes y límites

Según investigaciones (Zadina, 2008 citado por Cañas y Chacon, 2015), la aparición de nuevos paradigmas, como es el caso del estudio de la neurociencia en el campo educativo (neuroeducación), abre puertas hacia nuevas formas de orientar los procesos educativos en la aplicación de conocimientos sobre cómo funciona el cerebro y cómo intervienen los procesos neurocerebrales en el aprendizaje: neurología y métodos de aprendizaje. Ante ello, es necesario tomar en consideración tanto sus aportes como sus límites.

Hoy se sabe que la variabilidad de experiencias ejerce influencia en las sinapsis cerebrales y conduce a mayores conexiones neuronales (Blakemore y Frith, 2008). Un ejemplo claro es la llamada plasticidad cerebral que desempeña un papel clave para adaptar al encéfalo en circunstancias cambiantes permitiendo que se active notablemente. Se concuerda en que el sistema nervioso está bien provisto para aprender durante toda la vida y adaptarse al medio, esto quiere decir que tanto el niño como el joven y el adulto pueden seguir aprendiendo de acuerdo al tiempo y esfuerzo que dediquen en su labor académica (Blakemore y Frith, 2008).

La dimensión emocional del cerebro humano que propone la neuroeducación es un aporte que puede renovar las prácticas pedagógicas en el sistema educativo. Este principio implica que la enseñanza debe hacerse en un ambiente enriquecido a través de vías múltiples tales como cine, música, drama, juegos, videos, e imágenes entre otros. El cerebro es un órgano social en cuanto éste interactúa con el entorno; por tanto, el aprendizaje puede verse sumamente afectado por la naturaleza de las relaciones sociales. En la clase de inglés, por ejemplo, el docente debe promover el trabajo grupal y colaborativo donde predomine un adecuado manejo de las emociones (Harmer, 2010) donde el respeto, la solidaridad, la tolerancia y la empatía sean ejes centrales de las experiencias de aprendizaje.

Asimismo, las emociones son críticas para la elaboración de criterios, por lo tanto, un clima emocional apropiado es esencial para una sana educación. Por ende, el docente debe procurar un clima de entretenimiento, acompañado de buen humor, respeto, compañerismo y solidaridad en y con sus estudiantes. (Harmer, 2007) Se demanda la formación de un docente activo, innovador, flexible que reconozca el rol de las emociones en el aprendizaje, abierto al cambio del paradigma tradicional de enseñanza hacia un enfoque renovado de interacción. Estos avances significan retos e innovaciones que

contribuyen a formar neuro-educadores y potenciar la dimensión emocional del enfoque neuroeducativo en los procesos de aprendizaje. (Cañas y Chacon, 2015)

A pesar de estas ventajas, muchos investigadores coinciden en que una de las principales limitaciones de los estudios en neuroeducación es la que supone la propia tecnología, y su aplicación a un solo sujeto y no a varios. Se podría decir que “la neuroeducación se está aplicando de una forma asimétrica” (Battro y Cardinali, 1996; Marina, 2012, p. 8) o que existe “una asimetría entre lo que gran parte de las pedagogías actuales quieren estudiar y lo que la neurociencia puede estudiar.” (Pallares, 2015, p.138) En la práctica, los experimentos se realizan en lo que comúnmente se denomina ambientes controlados, es decir, en experimentos de laboratorio, bajo unas condiciones definidas que atienden a una sola persona y en las que se utiliza un equipamiento muy complejo. Una pregunta nos permite reflexionar sobre lo mencionado: ¿Es coherente que la neuroeducación estudie a un solo sujeto cuando las teorías de innovación educativa actuales recalcan la importancia de la educación como proceso dialógico?

Si bien los hallazgos que propone la neurociencia en el campo educativo pueden significar un aporte invaluable, se debe ir con cautela. Bruer (1997, citado por Pallares 2015) indica que el puente entre ambas disciplinas es gradual, ya que muchos de los aportes de las neurociencias se realizan con base en experimentos de laboratorios, por lo cual difícilmente son extrapolables a los seres humanos en situaciones de la vida real. Por lo tanto, la investigación en neurociencia aplicada a la educación tiene aún hoy mucho por explorar.

Tal como se ha descrito, la neuroeducación aporta múltiples avances basados en los conocimientos actuales sobre el funcionamiento cerebral. La integración de esta nueva neuro disciplina proporciona y crea conexiones en el cerebro para que se desarrolle de una forma más adecuada hasta que se consolide por completo y actúe de una forma más armoniosa. Dicha unión consiste en integrar tanto la racionalidad con la dimensión emocional del aprendizaje. A finales del siglo pasado Hargreaves (1998, citado por Barrios y Peña 2019) reclamaba a quienes eran responsables de gestionar reformas educativas su ignorancia y subestimación de la “dimensión emocional” como uno de los aspectos fundamentales en la comprensión de la vida misma de los profesores.

La educación centrada en aspectos cognitivos y en competencias relacionadas con el hacer conduce al descuido de habilidades del ser y convivir. De este modo, las emociones se convierten en un objetivo necesario y fundamental para una educación de calidad que contribuya a la multidimensionalidad de la persona (Bisquerra, 2003 citado

por Barrios y Peña 2019). En ese sentido, hablar de la dimensión en neuroeducación permite descubrir un aspecto central a la hora de mejorar las prácticas educativas. Por ello, la neuroeducación desde una perspectiva integral demanda estudios e investigaciones que valoren sus aportes y tomen en cuenta sus límites, a continuación, describimos cada uno de estos aspectos.

1.2. Proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés

Aprender un segundo idioma es una labor compleja. El educando asume un reto para ir más allá de los confines de su primer idioma y en una nueva lengua, como el inglés, aprender una nueva cultura, una nueva forma de pensar, sentir y actuar. La dimensión cognitiva y emocional son necesarias para dominar un segundo lenguaje (Brown, 2000). A continuación, se da una mirada al proceso de aprendizaje del idioma inglés desde la propuesta de las políticas educativas nacionales e internacionales y los enfoques metodológicos más reconocidos.

1.2.1. Marco nacional e internacional de enseñanza del inglés

En primer lugar, British Council, en relación con el aprendizaje del idioma inglés en América Latina afirma que:

Las bases jurídicas que apoyan la enseñanza del idioma son fundamentales puesto que señalan la importancia que cada país da a las lenguas extranjeras y la obligación que tienen las autoridades gubernamentales, en términos de brindar los recursos necesarios para la impartición del ESL. Si bien en algunos países la impartición del inglés es obligatoria, en otros países no lo es; no obstante, se fomenta por medio de otros mecanismos. Los autores indican que el inglés se debe impartir, por ley, a lo largo de los niveles de educación obligatoria en Chile, Costa Rica, Ecuador, México y Panamá. En Brasil es obligatorio sólo a nivel secundaria. En Argentina, Colombia, Perú y Uruguay, el aprendizaje del inglés se impulsa a través del currículo (2018, p.180)

De esta manera el aprendizaje se convierte en una necesidad de conocimiento a nivel de educación como elemento político, cultural y curricular. Con ello, podemos sostener la relevancia del idioma como principio y eje a desarrollar de manera integral y sobre todo como práctica de la teoría educativa o pedagógica. Es decir, el proceso de aprendizaje del idioma inglés requiere de una profunda conciencia de los elementos

políticos, jurídicos y curriculares que desarrollan la enseñanza de los docentes y el aprendizaje de los estudiantes. Esto implica un avance de proyectos nacionales para alcanzar a desarrollar el inglés como lengua extranjera.

Un claro ejemplo, en el contexto peruano, es la Política Nacional “Inglés, Puertas al Mundo” como instrumento orientador de los planes sectoriales, institucionales y programáticos, así como sobre los proyectos y demás actividades relativas a la enseñanza, aprendizaje y uso del idioma inglés en todos los ámbitos del sector público. Esta política es de obligatorio cumplimiento por todas las entidades del Estado y en todos los niveles de gobierno (Minedu, 2015)

En este caso, las competencias se entienden como la facultad de cada persona para actuar de manera pertinente mediante el uso de diversas capacidades. En el área curricular de inglés podemos encontrar que el Currículo Nacional considera las siguientes competencias (Minedu, 2015):

- “Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.”
- “Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.”
- “Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.”

Cada competencia posee sus propias capacidades, recursos necesarios para actuar de manera óptima. En esa línea se propone llevar a cabo procesos que permitan alcanzar estándares de calidad en base a estos tres objetivos.

En segundo lugar, como parte del marco global que rige actualmente tomamos como referencia el Marco Común de Referencias para las Lenguas, pues manifiesta que:

El aprendizaje de la lengua se puede utilizar como la expresión general, o se puede limitar al proceso por el cual se consigue la capacidad lingüística como resultado de un proceso planeado, sobre todo, mediante el estudio académico en un marco institucional. (2002, p.137)

A partir de esta referencia, podemos entender el proceso educativo en relación directa a los marcos normativos nacionales e internacionales que rigen de manera directa el aprendizaje de los educandos. Si bien los procesos de aprendizaje están directamente relacionados al proceso dentro de las aulas también debemos reconocer la influencia de la legislación educativa a nivel nacional e internacional.

Por un lado, el documento diseñado por el Consejo Europeo sostiene que:

Los alumnos son, naturalmente, las personas finalmente implicadas en los procesos de adquisición y aprendizaje de la lengua. Son ellos los que tienen que desarrollar las competencias y las

estrategias (en la medida en que aún no lo hayan hecho) y realizar las tareas, las actividades y los procesos necesarios para participar con eficacia en situaciones comunicativas. (Marco Común de Referencias para las Lenguas, 2002, p.140)

En esta línea, se identifica a los estudiantes como los personajes principales en el aprendizaje de una lengua. En este caso, el aprendizaje del idioma inglés propone la centralidad del educando en el proceso pedagógico.

Por otro lado, “para hablar, escribir, escuchar o leer, el alumno tiene que llevar a cabo una secuencia de acciones realizadas con destreza.” (Marco Común de Referencias para las Lenguas, 2002, p.88) En consecuencia, se desprende una serie de procesos planificados, sistematizados y evaluados permiten lograr las habilidades para evidenciar el dominio de la lengua inglesa.

En este sentido, Gómez-Rodríguez (2010) presenta en su estudio una recopilación de las diversas competencias de tipos comunicativas, estratégicas, organizacionales, pragmáticas, sociolingüísticas e interculturales que se han desarrollado para aprender el idioma inglés. Cada una de ellas se desarrolla a partir de diversos métodos. Con la finalidad de clarificar el sentido y origen de las propuestas de “enseñanza del inglés” nos centramos en los métodos humanistas que nacen desde teorías psicológicas y pedagógicas tomando en cuenta el componente emocional. A continuación, es pertinente conocer el origen y describir cada una de estas metodologías.

1.2.2. Métodos humanistas en el aprendizaje del inglés

A lo largo del siglo pasado se desarrollaron una serie de métodos ligados a procesos históricos y culturales en la enseñanza del inglés. Durante este proceso el desarrollo de teorías educativas tuvo una influencia muy importante porque renovaron las diversas prácticas pedagógicas. En este marco:

El objetivo común de los métodos humanistas consiste en superar la dicotomía entre lo racional y lo emotivo para convertir el aprendizaje en una experiencia plena de significado, que considere la globalidad de la persona. (Centro Virtual Cervantes, s.f.)

Estos métodos, desarrollados en las décadas de 1970 y 1980, a menudo se consideran juntos y se usan exclusivamente en la enseñanza convencional, de diferentes maneras su influencia todavía se siente hoy. En el presente trabajo se reconoce el origen

y se describen los principales métodos que tienen como base enfoques humanistas, los cuales dan importancia a la dimensión emocional del proceso de enseñanza-aprendizaje: el Método Silencioso, la Sugestopedia y el TPR (Total Physical Response).

A. El Método Silencioso

Este método consiste en maximizar el uso de la lengua por parte de los estudiantes, animados por el docente, quien reduce al máximo sus intervenciones, permaneciendo en silencio la mayor parte del tiempo. Las principales técnicas utilizadas en este método según Larsen-Freeman (1991) son: el silencio del profesor, la corrección por parejas, el uso de fichas de colores asociadas a sonidos o palabras, la autocorrección, el uso de gestos, cuadros de palabras y la evaluación de la lección al final de la clase por los alumnos. En el modo silencioso, el maestro frecuentemente señala diferentes sonidos en una tabla fonética, modelándolos antes de indicar que los estudiantes deben decir los sonidos.

Los estudiantes se convierten en responsables y protagonistas de su propio aprendizaje (Cruz, 1999). De esta manera, se fomenta el aprendizaje por descubrimiento promoviendo estudiantes autodidactas. Para Cruz (1999), el rol del docente es ser guía e intervenir sólo cuando sea necesario, para ello solo utiliza el lenguaje corporal y los gestos para expresarse. Entonces, el maestro permanece en silencio, indicando sólo con gestos o acciones cuándo deben hablar los estudiantes individualmente (siguen tratando de averiguar si están diciendo el sonido correctamente) y luego mostrando cuándo deben hablar. Los sonidos y las palabras se dicen correctamente al pasar al siguiente elemento. Debido a la silenciosa no participación del docente, el proceso depende de los estudiantes, bajo la influencia controladora pero indirecta del guía.

B. Sugestopedia

El psicólogo búlgaro Georgi Lozanov desarrolló la Sugestopedia en la década de 1970 como uno de los métodos más originales en didáctica del siglo XX (Brown, 2000). El método se basa en que, para lograr un máximo desarrollo de habilidades de aprendizaje, el estudiante debe estar relajado y tranquilo. Para lograr dicho fin, uno de los principales recursos utilizados es la ambientación del salón de clases, con énfasis en la comodidad

del estudiante a través del uso de la música clásica y la lectura de historias. Las actividades pueden ser tanto verbales como no verbales; es decir, transmitidas en palabras o percibidas del medio ambiente (gestos, música, espacio físico, etc.) y también directas como indirectas, dependiendo de la forma como sean presentadas. Rose (1992) afirma que este método permite adquirir habilidades mentales para el autoaprendizaje.

Las aplicaciones de la Sugestopedia en la actualidad sugieren el uso del vocabulario, las lecturas, los diálogos, los juegos de roles y la dramatización. Lozanov y Gateva (1989) señalan que este método de enseñanza facilita el aprendizaje porque la organización de los contenidos tomando en cuenta la dimensión emocional convierte la clase de inglés en un momento placentero y significativo con un entorno físico apropiado. Los estudiantes necesitan estar cómodos y relajados para que baje su filtro afectivo. Los estudiantes toman diferentes nombres y existen en una relación niño-padre con el maestro. Se evitan temas traumáticos, y en una etapa de un procedimiento de tres partes, el maestro lee un diálogo previamente estudiado con acompañamiento de música (preferiblemente barroca). Durante esta fase también hay varios minutos de silencio (Lozanov 1989) y los estudiantes abandonan la sala en silencio.

C. TPR (Total Physical Response)

En la década de 1970, James Asher experimentaba con un método que simulara la interiorización del lenguaje a través de comandos a los que los bebés estaban expuestos mucho antes de que empezaran a producir la lengua. Este método se apoya en el principio de que la memoria mejora si se promueven actividades motoras durante el aprendizaje, lo cual reduce los niveles de ansiedad y aumenta la confianza durante las sesiones de clase, dando espacio a un periodo largo de desarrollo de la comprensión antes de la producción de lenguaje (Harmer, 2010). Alcalde (2011), denomina a este enfoque como comprensivo o de comprensión, pues la comprensión auditiva es la base de su práctica. Sariyati (2013), propone que este método consiste en responder a preguntas, instrucciones y órdenes contestando a través del movimiento teniendo como característica principal la imitación. De esta manera, el docente da una orden y la representa con un movimiento o un gesto. Por tanto, los estudiantes enlazan la información fonológica recibida con el mensaje visual.

Asher (1969) señaló un conjunto de características que promueven la utilización de este método de aprendizaje. Primero, promueve un bio-programa para el aprendizaje de idiomas, que define un sendero preciso para la consolidación del lenguaje. Segundo, fomenta la lateralización cerebral lo cual permite ampliar y profundizar habilidades de aprendizaje. Y tercero, disminuye el estrés que surge durante el aprendizaje del idioma ya que a menor nivel de estrés mayor será el aprendizaje. Una lección típica de Respuesta Física Total (TPR) podría implicar que el maestro ordene a los estudiantes que levanten algún objeto de la mesa y se lo den o caminen rápidamente hacia la puerta y reubiquen ese objeto (Asher 1969). Cuando todos los estudiantes pueden responder correctamente a los comandos, uno de ellos puede comenzar a dar instrucciones a otros compañeros de clase. James Asher creía que, dado que los niños aprenden gran parte de su idioma a partir de los comandos dirigidos a ellos, los estudiantes de un segundo idioma también pueden beneficiarse de esto. Fundamentalmente, en TPR los estudiantes no tienen que dar instrucciones ellos mismos hasta que estén listos.

Cabe resaltar que el componente emocional transversal en todos estos métodos es un canal inconsciente a través del cual los factores sugestivos ejercen su influencia en todo acto racional y lógico en el aprendizaje de idiomas. Por ello, consideramos importante resaltar que estos enfoques humanistas tienen las siguientes características en común:

- Se basan más firmemente en la psicología que en la lingüística.
- Dan importancia a los aspectos afectivos del aprendizaje del lenguaje y el mundo interior del estudiante, colocando los pensamientos, sentimientos y emociones individuales al frente del desarrollo humano.
- Se interesan por dar un trato al estudiante como una persona, con una implicación global en el aprendizaje, en vez de centrarse solamente en el desarrollo y el empleo de las destrezas cognitivas.
- Dan importancia a un entorno de aprendizaje que minimice los niveles de ansiedad y mejore el manejo de emociones propiciando la confianza y el cuidado personal.
- Parte del principio mediante el cual todo aprendizaje significativo sólo es posible si el área curricular impartida se considera por el estudiante como algo útil y con importancia personal.

- Consideran que el inicio del aprendizaje depende del propio estudiante, el cual se identifica como autodidacta. Por lo tanto, implican sentimientos y emociones, convirtiéndose en procesos de largo plazo en el tiempo.
- Tienen tres factores clave: independencia, creatividad y confianza, los cuales se consolidan en las actividades de aprendizajes que limitan características punitivas y restrictivas, y que, por el contrario, estimulan la autoevaluación.

Ahora bien, es sumamente necesario establecer una relación en las múltiples áreas del aprendizaje con el avance de las neurociencias. En el caso del lenguaje, por ejemplo, se ha señalado que, “en estudios con adolescentes, el procesamiento gramatical recae más en las regiones frontales del hemisferio izquierdo, mientras que el procesamiento semántico y el aprendizaje del vocabulario activan las regiones de los dos hemisferios” (Goswami, 2004, p. 7). En el caso del inglés como lengua extranjera, es necesario conocer esta información a profundidad. Por tal motivo, planificar de una manera tal que se articulen ambos hemisferios puede permitir un aprendizaje más global que proponga actividades a nivel curricular y didáctico que abarquen dichas dimensiones del lenguaje.

En relación con la enseñanza del inglés como lengua extranjera (EFL) estas metodologías implican la implementación de innovaciones que se contraponen a la enseñanza tradicional caracterizada por la repetición y memorización de estructuras gramaticales, generalmente descontextualizadas. Al respecto, las investigaciones indican que el uso de vías múltiples, es decir, el uso de distintos medios tales como audio imágenes, radios dramas, estrategias de teatro y proyectos activan el establecimiento de relaciones en las células nerviosas, lo cual potencia el aprendizaje (Zadina, 2008).

La actividad de la química cerebral se considera un elemento influyente en el aprendizaje, factor clave de las habilidades socioemocionales y el reconocimiento de diversas emociones: temor, angustia, enojo, amenaza, pensamiento lógico, toma de decisiones, recuerdos y procesos cognitivos. En el caso de los estudiantes de inglés, estas emociones se manifiestan como actitudes tales como: miedo a expresarse, ansiedad por cometer errores, temor al ridículo. Cada una de estas manifestaciones ejercen una influencia directa que bloquea o impide el aprendizaje del idioma. Esto implica que el docente de inglés debe reconocer que la cognición y las emociones son inseparables, y, en consecuencia, buscar en el aula un clima o atmósfera agradable donde prevalezca la confianza y seguridad del estudiante para interactuar con motivación y confianza.

Los métodos humanistas propician las funciones esenciales del cerebro (Sousa, 2002), que se encuentran localizadas en diversas áreas como en el neocórtex y la amígdala en el sistema límbico. Además, surgen como sistema de cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje para dejar de lado las disciplinas de la escuela tradicional y, de esta manera, propiciar la innovación educativa (Vázquez, 1999). Dichos métodos parten de una enseñanza basada en la cooperación y el trabajo cooperativo, consolidando así las relaciones entre los estudiantes, su autoestima y su confianza, aspectos fundamentales en el trabajo emocional.

1.2.2. Las emociones en la adquisición de una segunda lengua

La hipótesis del filtro afectivo planteada por Krashen (citado por Richard & Rodgers, 1986) menciona un conjunto de variables emocionales para aprender un idioma. Según el grado del filtro afectivo, la dimensión emocional y cognitiva del estudiante podrá verse directamente relacionada de acuerdo a los niveles de estrés, ansiedad, o inseguridad.

Según Krashen (1987), las variables relacionadas con el éxito en el aprendizaje de una segunda lengua son: la motivación, la autoestima y la ansiedad. Si el nivel del filtro es alto o intenso, aunque el estudiante entienda el mensaje, no se adquirirá un alto grado de apropiación del lenguaje, pues la información no llegará a la parte del cerebro encargada de la adquisición de la lengua. Por el contrario, si el nivel del filtro afectivo es bajo, el estudiante adquirirá más habilidades en el idioma, y estará más predispuesto a recibir la lengua.

Existen algunos procedimientos a tener en cuenta según Krashen (1987): Primeramente, las actividades deben ser de interés, creativas, relevantes, auténticas y siempre teniendo en cuenta el conocimiento y contexto previo. En segundo lugar, para promover una mayor autoestima, se debe hacer uso de determinadas metodologías y procedimientos de evaluación, tanto para la autoevaluación, como para dar retroalimentación al estudiante y para que se evalúen entre sus iguales. En tercer lugar, para reducir la ansiedad, se debe transmitir un procedimiento claro, así como estrategias que ayuden a realizar las actividades. Por ejemplo, se debe mostrar rúbricas antes del desarrollo de la actividad y dar siempre ejemplos de la tarea. Asimismo, se deben llevar a cabo comunicaciones reales, significativas y contextualizadas para que el alumno esté

más predispuesto a participar. Actividades como juego de roles, o sociodramas promoverán una comunicación más efectiva.

En definitiva, la teoría de la adquisición de una segunda lengua se enriquece con los aportes de la hipótesis del filtro afectivo. La intensidad de este componente se convierte en un factor determinante para adquirir y comprender el contenido de la lengua. Es por ello necesario conocer y reconocer cada una de las emociones en el proceso de aprendizaje. Por ejemplo: la alegría, el miedo, la ira, el asco, entre otras, pueden significar una oportunidad o un obstáculo a la hora de aprender inglés.

Si realizamos un recorrido histórico de los aportes de investigadores y especialistas sobre las emociones podemos mencionar al psicólogo Paul Ekman, quien difundió su propia categorización emocional. Un aporte fundamental de Ekman fue lo que denominó como la interculturalidad de las emociones cuando se creía que eran sólo conductas aprendidas y socialmente heredadas. En su incursión a Papúa Nueva Guinea, Ekman consolidó su profundo análisis sobre las expresiones faciales de la tribu conocida como Fore, una comunidad primitiva y aislada de todo contacto con otras culturas modernas. Este sorprendente descubrimiento reveló que los miembros de la tribu eran capaces de reconocer cualquier emoción en el rostro de las personas que se les mostraban en fotografías. El estudio realizado sobre emociones fue publicado en 1972 con 6 emociones, que después Ekman modificaría en 1990 con un listado final de 7 emociones básicas: tristeza, ira, felicidad, miedo, sorpresa, desprecio y asco.

Robert Plutchik (1980), quien publicó la Teoría Psico-evolucionista de la emoción investigó las funcionalidades de cada una de las emociones a través de un recurso gráfico llamado la rueda de las emociones. En su categorización, Plutchik presenta 8 emociones básicas, estas son: alegría, tristeza, miedo, ira, confianza, asco, sorpresa y anticipación.

Daniel Goleman (1995), psicólogo e investigador reconocido mundialmente por el libro *Inteligencia Emocional*, presenta las emociones como básicas en los procesos educativos y necesarios en el proceso de aprender a aprender. Su principal aporte fue revolucionar la definición de la Inteligencia, las emociones se convertirían en el nuevo paradigma que permite construir habilidades capaces de permitir una interacción básica para el entendimiento biológico, social y cultural del ser humano. Desde sus inicios hasta la actualidad, Goleman aborda una lista de emociones con 6 elementos básicos: felicidad, miedo, ira, tristeza, sorpresa y aversión.

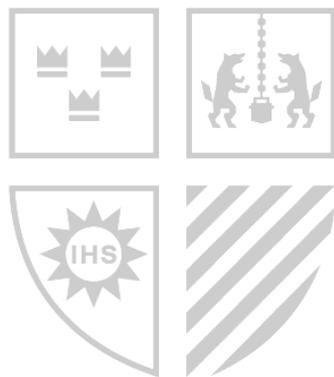
Roberto Aguado (2005), inició lo que se conoce como la terapia de interacción recíproca y de tiempo limitado que promovió el modelo sobre la inteligencia emocional, VEC (Vinculación Emocional Consciente). Abordando la necesidad de revitalizar y reconocer la importancia de las emociones para el aprendizaje. Con una decena de emociones fundamentales, las cuales son: miedo, vergüenza, culpa, asco, tristeza, sorpresa, curiosidad, seguridad, admiración y alegría.

Rafael Bisquerra (2009), experto en el nuevo paradigma del siglo XXI y reconocido por sus trabajos en la educación emocional, publicó una extensa bibliografía sobre la regulación y gestión emocional especializada en educación. Clasificó las emociones en media decena de grupos grupos: 1) Positivas: alegría, amor, felicidad; 2) Negativas: miedo, ira, tristeza, asco, ansiedad; 3) Sociales: vergüenza, timidez, celos, culpa, envidia; 4) Ambiguas: sorpresa, compasión, esperanza; y 5) Estéticas: aquellas que surgen al contemplar el arte.

Cowen y Keltner (2017), realizaron una indagación en la Universidad de California, Berkeley, donde a partir de la representación y expresión de las emociones por computadora en el cerebro diseñaron una profunda investigación como marco teórico del estudio emocional. En el estudio se consideraron 300 mil respuestas emocionales, a través de una innovadora encuesta digital. La investigación postula una lista de 27 emociones básicas, que las personas somos capaces de sentir al vivir diversas realidades. Las emociones son: admiración, adoración, apreciación estética, diversión, ira, ansiedad, asombro, incomodidad, aburrimiento, tranquilidad, confusión, antojo, asco, dolor empático, excitación, emoción, miedo, horror, interés, alegría, nostalgia, alivio, romance, tristeza, satisfacción, deseo sexual y sorpresa.

La educación y enseñanza de una segunda lengua desde una perspectiva emocional promueve procesos pedagógicos que utilicen las emociones positivas o agradables como elemento esencial y a las emociones negativas o desagradables como un elemento que se debe trabajar con cuidado pues puede obstaculizar el aprendizaje. Ello puede proporcionar pistas a la hora de desarrollar una dinámica o proceso metodológico en actividades ligadas a situaciones de estrés y ansiedad constantes provocadas en el proceso de aprender un idioma nuevo. Un docente puede pedir al estudiante que exprese una idea en inglés a toda la clase, sin embargo si no toma en cuenta cómo se siente el estudiante en ese momento podría incurrir en un momento de incomodidad, nerviosismo e incluso rechazo del idioma por miedo o vergüenza.

De esta manera, cuando se habla del reconocimiento de emociones se puede situar un plano bastante bien estudiado por la educación emocional. Si el docente logra reconocer las emociones y los estudiantes son capaces de definir su situación emocional, esto sirve de diagnóstico sobre el clima del aula y las relaciones de convivencia dentro del salón de clase, lo cual supone desarrollar mecanismos de habilidades en inteligencia emocional y, más aún, de proporcionar consejos, pautas o espacios de escucha y acompañamiento. En la mejora del aprendizaje en las habilidades del inglés puede ser significativo e innovador utilizar las emociones para que escuchar, hablar, escribir y leer en inglés sea un momento de fortalecimiento de las habilidades con las que cuenta el estudiante en su propio idioma.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Tipo y nivel de investigación

La presente investigación es de tipo cualitativa. Según Hernández, Fernández & Baptista la investigación cualitativa es aquella que:

Utiliza la lógica o razonamiento deductivo, es un proceso de indagación flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en reconstruir la realidad tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. A menudo se llama holístico, porque se precisa de considerar el todo, sin reducirlo al estudio de sus partes. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010, p.20)

De este modo, se propone un estudio con métodos no estandarizados que busque determinar el impacto del aspecto emocional del enfoque de la neuroeducación en el aprendizaje del inglés. Por un lado, debido a que el estudio de la neuroeducación tiene una relación fundamentalmente ligada a la interacción entre los actores educativos buscamos conocer las perspectivas de los educadores dentro del aula con sus estudiantes. Por otro lado, consideramos que es necesario interpretar las dimensiones afectivas y emocionales de la neuroeducación como una realidad educativa interrelacionada de manera global en un contexto específico. En suma, la presente investigación cualitativa busca resaltar los puntos de vista de los participantes para mejorar la forma en que viven los individuos, en este caso, en el contexto educativo.

En cuanto al nivel de investigación es descriptiva pues busca analizar cómo es y de qué manera se manifiesta un fenómeno y sus componentes. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). En suma, al describir las perspectivas de docentes y estudiantes buscamos conocer el impacto de las emociones desde el enfoque neuroeducativo dentro del marco de la enseñanza del inglés.

2.2. Muestra

La muestra de la presente investigación es de tipo no probabilística (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Se llevó a cabo un muestreo por conveniencia debido a que la situación del contexto educativo (en situación de emergencia producto de la pandemia de la Covid 19) limitó la posibilidad de participar en esta investigación tanto a estudiantes como a docentes de manera presencial. Por lo tanto, se buscó contar con la participación de docentes y estudiantes que contasen con herramientas digitales para acceder a nuestras técnicas de recolección de datos y análisis de información.

En la presente investigación participaron 3 docentes de inglés de una institución educativa. Con ello, se buscó identificar la relación entre sus prácticas pedagógicas y didácticas con el componente afectivo del enfoque de la neuroeducación. Esta población docente se seleccionó a partir de la convocatoria de participación voluntaria a todos los profesores de inglés de una institución educativa.

Asimismo, fue de vital importancia revisar las respuestas de un grupo de estudiantes de Secundaria. Han sido entrevistados 12 estudiantes del tercer grado. En efecto, resulta fundamental conocer la perspectiva de los estudiantes para una descripción más precisa de su aprendizaje. Esta población de estudiantes se seleccionó a partir de la disponibilidad de los estudiantes en coordinación con sus docentes.

Hay que resaltar que tenemos como eje descriptivo y objetivo principal identificar el impacto de la dimensión emocional que propone el enfoque de la neuroeducación. Por ello, se recolecta la información precisa que brindan docentes y estudiantes en el proceso de aprendizaje del idioma inglés, y a la vez, se cuenta con tres ejes descriptivos en los que se enmarca la investigación. Primero, se describen los aportes de la dimensión emocional en la enseñanza del idioma inglés. Segundo, se describen los aportes de la dimensión neuroeducación en la práctica pedagógica de los docentes de una escuela pública. Y tercero, se describen las experiencias metodológicas de los docentes que favorecen el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes a través del estado emocional.

2.3. Matriz

<i>Dimensión</i>	<i>Categoría</i>	<i>Indicador</i>	<i>Instrumento</i>	<i>Informante</i>
Dimensión emocional del enfoque de la Neuroeducación	Percepciones de los docentes sobre la dimensión emocional de la Neuroeducación	<i>Identificación e importancia de las emociones en clase</i>	Entrevista	Docentes
		<i>Identificación e importancia de la dimensión emocional en la Neuroeducación</i>		
		<i>Aportes de la dimensión emocional de la Neuroeducación en la clase de inglés y utilidad de la identificación de emociones en el proceso de aprendizaje del inglés</i>		
Aprendizaje del idioma inglés	Percepciones de los estudiantes sobre la dimensión emocional de la Neuroeducación	<i>Identificación e importancia de las emociones de los estudiantes en clase</i>	Entrevista	Estudiantes
		<i>Percepción de la utilización de técnicas relacionadas a la Neuroeducación.</i>		

		<i>Identificación de emociones y recursos didácticos para el aprendizaje del inglés.</i>		
--	--	--	--	--

2.4. Técnica e Instrumentos

En la presente tesis cualitativa se utilizó la entrevista como principal técnica de investigación. A través de la entrevista se buscó conocer y describir de qué forma los estudiantes y docentes reconocen el componente emocional de la Neuroeducación durante sus sesiones de aprendizaje. Por ello se utilizaron documentos digitales en Google Drive para diseñar cada una de las entrevistas: Formularios de Google, Hojas de cálculo en formato Excel y Documentos en formato Word.

La entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas” (Denzin & Lincoln 2005, p. 643). El objetivo de las entrevistas es entender la perspectiva de los entrevistados. Es recomendada cuando un determinado tema tiene implicaciones emocionales o cuando necesita la opinión de expertos. Por ello, se usó como instrumento la guía de entrevista semiestructurada donde se recogió información sobre la gestión de las emociones por parte de los docentes durante sus sesiones de inglés y cómo estas influyen en el aprendizaje del idioma, o, por el contrario, limitan su desarrollo.

Se buscó que los estudiantes expresen su experiencia emocional en el aprendizaje del inglés. Sus opiniones sobre el manejo de emociones durante las sesiones de clase permitieron recoger sus perspectivas de manera precisa. Además, cada una de las respuestas se contrastó con las mencionadas por sus docentes, lo cual ayudó a comparar y analizar los ítems presentados de manera óptima.

Los resultados también se muestran a partir de las guías de entrevistas recopiladas según el orden de las preguntas. Cada una de las técnicas e instrumentos utilizados buscan comprender a profundidad el objetivo de la presente tesis. La primera

guía de entrevistas a partir de una serie de interrogantes para estudiantes ha permitido identificar el objetivo principal, describir el impacto de la dimensión emocional que propone el enfoque de la neuroeducación en el proceso de aprendizaje del idioma inglés por parte de los estudiantes de una escuela pública.

Mientras que para los objetivos específicos, tanto el instrumento usado para estudiantes como el segundo instrumento de entrevistas para docentes han facilitado la descripción de los aportes de la dimensión emocional en la enseñanza del idioma inglés. La entrevista a docentes ha posibilitado describir las experiencias metodológicas que favorecen el aprendizaje del idioma inglés a través del estado emocional. Este segundo instrumento a la vez ha permitido describir los aportes de la dimensión neuroeducación en la práctica pedagógica de los docentes de una escuela pública.

2.5. Procedimiento de la investigación

Se ha convocado para este estudio a un grupo de 12 estudiantes de la I.E. Fe y Alegría N°1 del tercer grado del nivel secundario ubicado en el distrito de San Martín de Porres. Ellos fueron entrevistados con una serie de preguntas relacionadas a la dimensión emocional del enfoque de la neuroeducación y su impacto en el área de inglés. Este conjunto de preguntas ha permitido describir la participación de los estudiantes para dar a conocer desde una perspectiva más precisa cada una de las diversas estrategias y actividades que realizan en el área de inglés y el impacto de las emociones que se evidencian en cada una de sus clases en esta área.

También se ha realizado entrevistas a 3 docentes de la misma institución educativa en donde se ha realizado la entrevista a estudiantes, se compone de doce interrogantes sobre la dimensión emocional de la neuroeducación. Cada uno de los ítems se desarrolló a partir de preguntas abiertas. Además, cada una de las respuestas se recopilan en gráficos y tablas para ordenar los datos obtenidos. El propósito es describir desde la perspectiva de los educadores de lengua extranjera la definición del enfoque de la neuroeducación, la dimensión emocional y los aportes de la neurociencia aplicada a la educación. Cabe resaltar que se presentan los resultados a partir de la base de datos almacenada en formularios y hojas de cálculo de Google.

2.6. Análisis de la Información

En el presente trabajo de tesis se utilizaron entrevistas para comprender el impacto de la dimensión emocional del enfoque de la neuroeducación y el aprendizaje del idioma inglés y se buscó entender los procesos de enseñanza y aprendizaje tanto de docentes como estudiantes. A continuación, se detalla cómo se desarrolló el análisis y la triangulación de la información obtenida para cada una de las categorías propuestas.

Las entrevistas fueron transcritas en una matriz con las dimensiones estudiadas. Se realizó un análisis por medio de la triangulación de datos en función del marco teórico. Cada entrevista se desarrolló a través de las aplicaciones digitales Zoom o Google Meet dependiendo del manejo y disponibilidad de los docentes en dichas plataformas. Cabe resaltar que el uso de TICs en este proceso fue clave y es un precedente relevante para que futuros trabajos de investigación incorporen los medios tecnológicos como base de su marco metodológico.

Por un lado, para entender el impacto del componente afectivo de la Neuroeducación se usaron las entrevistas a docentes por medio de canales digitales. Así se logró analizar y comprender sus perspectivas de cómo se llevaron a cabo sus sesiones de clase, qué métodos didácticos utilizaron y de qué manera la neuroeducación impactó de manera transversal en la enseñanza remota. Por ello, se preguntó a los docentes por la dimensión emocional del enfoque de la neuroeducación y sus características, la importancia de la neuroeducación para aprender inglés y sus aportes durante la modalidad de educación virtual.

Por otro lado, para la descripción y el análisis del aprendizaje del idioma inglés por parte de los estudiantes se llevaron a cabo entrevistas mediadas por las TICs enfocadas en las perspectivas sobre sus emociones y su importancia para el aprendizaje de la lengua extranjera. Es así que, se analizó el desarrollo del aprendizaje del inglés y se estableció el grado de impacto de las emociones entre las percepciones de los estudiantes y docentes en medio de la enseñanza remota.

Finalmente, se consideró de vital importancia que tanto docentes como estudiantes puedan conocer y tomar en cuenta los avances de la neuroeducación para enfatizar la dimensión emocional en el aprendizaje del inglés durante la educación a distancia. Por ello, el diálogo con docentes a nivel de enseñanza con estudiantes en el ámbito reflexivo y por canales digitales permitió entender con mayor profundidad las bases teóricas presentadas. Resultó claro que el análisis de esta información permitió una visión profunda sobre las emociones desde la perspectiva de los actores educativos y su experiencia en la virtualidad.

CAPÍTULO III: DISCUSIÓN Y RESULTADOS

Este capítulo da cuenta de los resultados a partir del recojo de entrevistas dirigidas tanto a estudiantes como docentes. Es importante resaltar que en cada una de las entrevistas los participantes pudieron expresar sus perspectivas y posiciones respecto a cuestiones sobre la dimensión emocional, las metodologías ligadas a las emociones y el enfoque neuroeducativo en el contexto de las clases de inglés. Se recogen además ejemplos sobre las prácticas realizadas en el aula teniendo en cuenta que durante los últimos años la educación se ha llevado de manera remota por la pandemia de coronavirus. El capítulo se organiza en tres apartados en función de los tres objetivos específicos que se plantearon en la investigación. A continuación, se compilan los resultados detallando la información obtenida.

3.1. Sobre los aportes de la dimensión emocional

En relación al primer objetivo específico se ha encontrado que los aportes de la dimensión emocional en la enseñanza del idioma inglés se dividen en cuatro ejes. Cada uno de ellos ha mostrado desde las percepciones estudiantiles y docentes que la enseñanza-aprendizaje del inglés a partir del reconocimiento de emociones y su gestión se convierten en puntos clave del proceso educativo. A continuación, se muestra una lista de ideas claves sobre cómo se considera a la dimensión emocional a partir de las entrevistas realizadas:

¿Cómo define la dimensión emocional en el aprendizaje?

- Se asocia a las habilidades blandas que todo estudiante debe desarrollar
- Aprender a identificar y autogestionar las emociones a nivel personal y social
- Es relevante para lidiar con el proceso de aprendizaje más aún en un entorno de aprendizaje autónomo como el que experimentamos hoy en día.
- Significa que las emociones juegan un papel preponderante en el aprendizaje.

- Los estudiantes aprenden mejor si sus emociones son tomadas en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Al conocer el desarrollo del cerebro durante la etapa educativa es clave para saber cómo generar un aprendizaje profundo, eficiente y significativo durante nuestras sesiones de Aprendizaje.
- Como un proceso para lograr los objetivos educativos
- El proceso enseñanza- aprendizaje se da en un clima emocional, no es un acto meramente cognitivo.
- Los estudiantes muestran ansiedad si se sienten expuestos, temor frente a una prueba no esperada, satisfacción al obtener los logros esperados la relación con sus pares y el docente va en función a su forma de interacción.
- Es importante para que el alumno se sienta seguro y cómodo durante su proceso de aprendizaje.
- La dimensión emocional del aprendizaje es aquella que te permite identificar las emociones en los estudiantes y saber cuál es la emoción que están sintiendo ellos durante la explicación de las actividades.

Fuente: *Tabla 1.* Definición de la dimensión emocional en el aprendizaje por parte de los docentes. - Elaboración propia.

Este conjunto de ideas refleja que los docentes tienen una visión positiva del aprendizaje basado en procesos emocionales. Los tres docentes entrevistados afirman que la pedagogía ignaciana que se impulsa en la escuela Fe y Alegría recoge muchos postulados de la educación basada en el amor. Asimismo, reflexionan sobre la importancia de humanización como proceso clave que distingue a una educación centrada en aspectos cognitivos de una rediseñada a partir de los principios emocionales que señalan deben tener la misma importancia en la labor educativa. Esto supone como lo expresan un gran reto a partir de la pandemia de covid 19 vivida en sus últimos años en la cual han sentido momentos de profunda reflexión.

3.1.1. Influencia del componente emocional en el aprendizaje

El componente emocional viene influyendo notablemente en el proceso de aprendizaje del inglés. Casi la totalidad de estudiantes entrevistados ha manifestado que se sienten capaces de aprender si su docente de inglés les permite mantener emociones como la alegría, confianza, tranquilidad y si por el contrario les ayuda a evitar el temor, la preocupación, el enfado y el nerviosismo en clase. Las habilidades del inglés como hablar, escribir, escuchar y leer se ven favorecidas en la medida que los estudiantes

reciben información y brindan sus aportes en entornos que les brindan seguridad y empatía.

Las dos emociones que se presentan con mayor frecuencia como respuestas son tanto la alegría como el interés. Las opciones como la confianza y la tranquilidad son identificadas y escogidas de manera regular y nos muestran un primer acercamiento a la dimensión afectiva durante las clases impartidas por los docentes para el aprendizaje del inglés. De igual modo, resulta significativo que el enfado, el aburrimiento, el miedo y nerviosismo sean considerados como elementos poco frecuentes en esta área. La sorpresa y preocupación ocupan lugares intermedios en comparación con las demás emociones. Teniendo en cuenta que es un elemento preponderante en la teoría de la neurociencia aplicada a la educación, resaltan estas once emociones como básicas para describir las percepciones de los estudiantes en esta dimensión durante sus clases.

Los docentes manifiestan que reconocen el estado emocional de sus estudiantes de manera regular, mientras que pocas veces no logra identificar este aspecto y que son conscientes de la presencia de esta dimensión. Por un lado, debido a la modalidad virtual se les hace muy difícil lograr conocer a sus estudiantes, se les hace muy exigente acercarse a cada uno de ellos/as. Manifiestan que han tenido que adaptarse y ser tolerantes porque de lo contrario no podrían manejar situaciones de estrés en medio de sus sesiones.

Por otro lado, los docentes mencionan que hay un gran distanciamiento entre los estudiantes que son introvertidos o tienen muchos problemas de conexión y pocas herramientas tecnológicas. Solo con aquellos estudiantes que son extrovertidos y con buena señal a Internet logran una relación cercana, expresan que este aspecto es frustrante. Por lo tanto, han deducido que las estrategias se tienen que ajustar constantemente y puede afectar su labor como docentes. Agregan, que en la virtualidad ha sido un poco más difícil, pero tienen estrategias como mapas de emociones para poder reconocer el carácter de los estudiantes.

3.1.2. Fuente de confianza, motivación y autoestima

La dimensión emocional se convierte en fuente de confianza, motivación y autoestima. Favorece la autonomía del estudiante y permite crear espacios de aprendizaje cooperativo. Un ejemplo, es que se han manifestado procesos de enseñanza basados en el autoaprendizaje del idioma potenciando el interés del estudiante y en su utilidad para la

vida práctica. Un ejemplo claro, es la apuesta por practicar ejercicios en inglés desde necesidades reales vinculadas a las emociones experimentadas en la vida diaria.

Cuatro emociones salen a relucir de manera frecuente: la confianza, el interés, la tranquilidad y alegría. De manera regular, resaltan la preocupación y la sorpresa, y de manera poco frecuente se ubican el nerviosismo, el aburrimiento, el enfado, el miedo y la tristeza. Las respuestas brindadas esclarecen la perspectiva de los estudiantes frente a sus docentes en relación con las emociones presentadas. Se aprecia la similitud con las respuestas obtenidas. Resulta interesante que tanto la sorpresa como la preocupación se ubiquen de manera proporcional entre los estudiantes que escogieron estas opciones. Si bien puede deducirse que los momentos de sorpresa son fundamentales para una clase de idiomas, el hecho de que los estudiantes reconozcan una o varias emociones se puede considerar como una información realmente importante.

El proceso de experimentar una determinada emoción ejemplifica con mayor profundidad la dimensión emocional en el proceso de aprendizaje. El hecho de que los estudiantes hayan sentido una regularidad en cualquiera de estas emociones está revelando que existen situaciones que generan emociones ligadas al estrés, la preocupación o la ansiedad, entre otras. Podemos mencionar que se ha situado la dinámica de clase con elementos emocionales para que los estudiantes las puedan reconocer y valorar.

La mayor parte de estudiantes considera que el componente emocional impacta su aprendizaje. Solamente 1 de cada 3 estudiantes considera que su estado emocional no influye en su aprendizaje del idioma. Un dato resultante es que la tercera parte de los estudiantes no son conscientes de la importancia de reconocer sus emociones durante las clases. Con lo cual se puede apreciar que existe aún una población de estudiantes que no considera el manejo del aspecto afectivo durante la clase de inglés como algo relevante. Podemos reconocer que casi 2 de cada 3 estudiantes perciben el impacto positivo del componente emocional en su aprendizaje del idioma inglés. Es necesario señalar como un indicio muy importante que la mayor parte de la población entrevistada considera directamente relacionada a su aprendizaje el componente emocional. De esta manera consideramos que este ítem nos da una muestra importante de cómo el impacto de la dimensión emocional se traduce en el propio reconocimiento que los estudiantes de inglés indican.

3.1.3. Fortalecimiento de la memoria

La dimensión emocional ha permitido desarrollar un aprendizaje significativo especialmente ligado al fortalecimiento de la memoria. Situaciones de sorpresa y novedad han propiciado el ejercicio de la memoria a largo plazo desarrollando la capacidad de retener vocabularios y aspectos gramaticales de la lengua inglesa. Las emociones han suscitado dinámicas divertidas y lúdicas que diversifican la enseñanza.

Se observa que la mayor parte de los estudiantes considera que el profesor percibe las emociones de los estudiantes: la mayoría de estudiantes afirma que sus docentes reconocen las emociones de los compañeros que tienen en el aula, mientras que la menor parte afirma lo contrario. Estos datos reflejan un considerable reconocimiento de los propios estudiantes sobre sus emociones por parte de su docente. Si bien es poco probable que los estudiantes sean conscientes de la planificación y metodología de su docente en cuanto al manejo de emociones, esto puede ser un indicador a apreciarse en la evaluación que han realizado sobre su capacidad de adaptar las clases de acuerdo con sus necesidades.

Los docentes manifiestan que la influencia de su estado emocional es considerable y significativo. Los entrevistados responden que para aprender inglés u otro idioma los estudiantes requieren de mucha confianza en sí mismos, porque aprenden a través de un proceso de prueba y error, se enfrentan a sonidos extraños e inusuales que debemos incorporar y hasta imitar, hay mucho de histrionismo en cada clase. Los estudiantes deben aprender a tolerar la frustración y la incomodidad para continuar, que no es otra cosa que autogestionar sus emociones. Por ello, como docentes siempre debemos estar atentos al proceso emocional que muestran ellos mismos y a la influencia que pueden causar en sus estudiantes a medida que van desarrollando sus clases.

En este caso queremos resaltar la manera en que un grupo de docentes manifiesta que su estado emocional influye de manera regular en el aprendizaje de sus estudiantes. En muchos casos los docentes han mencionado que viven un cambio de paradigma que sin duda cala en un gran número de ellos. Asimismo, la propuesta ignaciana que inculca de manera particular el acompañamiento pedagógico de manera transversal nos permite dar cuenta de una relación entre pedagogía ignaciana desde los colegios Fe y Alegría con la propuesta de la neuroeducación en la clase de lengua inglesa.

3.1.4. Convivencia y clima del aula

El aprendizaje desde las emociones ha mejorado notablemente la convivencia y el clima del aula. Esto se puede ver reflejado en el reconocimiento de emociones. Por un lado, a nivel intrapersonal se menciona la posibilidad de conocerse internamente y desarrollar la inteligencia emocional. Por otro lado, se señalan momentos de dialogo interpersonal mediante el cual se experimentan situaciones de comprensión de la realidad local y global.

Con ello, los estudiantes han logrado reconocer la capacidad de su docente para impactar efectivamente esta dimensión durante las sesiones de clase. Esto puede interpretarse de diversas maneras. Por ejemplo, el estudiante ha podido reconocer la labor del docente situando la resolución de conflictos o por el contrario el mal manejo de las situaciones de estrés o incluso su propiciación por parte de éste. Así también, han señalado como un gran logro la propia percepción como actores fundamentales del proceso educativo, los cuales son capaces de evaluar a su docente y emitir un argumento concreto sobre la dinámica de clase que experimentan y viven.

Del total de estudiantes entrevistados, solo la tercera parte siente una influencia de su docente en cuanto a las emociones que percibe en la clase, mientras que, casi la mitad no está seguro de si su profesor influye directamente en sus emociones. La menor parte restante indica que no es así. La percepción de los estudiantes sobre la capacidad del docente para trabajar en las emociones durante las clases es mínima ya que poco más de la tercera parte manifiesta una influencia clara. Sin embargo, resulta importante el hecho de que los estudiantes manifiestan algún tipo de influencia en sus emociones lo cual permite reconocer aún más la presencia del componente afectivo.

Se ha notado una proporción muy importante de estudiantes que no están seguros de la influencia de su docente en el proceso emocional que acontece durante la clase. Esto ha significado desde la percepción estudiantil 1) que valoren el proceso emocional que se desarrolla en medio de sus clases, 2) que den un valor significativo a este aspecto o 3) que de alguna manera consideren que su docente es capaz de influir de manera positiva en este aspecto.

En la escuela, en donde se ha realizado esta investigación, el desarrollo cognitivo de aspectos curriculares han sido considerados importantes. De algún modo, las dinámicas de clase de manera directa o indirecta han estado ligadas a procesos emocionales que parten de diversos aspectos pedagógicos. Los procesos pedagógicos se han centrado tanto en contenidos cognitivos como en el cuidado de las emociones de los estudiantes. Por ello, los resultados obtenidos nos dan una pista de que

la perspectiva del estudiante sobre la dimensión es relativamente mínima pero nuevamente significativa.

La totalidad de los docentes manifiesta que toma en cuenta las emociones de sus estudiantes. Esto en gran medida producto de la situación de emergencia sanitaria que ha permitido valorar este aspecto como principal dentro de su trabajo. Muchos de ellos reconocen la poca importancia que brindaba en su clase a las emociones y que a partir de la virtualidad y el confinamiento ha considerado las emociones de sus estudiantes como un punto de partida para los diversos procesos de aprendizaje.

De un lado, el trabajo grupal para nivel básico y el hecho de hablar de una experiencia significativa como la de describir al mejor amigo o amiga resulta muy provechoso para el desarrollo emocional. La motivación y la autoestima se repotencian para practicar inglés, señala una docente. De otro lado, es necesario siempre motivar a mis estudiantes y mostrarles su avance a través de los instrumentos de evaluación, siempre hago esa lectura con ellas, explicarles cómo va desarrollando sus capacidades y competencias cada semana con cada evidencia, menciona un docente. (Testimonios de docentes)

3.2. Metodologías que favorecen el aprendizaje del inglés

En correspondencia con el segundo objetivo, las experiencias metodológicas de los docentes que favorecen el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes a través del estado emocional son las que detallamos a continuación. Se inquirió a los estudiantes sobre los recursos en clase que los motivan en el aprendizaje del inglés. A continuación, se muestran las alternativas que explicaron los estudiantes como realmente motivantes.

¿QUÉ ACTIVIDADES O RECURSOS EN CLASE CREES QUE TE
MOTIVAN EN EL APRENDIZAJE DEL INGLÉS?

- Participar espontáneamente en clase
- Practicar en parejas
- Practicar en grupos
- Practicar de manera individual
- Hacer presentaciones y/o exposiciones
- Hacer ejercicios de gramática y vocabulario
- Hablar directamente con el profesor

- Recibir un comentario público positivo
- Recibir una corrección en público
- Resolver un ejercicio en público
- Recibir ayuda de un compañer@
- Utilizar un traductor o un diccionario de fácil acceso
- Realizar juegos y competencias en clase
- Usar español en clase

Fuente: *Tabla 2.* Actividades o recursos que motivan a los estudiantes de inglés. - Elaboración propia.

Si bien muchos de los estudiantes expresaron las diversas situaciones reveladas en el cuadro anterior algunos de ellos consideraron de diferente manera sus perspectivas sobre dichas opciones. Algunos consideran necesario trabajar de manera independiente estas actividades y otros señalan como importante recibir ayuda e incluso comentario o correcciones para evitar caer en la confusión e inseguridad durante sus clases. Sin embargo, la totalidad de estudiantes se mantiene de acuerdo en que el inglés se convierte en la oportunidad de realizar actividades nuevas y distintas que las otras áreas de las que aprenden.

3.2.1. Métodos novedosos y sorprendentes

Se ejemplifican espacios para sentir la naturaleza, que propician el movimiento con el ejercicio físico. Las experiencias que mencionan los docentes se dan a través de la promoción de hábitos saludables como la alimentación, el sueño, el deporte, entre otras actividades para aprender inglés en relación a una vida sana.

Se distingue una diferencia con los datos obtenidos en la capacidad del docente en reconocer las emociones de sus estudiantes, con lo que se infiere que los estudiantes muestran una relación en el reconocimiento y manejo de sus emociones durante el desarrollo de las clases. Si bien la cuarta parte de estudiantes manifiesta que no está seguro de si su docente sabe manejar las emociones de sus estudiantes, tan solo la quinta parte del total indica que su docente no es capaz de manejar este aspecto. Se considera pertinente indicar que los estudiantes perciben el manejo de las emociones durante su clase y demuestra con mayor realce la implicación de las emociones dentro del aula de inglés.

El trabajo individual y colectivo que se ha desarrollado en clase de inglés es fundamental pues ha considerado procesos emocionalmente saludables que guiados por

el docente confirman la posibilidad de tener un clima de aula democrático. Así como se les exige a los estudiantes han demostrado inteligencia emocional, es fundamental conocer si los docentes brindan y enseñan con el ejemplo este ámbito. El manejo de los procesos emocionales ha implicado un esfuerzo por parte de los estudiantes. Un ejemplo que refleja en este ítem teniendo un mayor alcance sobre la dimensión emocional es la capacidad de tolerar la frustración y ponerse retos tal como señalan muchos de los estudiantes.

3.2.2. Metodologías activas

Se pone de manifiesto la importancia de metodologías activas. Se hace referencia a diversas propuestas como aprendizaje basado en proyectos, problemas y retos. La gamificación y el uso de técnicas lúdicas es reconocido por estudiantes y docentes como la posibilidad de tener espacios que por medio del cuidado de las emociones pueden llegar a convertir el aula en un espacio de interés que evite el estrés y promueva la confianza.

También se ha evidenciado el uso de ejercicios o técnicas de motivación desarrolladas por el docente para el aprendizaje del idioma extranjero. El enfoque neuroeducativo proporciona pistas sobre la importancia del trabajo que tome en cuenta materias como el arte, la educación física, entre otras para activar ambos hemisferios cerebrales y consolidar la memoria a largo plazo en órganos como el hipocampo. Menos de la mitad de estudiantes, reconoce de manera regular el uso de ejercicios y técnicas de motivación en el área de inglés. 1 de 4 estudiantes considera que se efectúan muchas veces, pero la cuarta parte restante considera que su uso es poco frecuente. Se considera la motivación como un punto presente en la dinámica de clase que propician los docentes. Los principios metodológicos hacen énfasis en procesos artísticos, psicomotrices y de trabajo en equipo. Muchas veces se priorizan actividades toman de manera explícita el conocimiento y de manera implícita la dimensión emocional en las diversas inteligencias que pueden desarrollar los estudiantes de una clase.

Los avances recogidos por los docentes manifiestan la importancia de la motivación es decir que se diseñen estrategias con un propósito claro y que puedan imprimir en el estudiante el deseo de aprender autónomamente. Por ello, los resultados obtenidos permiten observar que se está llevando a cabo un trabajo pedagógico que tome en cuenta ejercicio o técnica de motivación. Estos resultados muestran que la comunidad

docente viene motivando con una didáctica activa que innova y construya desde los propios estudiantes y sus necesidades biológicas, psicológicas y sociales.

Las respuestas recogidas han dado a conocer en forma rotunda como los docentes aseguran que la dimensión emocional en el aprendizaje mejora el clima en el salón de clase. Con las respuestas recogidas se puede afirmar que ellos están seguros que el utilizar las emociones brinda resultados positivos en el aula. Se podría inferir que la didáctica utilizada a partir de la dimensión emocional refiere para los docentes una forma de impartir el conocimiento y/o las estrategias de aprendizaje a los estudiantes tomando en cuenta emociones como la sorpresa, tristeza, alegría, entre otras.

Los docentes han considerado de una relevancia significativa conceptos y definiciones como la inteligencia emocional, la psicología educativa, los procesos cognitivos e incluso las inteligencias múltiples (intrapersonal e interpersonal, naturalista, espiritual, etc). Sin embargo, al profundizar en estos temas han indicado la dificultad de una proyección directa en sus espacios académicos de formación continua en donde el tiempo se reduce notablemente a procesos cognitivos y conocimientos propios de la materia que imparte. En ese sentido manifiestan que el aprendizaje del idioma muchas veces puede propiciar un abandono de situaciones divertidas y agradables tornándose algunas veces en situaciones de poca participación, miedo, nerviosismo entre otras emociones similares.

3.2.3. Elementos artísticos y lúdicos

Elementos de la cultura y sociedad de carácter artístico y lúdico recobran un valor singularmente útil a la hora de tomar en cuenta la sensibilidad del docente y estudiantes. La música y la diversidad son importantes para los estudiantes ya que permite introducirse en la cultura anglosajona y explorar aspectos de la realidad globalizada que viven y sienten. Si bien la mayor parte de los docentes considera más de dos teorías como las que utiliza en clase, mucho de ellos recoge como la más importante el constructivismo, seguido por la psicología cognitiva y en menor medida el constructivismo social, aprendizaje social e inteligencias múltiples, en ese orden.

Por un lado, se menciona al conectivismo pues se refiere a cómo aprendemos en una sociedad de la información, saber clasificar y discriminar información, ser autónomo. También se puntualiza que el socio constructivismo ha influido de sobremanera a partir de los saberes previos y ha ido desarrollando conceptos como son el aprendizaje

experiencial y colaborativo. Por otro lado, el constructivismo resulta fundamental para la mayor parte de docentes ya que acerca la realidad del estudiante y éste puede construir su aprendizaje de forma más significativa.

Los docentes han mencionado que “las teorías de adquisición de un segundo idioma, en este caso el inglés, y la inteligencia emocional promueven y reafirman aspectos de las principales corrientes pedagógicas del siglo XX.” De esta manera ellos agregan que “diversas propuestas como el uso de las emociones para propiciar espacios agradables al estudiante con metodologías potencialmente mejoradas.” Los docentes han considerado que los procesos emocionales como la sorpresa, la alegría y la relajación son esenciales.

Hay un consenso significativo de que la reflexión propicia espacios de aprendizaje activos y dinámicos a partir de utilizar el pensamiento crítico sobre situaciones problemáticas relacionadas con la diversidad cultural. Asimismo, debemos tomar en cuenta que las emociones a priori consideradas como negativas pueden transformarse en una oportunidad para trabajar con el estudiante. Por ejemplo, podemos mencionar la ira frente al descontento social o las situaciones de injusticia, asimismo la tristeza frente a los problemas cotidianos o la construcción de un plan de vida, que sin duda pueden ser incorporados desde la clase de idiomas. Aquí nuevamente reconocemos la importancia del acompañamiento que el docente puede realizar con los miembros de su grupo en las clases. Este hallazgo permite conocer las perspectivas docentes de manera más concreta y cercana.

3.2.4. Entornos interdisciplinarios e inmersivos

Entornos que sean capaces de promover espacios divertidos. Muchos de los estudiantes manifiestan que su docente de inglés es capaz de utilizar actividades de la vida real en países angloparlantes para que situaciones de miedo o angustia puedan ser superados desde la posibilidad de emitir un mensaje claro en inglés. De esta manera, reafirman lo expresado por sus docentes sobre la posibilidad de realizar actividades integradas en áreas como el desarrollo personal y la tutoría que promueven el acompañamiento a partir de enfoques como la pedagogía ignaciana.

Destacan, en orden de prioridad situaciones en donde el docente ha trabajado transversalmente con diversas áreas como ciencias o historia utilizando las emociones para generar motivación en el estudiante. Se han promovido emociones como la alegría,

la confianza y la tranquilidad, mientras que las alternativas de emociones como el interés, la sorpresa y el entusiasmo se dan en un menor número. Este resultado implica que los docentes siguen estrategias cercanas a lo que aspira la dimensión emocional de la neuroeducación, aunque tal vez no conozcan abiertamente sobre este enfoque.

Resalta de manera clara la alegría como emoción básica, la cual ha promovido un proceso de enseñanza agradable en un ambiente afectivamente saludable. Asimismo, la confianza y el interés han ocupado cualitativamente el mismo reconocimiento por parte de los estudiantes de modo similar a la tranquilidad y el entusiasmo. Es necesario mencionar que si bien el miedo no fue considerado en ninguna respuesta podemos contrastar la información en donde el miedo si era considerado como una emoción experimentada en la clase de inglés. El miedo ha contrastado con la confianza como un factor clave a la hora de desarrollar el aprendizaje del idioma y por tanto se tiene una notoria presencia de este último buscando promover la seguridad del estudiante.

3.2.5. Uso de TICs

El uso de las TICs como elemento transversal. El proceso de disrupción digital que ha sido propiciado en gran medida por el contexto de las clases virtuales ha favorecido contar con espacios interactivos por medio de diversos aplicativos y redes sociales. Un ejemplo es el uso de juegos virtuales y portales que favorecen la motivación de los estudiantes, los cuales deben ser acompañados desde sus emociones y fortalecer sus habilidades blandas.

Entre las respuestas más reiteradas se encuentra el uso de TICs, aplicaciones, actividades lúdicas grupales, juegos o preguntas capciosas, dinámicas, retos, ejercicios, música, competencias en clase, cantos, baile, música, videos, audios, imágenes, quizzis, kahoot, meet, entre otros. De este resultado se refleja que existe evidencia significativa de las emociones, estas son reconocidas desde las percepciones estudiantiles. Los hallazgos mencionados dan cuenta de la valoración de los propios estudiantes y de su relación con el aprendizaje del idioma inglés. Se puede resaltar que son los propios estudiantes los que confirman el impacto positivo de los recursos digitales en el aula.

Es importante resaltar que estas experiencias metodológicas por medios tecnológicos se han visto promovidas por el periodo no presencial acontecido en los últimos años. De ahí que justamente la dimensión emocional ha adquirido una preponderancia que era menor durante la etapa presencial. Los docentes manifiestan que

muchas veces los contenidos como la gramática, la semántica o sintaxis ocupaban un lugar central y que debido a la situación de emergencia sus dinámicas de clase cambiaron para ajustarse a las necesidades de los estudiantes. Una de estas necesidades, tal vez la más central y transversal ha sido la dimensión emocional de la estudiante ligada a entornos virtuales producto de situaciones como la cuarentena y las restricciones sanitarias.

3.3. Sobre los aportes de la neuroeducación

En consideración al tercer objetivo específico, los aportes de la dimensión neuroeducación en la práctica pedagógica de los docentes de una escuela pública se pueden dividir en cuatro aspectos los cuales detallamos a continuación.

3.3.1. Entornos Saludables

A partir del conocimiento de los procesos cognitivos desde la fisiología cerebral se ha entendido con mayor detalle que cada estudiante tiene una manera de aprender única y especial. Se refleja una mayor preocupación por generar entorno que propicie la salud física y mental, se comprende la complejidad del ser humano desde una perspectiva más integral que conecta el cuidado del cuerpo y de la psique. Se complementan y comprueban diversos conceptos como ciclo circadiano, orden, higiene, silencio, espacios de espiritualidad, acompañamiento, entre otros ligados a la trascendencia.

Los docentes señalan la satisfacción, la frustración, la preocupación, la empatía, el agobio, la admiración, el entusiasmo, la alegría, la felicidad, el estrés, la tristeza, el miedo. Indican que durante el año 2020 en algunas ocasiones se sintieron inseguros por no tener a la mano algunas herramientas digitales y por el contrario en el año 2021 han sentido más seguridad al tener un mayor acercamiento y aprender el uso de las TIC. Los docentes afirman que los procesos pedagógicos durante la pandemia les han causado frustración, preocupación y agobio.

Podemos considerar una situación notablemente importante el reconocimiento de sus procesos emocionales. Muchas de estas emociones pueden ser transmitidas a los estudiantes de manera directa o indirecta. Por ello, si dividimos las respuestas en emociones positivas y negativas encontramos por un lado situaciones de satisfacción y

empatía como indicadores que se presentan como una situación retadora frente a su contexto. Los docentes mencionan que “en un momento en el cual la educación vive momentos de profunda transformación y que se convierte ya no solo en un proceso presencial sino también virtual el trabajo emocional resulta preponderante y básico para lograr los objetivos que se propone”.

La respuesta de los docentes ha reflejado con claridad los postulados de algunos neurocientíficos que reclaman un mayor reconocimiento de los procesos afectivos. Igualmente señalan que “resulta claro que el paradigma educativo del siglo XXI a partir de la dimensión emocional que evidencian los maestros es siempre necesario para construir escuelas con profesionales atendidos desde sus emociones”. El análisis de nuestra actualidad según afirman “debe propiciar programas acordes a las necesidades que el mundo contemporáneo, sobre estimulado con el uso de los medios tecnológicos, exige y reclama.” (Testimonios de docentes)

Se puede evidenciar que, ante el término neuroeducación, los docentes de la especialidad de inglés del plantel afirman haber escuchado o conocer implícitamente sobre la neuroeducación. Si bien muchos docentes logran relacionar el enfoque de la neuroeducación con los avances y descubrimientos del cerebro y el sistema nervioso mencionan también que aún no conocen a profundidad sus lineamientos y principios. Entre las respuestas que pueden resumir lo expresado encontramos la siguiente: “Es necesario que la educación se sustente en las investigaciones de la neurología, de cómo el cerebro aprende.” (Testimonio docente) La totalidad de los docentes entrevistados manifiesta su agrado por recibir algún curso o taller que les permita conocer más sobre esta propuesta. Reafirman que la formación continua debe incorporar temas tecnológicos, pedagógicos, pero sobre todo de la gestión de procesos afectivos y emocionales.

3.3.2. Humanizar el aprendizaje

Se han encontrado testimonios donde el docente expresa que es capaz de disfrutar de un proceso de humanización a partir enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua como el inglés. Esto tienen repercusiones en la didáctica de la clase que promueve espacios de aprendizaje a partir de la valoración y el respeto a las diferencias, el desarrollo comunitario e incluso la acción por la paz. La posibilidad de crear entornos de escucha y acompañamiento está ligado a la propuesta ignaciana que se recoge de los docentes de la

I.E. Fe y Alegría que tiene postulados significativamente parecidos al enfoque neuroeducativo que se basa en el amor como principio pedagógico básico.

Los docentes señalan de manera unánime que hay cambios a partir de la virtualidad que les ha llamado a ser más sensibles. Muchos estudiantes están agotados y estresados por la deficiencia de conexión a Internet para poder cumplir con sus trabajos y contar con su participación grupal en clase. Recibo muchos correos con justificaciones menciona uno de los docentes entrevistado. Señalan además que muchos de sus estudiantes muestran en algunos casos seguridad, compromiso y responsabilidad. Sin embargo, algunos parecen tener mayor nivel de ansiedad por la sobreestimulación a los dispositivos digitales. De este modo, indican que los estudiantes muestran señales de estrés muy alto, manejo de emociones nulo o poca, intolerancia y frustraciones constantes.

Los docentes mencionan que “resulta una realidad clara y evidente es también una preocupante necesidad la que exige el cambio emocional producto del avance tecnológico y problemas como la pandemia vivida en la actualidad.” Señalan además que “muchas veces desde nuestras creencias y convicciones buscamos alcanzar éxitos a todo nivel dejando de lado procesos emocionales y afectivos que demandan mayor trabajo: problemas como la ansiedad, la depresión, el manejo del estrés, entre otros son tocados de manera solapada y con poco interés por los ministerios estatales y los sectores privados.” En este sentido, “resulta un llamado de atención desde la profesión docente atender esta dimensión.” (Testimonios de docentes)

En ese sentido nuevamente los docentes afirman por unanimidad que saber de neuroeducación ayuda a todo profesor a comprender mejor a sus alumnos y planificar las clases de un modo adecuado. También, porque es importante dentro del aprendizaje de idiomas conocer cómo el cerebro recibe estímulos y cómo se puede motivar para adquirir un nuevo lenguaje. Mencionan que el hecho de oír, ver y leer son actividades que estimulan los sentidos y realizarlo de forma placentera como plantea la neuroeducación puede marcar la diferencia a la hora de aprender inglés.

Otro indicador que puede considerarse una tendencia positiva la teoría neuroeducativa para trabajar las emociones desde una perspectiva más integral. Si bien la oferta educativa en los últimos años ha mostrado un significativo avance de cursos de formación del profesorado ligado a la psicopedagogía introduciendo cursos de neurociencias aún es poco el avance de material bibliográfico sobre la neuroeducación y sus aportes a la didáctica en el aprendizajes de idiomas como el inglés.(Testimonio de docente) De tal manera, se ha podido deducir que elementos considerados indispensables

tales como la planificación curricular, la educación inclusiva y la evaluación formativa deben tener una cuota de principios neuroeducativos para enriquecer tales dimensiones de la práctica pedagógica.

3.3.3. Reorientar la vocación docente.

Esto ayuda al docente a comprenderse mejor a sí mismo y aprender de sus estudiantes. Los espacios toman como punto de partida el enfoque integral de la persona y refuerzan aspectos como autoestima, empatía, resiliencia y empoderamiento. Relaciona el ámbito cognitivo con el afectivo permitiendo comprender al docente que su acción tiene un grado importante de transformación de la realidad y que su esfuerzo no es en ningún caso fútil.

En este caso los docentes asocian las habilidades blandas que consideran fundamental e indispensable pues todos los estudiantes deberían desarrollarlas. Mediante sus experiencias manifiestan que identificar y autogestionar las emociones a nivel personal y social es relevante para lidiar con el proceso de aprendizaje más aún en un entorno como el que experimentamos hoy en día. En ese sentido, todo lo que involucra las relaciones interpersonales e intrapersonales de la comunidad educativa influye en el aprendizaje y permite empoderar la labor docente.

Los docentes en su totalidad responden que estudiar el cerebro permitiría comprender mejor las emociones de sus estudiantes. Se denota una perspectiva positiva sobre la contribución de la neuroeducación para evidenciar y explicar científicamente lo que los profesores saben a través de su experiencia y mediante la observación de años de trabajo. Además, porque es importante dentro de la educación que el estudiante sienta que lo aprendido se adapta a sus necesidades y sus habilidades. Por tanto, conocer cómo el cerebro recibe estímulos y cómo se puede estimular es fundamental.

Este resultado refleja de manera directa una singular señal por parte de los docentes entrevistados. La totalidad de los participantes reconoce que el estudio del cerebro puede cambiar de manera profunda el conocimiento sobre las emociones de sus estudiantes. Con este indicador se ha manifestado una gran oportunidad para trabajar de manera concreta en la formación del profesorado. De tal manera sostienen que “lograr avanzar en la propuesta emocional recoge no sólo la perspectiva de los educandos sino también los intereses y gustos de los propios docentes por aprender sobre el cerebro.” Mencionan que deben tomar en cuenta los aportes y límites de la dimensión emocional

aplicada a la educación y los estudios sobre el cerebro para no sobredimensionar sus propuestas ni minimizar su aporte en el aula. (Testimonios de docentes)

3.3.4. Potenciar los procesos pedagógicos

Cada uno de los procesos pedagógicos como son la planificación, la gestión de los aprendizajes y la evaluación se ven complementados ya que los marcos referenciales del enfoque neuroeducativo confluyen con los principios pedagógicos de las principales teorías educativas. Esto permite que se configuren innovaciones y nuevas miradas que convergen en crear espacio acorde a las necesidades de la actualidad que mejoran algunas técnicas tradicionales favoreciendo así la reestructuración de los objetivos de cada uno de estos procesos.

Se han puntualizado diversas actividades en el aprendizaje del inglés y el sentimiento a favor, indiferente, o en contra, en relación con los métodos didácticos utilizados por el docente. De esta forma, se puede determinar que los estudiantes se sienten muy bien trabajando de manera individual y cuando reciben comentarios positivos de su trabajo en público. Por un lado, manifiestan que usar un traductor de fácil acceso y español en clase les brinda mayor confianza y seguridad. Por otro lado, los estudiantes muestran indiferencia en algunos casos y motivación por realizar trabajos en parejas o de manera grupal pero lo que más les cuesta y les parece difícil es expresarse en público ya que les genera inseguridad y miedo.

Participar espontáneamente en clase tal como lo señalan cada uno de los estudiantes ha sido una tarea que permite expresar de manera directa las diversas opiniones y con ello las emociones. Tiene que ver con procesos reflexivos en donde se promueve el aprendizaje activo. Es decisivo a la hora de desarrollar las competencias y habilidades para el desarrollo del idioma inglés.

Practicar en parejas es un proceso dinámico que ha permitido al estudiante dejar de lado emociones como el miedo o el nerviosismo. Aquí se diferencia las habilidades pasivas y activas a fin de aprender inglés. Las habilidades activas de escribir y sobre todo hablar se han desarrollado de manera directa y ha permitido construir la base sobre la cual el estudiante de inglés ha fortalecido su proceso de aprendizaje.

Practicar en grupos ha significado una tarea complicada si no se manejan diversas estrategias de comprensión y tolerancias. Sin embargo, reconociendo al lenguaje como un fenómeno social y cultural se hace necesario su desarrollo a nivel de grupo. Aquí

el diálogo y una actitud tolerante capaz de valorar opiniones ajenas ha sido una constante. De ahí que el trabajo emocional haya favorecido las diversas situaciones planteadas que en su totalidad pueden basarse en problemáticas de la vida social o la cultura anglosajona, por ejemplo.

Practicar de manera individual es nuevamente la tarea más fácil reconocida por los propios estudiantes. Sin embargo, como ya hemos mencionado también se ha nutrido del trabajo en parejas y grupal. A nivel intrapersonal e interpersonal estos tres momentos de la tarea han permitido conocer las propias emociones y conocer las emociones de los demás estudiantes, con lo cual se ha podido construir relaciones dialógicas desde la propia capacidad de trabajar las emociones. Situaciones como el conflicto o la investigación han podido afianzar vínculos y crear ambientes altamente dinámicos desde una perspectiva neuroeducativa.

Hacer presentaciones y/o exposiciones sin duda no es fácil cuando de un nuevo idioma se trata. Resulta necesario recordar que el docente puede impulsar mecanismos de defensa que impidan al estudiante mostrarse tal como se siente en este momento. Gran parte del estudiantado ha manifestado que expresarse en una segunda lengua resulta vergonzoso y hasta puede significar un trauma en situaciones extremas. Por lo tanto, mencionan que se ha tenido mucho cuidado para que ellos tomen esta situación como una oportunidad y no como un castigo o sometimiento. De ahí la importancia de su docente que en algunos casos le ha permitido mantener una confianza emocional capaz de producir una tolerancia a situaciones evitando un abandono o repulsión al aprendizaje del idioma.

Hacer ejercicios de gramática y vocabulario desde una perspectiva personal ha sido en muchos casos agobiante. Sin embargo, el trabajo de estos aspectos de manera grupal ha adquirido una nueva oportunidad desde la óptica del estudiante. No es lo mismo enfrentar un examen de manera grupal o más aún trabajarlos de manera escrita y presentarlos de manera verbal o viceversa, con ello los estudiantes proponen diversas mejoras al sistema de evaluación que muchas veces se ha venido centrando en rúbricas que disminuyen el estrés pero que nuevamente condicionan el aprendizaje.

Hablar directamente con el profesor ha resultado altamente relajante o por el contrario sumamente estresante. Si bien el docente ha tenido asesorías personales con algunos de los estudiantes esto no ha garantizado que estos tengan una percepción favorable sobre la capacidad de manejar las emociones, más aún cuando un estudiante comete errores repetitivos. Por ello, esta opción ha proporcionado un indicador de la

importancia del manejo emocional y la expresión corporal y no verbal que ha brindado el docente. Muchos de los entrevistados han manifestado que existen situaciones de inseguridad frente al inglés, producto de creencias y prejuicios que no han sido conversados en sus respectivas clases.

Recibir un comentario público positivo ha sido el inicio de una experiencia revolucionaria pero también el de un momento que se ha considerado ideal pero que no ha generado la confianza esperada, por el contrario, un desborde de felicidad anticipado frente a las calificaciones en el área de inglés. En los jóvenes, el manejo de las emociones es altamente delicado. Situaciones de estrés y tranquilidad han fluctuado considerablemente así que el estudiante ha sido capaz de reconocer sus logros, pero no ha tenido la capacidad de fortalecer su motivación frente a factores externos como las opiniones de sus compañeros. Con ello, se ha mencionado que un aporte significativo más que un calificativo es la propia autoevaluación del estudiante, quien ha indicado reconocer sus avances y límites en el proceso de adquirir un nuevo lenguaje como el inglés.

Recibir una corrección en público ha sido muy efectivo, pero también ha representado un acto difícil de asimilar. Es importante puntualizar que la capacidad de un estudiante para recibir los comentarios en plena clase ha sido una tarea sumamente delicada pues para los estudiantes ha significado un elemento de corrección que podría dañar su imagen en el caso de cometer errores. Es importante que el estudiante haya reconocido que es necesario saber manejar sus emociones y aceptar sus errores, manejar sus aciertos y seguir orientando su trabajo hacia el objetivo principal que es aprender el inglés. Estos aspectos en su mayoría no han sido clarificados o puntualizados por su docente.

Resolver un ejercicio en público ha resultado muy importante porque no se ha tratado de un aspecto poco relevante más aún en situaciones donde el estudiante ha expresado que es necesario propiciar espacios individuales y grupales para fortalecer su confianza. Realizar tareas para ser calificadas de manera directa por sus compañeros en clase se ha convertido en una alternativa altamente significativa en situaciones en donde no solo se valoraba la opinión del docente sino también de todos los estudiantes.

Recibir ayuda de un compañero ha sido una oportunidad ya que como equipo se está aprendiendo el inglés de manera más divertida, según la opinión de los propios estudiantes. Además, se ha fortalecido el valor de la solidaridad y la capacidad de ayuda en el salón de clase. Además, utilizar un traductor o un diccionario de fácil acceso en

línea ha sido muy importante y ha ayudado al aprendizaje en espacios de ausencia del docente como en las tareas escolares.

Realizar juegos y competencias en clase ha sido parte de lo que la teoría neuroeducativa llama la necesidad de eventos que generen curiosidad y sorpresa. La realización de actividades lúdicas ha propiciado espacios altamente dinámicos en donde la diversión ha sido del aprendizaje. Igualmente, usar español en clase ha permitido una manera de introducir el idioma de manera más amena y oportuna. La novedad o sorpresa ha sido un notable indicador para medir la percepción del estudiante y se ha relacionado a una valoración positiva de la lengua que se viene aprendiendo. Aquí ha resultado propicio lo mencionado por los estudiantes sobre la información que ha brindado el docente sobre la importancia de la lengua inglesa, sus posibilidades y múltiples usos.

La totalidad de los docentes de inglés señalan afirmativamente que si es necesario e importante trabajar las emociones durante la planificación, desarrollo y evaluación de sus actividades pedagógicas porque sus estudiantes necesitan sentirse escuchados, brindarles un tiempo para hablar sobre ellos/as, en tal sentido puedan sentirse más cómodos y motivados para aprender. De tal manera, consideran que es importante definir las secuencias, prioridades y propósitos de las sesiones de clase de acuerdo al clima del aula. Mencionan, que las emociones son el filtro que predispone al aprendizaje pues sin estas no habría motivación.

Aquí resulta fundamental lo aludido por los docentes entrevistados ya que “los procesos pedagógicos de planificación, gestión de los aprendizajes, evaluación, entre otros toman con casi nulo espacio para el reconocimiento, manejo y gestión de las propias emociones y del estudiantado.” Citamos también que “resulta una situación de emergencia afectivamente hablando que los procesos que de alguna manera deberían tomar una perspectiva integral de la persona en muchos casos no temen de manera directa aspectos básicos de la afectividad.” Finalmente alegan que “la perspectiva emocional introduce algunos aspectos interesantes que vienen a promover espacios emocionalmente saludables que ayudan de sobremanera el esfuerzo que realiza el docente.” A continuación, resumimos las respuestas encontradas sobre las actividades relacionadas a un contexto emocionalmente saludable:

ACTIVIDADES QUE REALIZA COMO DOCENTE EN CLASE PARA PROMOVER UN AMBIENTE EMOCIONALMENTE POSITIVO
--

- Compartir las evidencias de mis estudiantes e invitar de otras aulas a mi clase como público y así también opinen sobre lo que ven. (virtualidad)
- Canciones, movimiento e imitación facial (estados de ánimo) y corporal (movimiento de brazos, manos, saltar) actividades en línea, gamificación.
- Trabajos grupales y música de fondo.
- Aprender canciones con letras sencillas en inglés, de tal forma que les genere confianza y juego de roles en donde de forma lúdica puede adoptar diferentes posturas.
- Brindar soporte emocional a los estudiantes cuando me escriben que no se sienten bien.
- Escribir o enviar audios mencionando que si se sienten cansados o estresados tienen que respirar profundamente y realizarse masajes suaves en su cabeza por el grupo de WhatsApp.
- Poner música de su agrado, o a veces practicamos un poco de mindfulness.
- Pedagogía de la ternura
- Buen trato
- Tono en que nos hablamos
- La mirada que observa cómo está la persona
- Cultura del rostro
- Actitud
- Reconocimiento de la dignidad
- Acogida emocional, recibimiento de la persona, protección y cuidado.
- La escuela como espacio de refugio.

Fuente: *Tabla 3.* Actividades que realiza el docente en clase para promover un ambiente emocionalmente positivo - Elaboración propia.

Los resultados hallados se relacionan con los resultados de otros estudios. Por un lado, encontramos estudios que se asemejan. Como menciona Huanca (2017), los docentes mostraron una actitud favorable hacia la neuroeducación ya que se propusieron seguir profundizando en sus descubrimientos. La tesis presentada por Terrones (2016), ha demostrado que la aplicación del programa basado en la Neuroeducación eleva el nivel de creatividad de los niños. Chiriboga (2017), señaló que el desempeño del docente de inglés repercute en el rendimiento académico de los estudiantes. Benítez (2016), la observación directa en el aula de clase de los estudiantes validó el aporte de la aplicación de la Neurociencia en la enseñanza del inglés.

Y por otro lado, encontramos investigaciones que son completamente distintas. A diferencia de la investigación realizada por Bonifacio & Montañez (2017) que concluía que la mayoría de docentes mostraba una actitud negativa hacia la neuroeducación, el presente estudio ha mostrado que la mayor cantidad de docentes aprueba el uso de los componentes emocionales del enfoque neuroeducativo. Palma (2017), concluye que, en las clases, es limitada la aplicación de estrategias neuroeducativas en la didáctica debido a la práctica de modelos tradicionales y conductistas, por parte de los docentes de inglés. Además, este puede ser un tema importante para futuras investigaciones. Por ello, a continuación, consideramos dentro de nuestras conclusiones y recomendaciones puntos claves de los hallazgos de la presente investigación.

En síntesis, los docentes de inglés manifiestan con énfasis el aporte que genera un ambiente y clima de aula emocionalmente positiva en el cual las actividades tengan un componente afectivo y cognitivo propicio para sus estudiantes durante las clases de inglés. Reconocen que la virtualidad ha hecho que revaloren las emociones en sus clases y que esta dimensión no puede dejarse de lado. Además, mencionan como una oportunidad el uso de recursos acorde al interés de sus estudiantes para que estos se encuentren motivados y constantemente activos. En este caso, el aprendizaje del inglés ha de humanizarse con métodos centrados en la escucha, el debate y el pensamiento crítico. Por ello, el enfoque de la dimensión emocional que impulsa la neuroeducación se convierte en una gran oportunidad frente a los nuevos retos que plantea la educación del siglo XXI.

CONCLUSIONES

En relación al primer objetivo específico se ha encontrado diversos aportes de la dimensión emocional ligados a situaciones que permitan “disfrutar del aprendizaje” del inglés. Se viene propiciando espacios de enseñanza virtual en donde el estudiante de educación secundaria pueda aprovechar las emociones como parte esencial de una clase de inglés motivadora y estimulante que genera sorpresa y confianza. Cabe resaltar que las prácticas educativas se vienen potenciando a partir del desarrollo paralelo y complementario de la dimensión cognitiva y emocional.

Describir los aportes de la dimensión emocional en la enseñanza del idioma inglés se ha relacionado con la gestión de emociones. Las respuestas recogidas han señalado la importancia de manejar los niveles de ansiedad, depresión o impulsividad en el salón de clase. La dimensión emocional viene evidenciando la necesidad e importancia de espacios de escucha y diálogo para reconocer las emociones, ponerles nombres y tener la habilidad de trabajar con ellas a fin de propiciar espacios emocionalmente saludables frente a situaciones de estrés, depresión o ansiedad.

En relación al segundo objetivo específico se ha ubicado una contribución en el logro de los aprendizajes a medida que las emociones positivas se han promovido según lo expresado por los propios estudiantes. Asimismo, se han recogido hábitos saludables, procesos de motivación, el movimiento y ejercicio, tiempo y dedicación. Según las perspectivas docentes estos aportes son componentes claves que potencian la adquisición del inglés como lengua extranjera en entornos presenciales y remotos.

Describir las experiencias metodológicas de los docentes que favorecen el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes a través del estado emocional ha permitido señalar diversas características de los procesos metodológicos que propicien la sorpresa y reducen la preocupación. Si bien para el docente ha sido complicado gestionar las emociones ha sido capaz de generar un impacto orientador enfocando su metodología

con entornos digitales en procesos que han tomado en cuenta las emociones y con ello han desarrollado las habilidades del inglés como escuchar, leer, hablar y escribir.

En relación al tercer objetivo específico se ha hallado que los docentes han aplicado la dimensión afectiva del enfoque de la neuroeducación de manera implícita debido a que no han reconocido directamente este enfoque. En ese sentido las perspectivas docentes han sido afirmativas en su totalidad con la contribución y el impacto positivo que la neuroeducación produce. Por tanto, se ha venido potenciando notablemente las estrategias de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés a partir del componente afectivo de la pedagogía ignaciana que presenta muchos postulados ligados a la dimensión emocional que propone la neuroeducación.

Describir los aportes de la dimensión neuroeducación en la práctica pedagógica de los docentes de una escuela pública ha permitido tender puentes entre teorías ligadas a las emociones en el aula, la neuroeducación y el aprendizaje de inglés como segunda lengua. Elementos como la pedagogía ignaciana y la dimensión emocional del enfoque neuroeducativo han surgido sobre las líneas teóricas que continúa desarrollándose. En este sentido, el campo de estudio sobre la dimensión emocional se actualiza constantemente a partir de los avances y descubrimientos de la neuroeducación como enfoque interdisciplinario.

En suma, se ha comprobado el avance de procesos pedagógicos basados en las emociones que fortalecen los principios de las teorías pedagógicas ligadas a las metodologías humanistas del siglo XX. De tal forma, se ha recogido los avances del enfoque de la neuroeducación ligados a la dimensión emocional en el aprendizaje del idioma inglés. Entre los principales aportes se resalta el deseo de los docentes y estudiantes de una escuela pública para mejorar la calidad del aprendizaje a partir de los principios emocionales de esta propuesta.

RECOMENDACIONES

En relación al primer objetivo específico se hace hincapié en que los estudios sobre la dimensión emocional necesitan una mayor difusión en el ámbito educativo. Consideramos necesario que el aprendizaje del idioma inglés responda a las percepciones de los estudiantes y coloque mayor importancia a las emociones. En este sentido la utilización de técnicas relacionadas a la neuroeducación y recursos didácticos para el aprendizaje del inglés son aspectos para trabajar desde una perspectiva inclusiva y tecnológica. Muchos de los aportes teóricos y prácticos recogidos en esta investigación dan cuenta de que a pesar de los esfuerzos por brindar una educación de calidad la realidad es aún un proceso perfectible que necesita de mayores proyectos ligados a la educación a distancia y el uso de la tecnología en situaciones de emergencia. Estos conocimientos deben desarrollarse tomando en cuenta la salud mental y la integralidad del ser humano.

En relación al segundo objetivo específico desde la perspectiva de los docentes cada método de aprendizaje debe ser renovado y rediseñado. Cada uno de los métodos utilizados actualmente sobre la base de teorías como el constructivismo, conexionismo, la psicología cognitiva, entre otros, pueden ser actualizados y complementados tomando en cuenta los aportes y límites del enfoque neuroeducativo. Es necesario el uso de recursos tecnológicos que permitan la dinamización de los procesos pedagógicos: gamificación, debates, arte, cultura, deporte, aprendizajes basados en proyectos, círculos de estudio, toma de decisiones con los estudiantes, entre otros. Se reconoce necesario e indispensable lo siguiente:

- Rescatar el reconocimiento de las emociones de los estudiantes y la importancia que le brindan los docentes.
- Considerar necesario el uso innovador de las TICs y metodologías actualizadas centradas en el estudiante.

- Observar los beneficios de la neuroeducación con diversos elementos propios de la formación en pedagogía y psicología para valorar las emociones y estados de ánimos de los estudiantes.

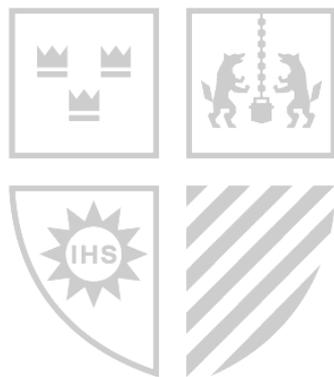
En relación al tercer objetivo específico se considera fundamental y necesario rescatar enfoques centrados en la dimensión emocional del aprendizaje desde los avances neurocientíficos de las últimas décadas. Los procesos pedagógicos deberían considerar la gestión de emociones como pieza fundamental. La importancia de las emociones en clase, los aportes de la dimensión emocional de la neuroeducación en la clase de inglés y su utilidad en el proceso de adquisición de una segunda lengua necesitan de mayores investigaciones. Estos aspectos constituyen un tema para futuros trabajos de investigación que permitan consolidar propuestas para el aprendizaje de lenguas extranjeras acordes a la realidad latinoamericana. Es pertinente que se desarrollen cursos de formación del profesorado desde su etapa inicial relacionados a la neurociencia para fomentar una carrera docente investigadora, crítica, consciente y competente para el siglo XXI.

Se recomienda para futuros trabajos de investigación realizar una muestra de los estudiantes en educación básica del nivel primario, a fin de conocer el impacto del enfoque neuroeducativo especialmente sobre la dimensión emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje. También, realizar un marco muestral en centros educativos de educación superior, institutos y universidades, con el propósito de medir la relación del tema propuesto con las perspectivas del estudiantado y de los profesionales especialistas en pedagogía. Un ejemplo claro se puede dar a partir de observaciones, entrevistas, cuestionarios o test tanto a docentes como estudiantes, en especial a los de facultades de educación o institutos pedagógicos. Buscando la posibilidad de encontrar alguna innovación de los nuevos enfoques desarrollados en la actualidad frente a métodos tradicionales.

De igual modo, se propone contar con otra población estudiantil de secundaria. Esto podría ampliar el análisis frente a escuelas privadas, centros educativos de alto rendimiento o incluso para escuelas de modalidad especial o en alternancia. A medida que sigamos analizando el uso de metodologías ligadas a la neuroeducación se podrá mantener una línea de investigación más precisa dentro de la realidad peruana. Se puede ejemplificar esto desarrollando sinergias con instituciones públicas y privadas interesadas en mejorar la educación como pilar del desarrollo social y cultural dentro de la comunidad científica. Se menciona también la oportunidad de diseñar investigaciones de tipo

cuantitativo con detalles estadísticos para los estudios sobre la dimensión emocional del enfoque neuroeducativo y otras propuestas afines.

Finalmente, considero importante reconocer el aporte de los docentes y estudiantes que desde espacios presenciales y a distancia, producto de la pandemia iniciada en 2020, ha dejado un nuevo reto a la comunidad científica educativa. Esto sumado a problemas como el cambio climático, la sociedad de consumo, las políticas educativas, entre otras, constituyen nuevos retos que deben interconectarse en búsqueda de un mundo más humano que tienda puentes y reconstruya nuestros espacios educativos reconociendo en todo reto una posibilidad de aprender.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ansari D. (2008). *Efectos del desarrollo y la aculturación sobre la representación de números en el cerebro*. Revista de Neurociencia, 9(4):278-91. Recuperado de <http://daysyn.com/Ansari2008.pdf>
- Asher, J. (1969). "El enfoque de respuesta física total para el aprendizaje de un segundo idioma". *The Modern Language Journal*, 53(1), 3-17.
- Armstrong, T. (2011). *Inteligencias Múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona, España: Paidós Educador.
- Ballarini, F. (2015). *REC. Por qué recordamos lo que recordamos y olvidamos lo que olvidamos*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Barrios-Tao, H., & Peña Rodríguez, L. J. (2019). Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. *Educación y Educadores*, 22(3), 487–509. Recuperado de <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.8>
- Battro, A. & Cardinali, D. (1996). *Más cerebro en la educación*. Buenos Aires: La Nación
- Blakemore, S. & Frith, U. (2008). *Cómo aprende el cerebro. Las Claves para la Educación*. (J. Soler, Trad.) (3a. ed). Barcelona: Ariel. (Trabajo original publicado en 2005).
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina S.A.
- British Council. (2015). *Inglés en el Perú*. Recuperado de <http://goo.gl/bWlQpW>
- British Council. (2018). *Políticas Públicas para el inglés en América Latina: En Busca de la Innovación y la Mejora Sistémica para la Enseñanza de Calidad del inglés*. Recuperado de https://www.britishcouncil.org.mx/sites/default/files/rpd_publication.pdf
- Brown, D. (2000). *Principios del aprendizaje de idiomas y la enseñanza*. Recuperado de http://www.academia.edu/download/57641290/Brown_2000_-_Principles_of_language_learning_and_teaching.pdf
- Bueno, D. (2018). *Neurociencia para Educadores*. Barcelona: Editorial OCTAEDRO.

- Campos, A. (2010). Neuroeducación: uniendo las neurociencias y la educación en búsqueda del desarrollo humano. *La educación, Revista Digital*, 143, 1-14. Recuperado de: http://www.educoea.org/porta/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articulos/n_euroeducacion.pdf
- Cañas, L. Á., & Chacón Corzo, C. T. (2015). Aportes de la neurociencia para el desarrollo de estrategias de enseñanza del inglés. Recuperado de <http://190.57.147.202:90/jspui/bitstream/123456789/805/1/Dialnet-AportesDeLaNeurocienciaParaElDesarrolloDeEstrategi-6224811.pdf>
- Centro Virtual Cervantes. (s.f.). Enfoques humanísticos. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoques_humanisticos.htm
- Codina, M.J. (2014). *Neuroeducación en virtudes cordiales*. Una propuesta a partir de la neuroeducación y la ética discursiva cordial (Tesis doctoral). Universidad de Valencia, Valencia. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/71025424.pdf>
- Consejo de Europa. (2002). *Marco Común de Referencias para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Cruz, O. (1999). Enfoques y métodos en la enseñanza de lenguas en un precursor hacia la competencia comunicativa: ¿dónde entra la gramática? In *Español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática: actas del IX congreso internacional de ASELE, Santiago de Compostela, 23-26 de septiembre de 1998* (pp. 419-426). Servicio de Publicaciones.
- Dankhe, G. (1986). Diferentes diseños. Tipos de investigación. *Revista espacio*.
- De Zubiría, M. (2009). *ABC de Pedagogía Conceptual 4. Cómo funciona la mente humana. Más allá de la Psicología Cognitiva*. Bogotá: Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S., & Giardina, M. D. (2006). Disciplinar la investigación cualitativa. *International journal of qualitative studies in education*, 19(6), 769-782.
- Erk, S., Kiefer, M., Grothe, J., Wunderlich, A., Spitzer, M. Walter, H. (2003). El contexto emocional modula el efecto de la memoria posterior. *Neuroimagen*, 2(4), 439-447. Recuperado de [https://doi.org/10.1016/S1053-8119\(02\)00015-0](https://doi.org/10.1016/S1053-8119(02)00015-0)
- Far, E. (2019). *El enfoque emocional en el aprendizaje del inglés en Educación Infantil*. Recuperado de https://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/152706/Far_Garcia_EvaMaria.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fenker, D. (2009). Importancia de la novedad en el aprendizaje y la memoria. *Mente y Cerebro*, 36(41), 21-36.

- Fundación Botín. (2008). *Educación, emocional y social. Análisis Internacional*. Cantabria, España: Fundación Botín.
- Gardner, Howard (1983). *Inteligencias múltiples*. Buenos Aires: Paidós.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books (trad. cast.: *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Paidós, 1997).
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Editorial Kairós, S.A.
- Gómez-Rodríguez, L. (2010). Libros de texto de inglés para la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera: ¿Realmente ayudan a desarrollar la competencia comunicativa? *Education and educators*. 13(3), 327-346. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942010000300002&lng=en&tlng=en.
- Goswami, U. (2004). *Neurociencia y educación*. *British Journal of Educational Psychology*, 74(1), 1-14.
- Guillén, J.C. (2012). *Neuroeducación: Estrategias basadas en el funcionamiento del cerebro. Escuela con cerebro*. Recuperado el 15/05/2019 de: <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2012/12/27/neuroeducacion-estrategias-basadas-en-el-funcionamiento-del-cerebro/>
- Harmer, J. (2007). *La práctica de la enseñanza del idioma inglés*. Recuperado de https://www.academia.edu/25472823/The_Practice_of_English_Language_Teaching_4th_Edition_Jeremy_Harmer
- Harmer, j. (2010). *Cómo enseñar inglés*. Recuperado de <http://www.cje.ids.czest.pl/biblioteka/how%20to%20teach.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación. Ciudad de México: Mc Graw Hill*.
- Jensen, E. (1998). *Enseñar con el cerebro en general*. Recuperado de <http://www.nielsenbortel.com/uploads/2/4/0/7/24075463/teaching.with.the.brain.in.mind.pdf>
- Jensen, E. (2010). *Cerebro y Aprendizaje. Competencias e implicaciones educativas*. Madrid: Narcea.
- Krashen, S. (1987). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. United Kingdom: Prentice-Hall Intern.
- Koizumi, H. (2008). “Desarrollando el cerebro: un enfoque basado en imágenes funcionales para el aprendizaje y las ciencias de la educación”. *El cerebro educado. Ensayos en neuroeducación* (pp. 166-180). Cambridge: Cambridge University Press.

- Larsen-Freeman, D. (1991). Investigación sobre metodologías de enseñanza de idiomas: una revisión del pasado y una agenda para el futuro. *Foreign language research in cross-cultural perspective*, 119-132
- Lozanov, G. (1978). *Sugestopedia y contornos de Suggestopedia*. Gordon and Breach Science Publishers: Nueva York.
- Lozanov, G. y Gateva, E. (1989). *La sugerencia del profesor de lengua extranjera*. Manual. Gordon and Breach Science Publishers: Nueva York.
- López, F. (2014). *Las emociones en la educación*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.net/es/lc/uarm/titulos/51813>
- Marina, J. (2012). *Neurociencia y Educación*. Recuperado de <https://www.joseantoniomarina.net/articulo/neurociencia-y-educacion/>
- Alcalde, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 6, 9-24.
- Ministerio de Educación. (2015). *Inglés, puertas al mundo*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/ingles-puertas-al-mundo/>
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima, Perú: Autor. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Moskowitz, G. (1978). *Caring and Sharing in the Foreign Language Class. A Sourcebook on Humanistic Techniques*. Boston: Newbury House Publishers.
- OCDE. (2003). *Comprender el cerebro: hacia una nueva ciencia del aprendizaje*. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/4903/La%20comprension%20del%20cerebro%20el%20nacimiento%20de%20una%20ciencia%20del%20aprendizaje.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ortiz, A. (2015). *Neuroeducación: ¿cómo aprende el cerebro humano y cómo deberían enseñar los docentes?* Ediciones de la U. <https://elibro.net/es/lc/uarm/titulos/70246>
- Pallares, D. (2015). *Hacia una conceptualización dialógica de la neuroeducación*. *Participación Educativa*, 133-141 4(7) Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/155185/71364.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ranz, D. & Giménez, J. (2018). *Principios educativos y neuroeducación: una base científica*. Recuperado de <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/392/471>

- Richards J. & Rodgers T. (1986). *Approaches & Methods in Language Teaching*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Rose, C. (1992). *Aprendizaje acelerado. Sistemas de aprendizaje acelerado limitados*. Londres: Inglaterra.
- Rotger, M. (2018). *Neurociencia y neuroaprendizaje: las emociones y el aprendizaje* (2a. ed.). Editorial Brujas. Recuperado de <https://elibro.net/es/lc/uarm/titulos/106360>.
- Ruetti, E., Ortega, I. S. González, J. M. (2014). Emociones y cognición. Factores moduladores del aprendizaje y la memoria en niños y adolescentes. Rodríguez L. A. y Edson Jorge H. (Eds.), *Pensando la psicología educativa en la sociedad del conocimiento*. Lima: Universidad Nacional de Educación.
- Salas, R. (2013). ¿La educación necesita realmente de la Neurociencia? *Estudios pedagógicos*, 29, 155-171. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052003000100011
- Sariyati, I. (2013). La efectividad del método TPR (Total Physical Response) en el dominio del vocabulario en inglés de los niños de la escuela primaria. *Journal of Linguistics and Education*, 3(1), 50-64.
- Smith, M. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje*. Narcea Ediciones. <https://elibro.net/es/lc/uarm/titulos/113161>
- Sousa, D. (2002). *Cómo aprende el cerebro: una guía para el maestro en la clase*, 2ª ed. Corwin Press, Thousand Oaks: Nueva York.
- Sousa, D. (2006): *Cómo aprende el cerebro*. Corwin Press, Thousand Oaks: Nueva York.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2011). *Ciencia de la mente, el cerebro y la educación. Una guía completa para la nueva enseñanza basada en el cerebro*. W. W. Norton & Company: Nueva York.
- Waelti, P., Dickinson, A. & Schultz, W. (2001). Las respuestas a la dopamina cumplen con los supuestos básicos de la teoría del aprendizaje formal. *Nature*, 412(6842), 37-49. <https://doi.org/10.1038/35083500>
- Zadina, J. (2008). *Six weeks to a brain-compatible classroom*. Publisher: Author.
- Zanón, J. (1989). "Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual (II)", *Cable, Revista de Didáctica del español como Lengua Extranjera*, n° 3, Madrid: Equipo Cable.



ANEXOS

UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 1: GUÍA DE ENTREVISTAS

Fecha:

Hora:

Lugar (canal o medio virtual):

Entrevistador: Jhoshua Raymond Davila Salazar

ENTREVISTA PARA DOCENTES

Preguntas para el docente

1. ¿Cómo se ha sentido durante el desarrollo de su práctica pedagógica? Brinde algunos ejemplos de las emociones que ha experimentado en sus sesiones de clase.
2. En cuanto a su práctica pedagógica, ¿ha sentido algunos cambios en las emociones de sus estudiantes durante este año? ¿Cuáles?
3. ¿Considera necesario y/o importante trabajar las emociones durante la planificación, desarrollo y evaluación de sus actividades pedagógicas? ¿Por qué?
4. ¿Cómo define la dimensión emocional en el aprendizaje?
5. ¿Qué teorías conoce sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuál considera más importante desde su práctica pedagógica?
6. ¿Alguna vez ha escuchado o leído sobre el término Neuroeducación? ¿Qué conoce usted sobre Neuroeducación?
7. ¿Cree necesario estudiar el cerebro para comprender mejor las emociones de sus estudiantes? ¿Por qué?
8. ¿Considera oportuno aprender más sobre la Neuroeducación? ¿Por qué? ¿Tiene alguna relación con su especialidad? ¿Cuál?
9. ¿En qué medida su propio estado emocional puede influir en el aprendizaje de sus estudiantes?
10. A partir de sus experiencias, ¿conoce el estado emocional de sus estudiantes? ¿Cómo influye éste en la aplicación de sus metodologías o estrategias de enseñanza?

11. Durante sus clases, ¿tiene usted en cuenta las emociones de sus estudiantes para el desarrollo de las competencias, capacidades o desempeños? Señale un ejemplo.

12. ¿Qué actividades realiza usted en clase que promueven un ambiente emocionalmente positivo?

ENTREVISTAS PARA ESTUDIANTES

1. Según tu experiencia en las clase de inglés. ¿Qué emociones has sentido?
2. ¿Qué emociones notas en tu profesor durante las clases?
3. ¿Tu profesor reconoce las emociones de tus compañeros?
4. ¿Alguna vez tu profesor ha logrado influir en tus emociones durante la clase?
5. ¿Crees que tu profesor conoce cómo manejar las emociones de sus alumnos?
6. ¿Crees que tu estado emocional influye en tu aprendizaje del inglés?
7. ¿Realiza tu maestro algún tipo de ejercicio o técnica de motivación durante su clase?
8. ¿Qué emociones crees que te ayudarían en el aprendizaje del inglés? (Puedes ver algunos ejemplos en la Pregunta 1)
9. ¿Cómo te sientes durante estas actividades en tu clase de inglés?
10. ¿Qué actividades o recursos en clase crees que te motivan en el aprendizaje del inglés?

ANEXO N° 2: CARTA EXPERTO PARA VALIDACIÓN INSTRUMENTO

Lima, 27 de noviembre de 2020

Señor: **Jorge Luis Cruz Peñaherrera**

Presente. -

Me dirijo a usted para saludarlo cordialmente y al mismo tiempo, solicitarle tenga a bien brindar su apoyo como experto validador del instrumento del estudio titulado: “Relación entre la dimensión emocional desde el enfoque de la neuroeducación y el aprendizaje del inglés en una escuela pública”, el cual estoy realizando en el marco de la elaboración de la tesis de licenciatura en la carrera de Educación de la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

Para dicho fin, acompaño al presente la ficha de validación del instrumento que le ruego revisar y devolvérmela con sus comentarios y su firma.

Agradezco de antemano su valiosa colaboración.

Atentamente,

Jhoshua Raymond Davila Salazar

Nombre del tesista

ANEXO N° 3: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Instrumento: Guía de entrevista

Estimado/a experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES

Datos generales	
Título del estudio	Relación entre la dimensión emocional desde el enfoque de la neuroeducación y el aprendizaje del inglés en una escuela pública
Objetivo	Identificar el impacto de la dimensión emocional que propone el enfoque de la neuroeducación en el proceso de aprendizaje del idioma inglés por parte de los estudiantes de una escuela pública.
Variable/Dimensión	Dimensión emocional del enfoque de la Neuroeducación Aprendizaje del idioma inglés
Población	12 estudiantes / 3 docentes
Instrumento	Guía de entrevista
Criterios de valoración	Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son: Pertinencia: si la pregunta contribuye a recoger información relevante para el estudio.

	Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.
--	---

2. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO: GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/SUGERENCIAS
	DIMENSIÓN EMOCIONAL	DE ACUERDO	OBSERVADO	
1	¿Cómo se ha sentido durante el desarrollo de su trabajo? Podría dar algunos ejemplos de las emociones que ha experimentado en sus sesiones de clase.		X	Debe decir: ¿Cómo se ha sentido durante el desarrollo de su práctica pedagógica? Podría dar algunos ejemplos de las emociones que ha experimentado en sus sesiones de clase.
2	En cuanto a su práctica pedagógica, ¿ha sentido algunos cambios de las emociones de sus estudiantes durante este año? ¿Cuales?	X		¿Cuáles? (tilde)
3	Considera necesario y/o importante trabajar las emociones durante la planificación, desarrollo y evaluación de sus actividades pedagógicas. ¿Por qué?	X		Colocarlo como pregunta, entre signos de interrogación.

4	¿Como define la dimensión emocional en el aprendizaje? ¿Por qué?		X	Quitar la pregunta ¿Por qué?
	DIMENSIÓN NEUROEDUCACIÓN			
1	¿Qué teorías conoce sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuál considera más significativa o importante desde su práctica pedagógica?	X		
2	Alguna vez ha escuchado o leído sobre el termino neuroeducación o alguna propuesta innovadora que considere esencial en su profesión.		X	El ítem abarca bastante. Sugiero dejarlo así: ¿Alguna vez ha escuchado o leído sobre el término neuroeducación? ¿Qué conoce usted sobre neuroeducación?
3	La neuroeducación se basa en los estudios e investigaciones sobre el cerebro. ¿Cree necesario estudiar el cerebro para comprender mejor las emociones de sus estudiantes?		X	Quitaría la introducción: La neuroeducación se basa en los estudios e investigaciones sobre el cerebro. Agregar: ¿Por qué?
4	Considera oportuno estudiar la neuroeducación o aprender mas sobre este	X		Debe decir: Considera oportuno estudiar la neuroeducación y aprender más sobre este enfoque. ¿Por

	enfoque. ¿Por qué? Tiene alguna relación con su especialidad. ¿Cuál?			qué? ¿Tiene alguna relación con su especialidad? ¿Cuál?
	DIMENSIÓN APRENDIZAJE DEL INGLÉS			
1	En cuanto al aprendizaje del inglés, ¿en qué medida el estado emocional puede influir en el dominio del idioma?		X	Debe decir: En cuanto al aprendizaje del inglés, ¿en qué medida el estado emocional puede influir en él?
2	A partir de sus experiencias, ¿Conoce el estado emocional de sus estudiantes? ¿Cómo influye en sus metodologías o estrategias de aprendizaje?		X	Debe decir: A partir de sus experiencias, ¿conoce el estado emocional de sus estudiantes? ¿Cómo influye este en el resultado de la aplicación de sus metodologías o estrategias de enseñanza-aprendizaje?
3	Durante sus clases, ¿Utiliza la dimensión emocional para propiciar el desarrollo de las habilidades del inglés (Listening, Reading, Writing o Speaking)? Señale algún ejemplo.		X	Debe decir: Durante sus clases, ¿utiliza...
4	¿considera necesario que las políticas públicas, leyes educativas y		X	Debe decir: ¿Considera ...

	documentos oficiales de educación tomen en cuenta los avances sobre la neuroeducación para mejorar el aprendizaje de áreas como el inglés? ¿Por qué?			
--	---	--	--	--

3. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO: GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/SUGERENCIAS
		DE ACUERDO	OBSERVADO	
	DIMENSIÓN EMOCIONAL			
1	¿Cómo te has sentido durante las clases de inglés? Podría dar algunos ejemplos de las emociones que ha experimentado en clase.	X		Debe decir: ¿Cómo te has sentido durante las clases de inglés? Podrías dar algunos ejemplos de las emociones que has experimentado en clase.
2	¿Qué emociones notas en tu profesor durante las clases?	X		
3	¿Tu profesor conoce las emociones de tus compañeros? ¿Por qué?	X		
4	¿Alguna vez tu profesor ha logrado influir en tus emociones durante la clase? Puedes mencionar algún ejemplo.	X		

	DIMENSIÓN NEUROEDUCACIÓN			
1	¿Te hablan tus maestros sobre cómo aprende el cerebro, es decir conceptos o definiciones sobre Neurociencia o Neuroeducación?	X		Agregar: ¿Qué te han explicado al respecto?
2	¿Tu profesor de inglés te ha comentado o aplicado alguna técnica de neurociencia durante la hora de clase?		X	Debe decir: ¿Tu profesor de inglés ha comentado o utilizado alguna técnica o ejercicio de gimnasia cerebral durante la hora de clase? (No estoy tan seguro que los estudiantes conozcan sobre neurociencia, pro ello coloco lo de gimnasia cerebral, que es más fácil que tengan información al respecto).
3	¿Crees que tú estado emocional es un factor que inciden en tu aprendizaje del inglés?	X		Debe decir: ¿Crees que tu estado emocional es un factor que influye en tu aprendizaje del inglés?
4	¿Realiza tu maestro algún tipo de ejercicio o técnica de motivación durante su clase?	X		

	DIMENSIÓN APRENDIZAJE DEL INGLÉS			
1	En cuanto al aprendizaje del inglés, ¿Qué emociones te ayudan en el aprendizaje del inglés?		X	Debe decir: ¿Qué te ayudaría a aprender inglés con mayor entusiasmo? (El ítem como está originalmente se inclina a estar en la dimensión emocional. Por ello, el cambio sugerido.
2	¿Estás de acuerdo en que durante la clase de inglés debes tener un ejercicio de estimulación para que tu concentración sea la mayor posible toda la hora de clase?		X	Debe decir: ¿Estás de acuerdo que, durante la clase de inglés, el profesor proponga un ejercicio de estimulación para que tu concentración sea la mayor posible?
3	¿Qué recursos didácticos te permiten aprender de mejor manera los conocimientos impartidos en las clases de inglés? Visuales / Auditivos / Visuales y auditivos / Quinestésicos	X		Debe decir: Kinestésicos
4	¿Con qué frecuencia realizas trabajo en equipo durante tus clases de inglés?	X		

DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Jorge Luis Cruz Peñaherrera
DNI	41298003
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

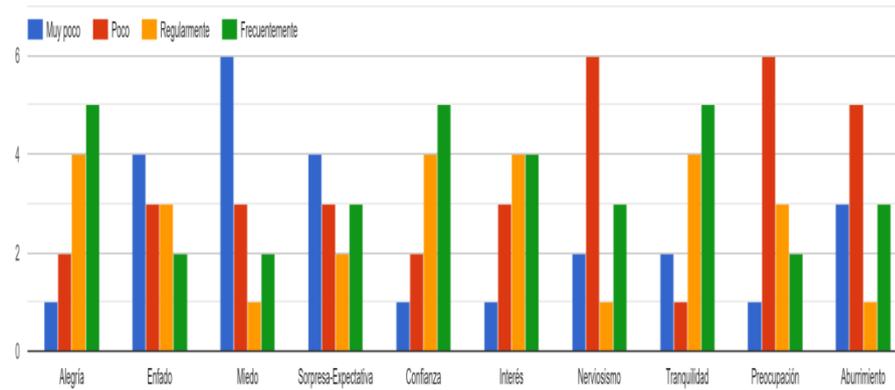
ANEXO N° 4: RESPUESTAS DEL INSTRUMENTO GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

A continuación describimos los hallazgos en el segundo instrumento trabajado y que complementa la información brindada por los estudiantes pero ahora desde la perspectiva de los docentes.

1. Según tu experiencia en las clase de inglés. ¿Qué emociones has sentido?
Marca algunas opciones a continuación.

	Muy poco	Poco	Regularmente	Frecuentemente	
Alegría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	↑
Enfado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Miedo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sorpresa-Expectativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Z
Confianza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Interés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Nerviosismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Tranquilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Preocupación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Aburrimiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

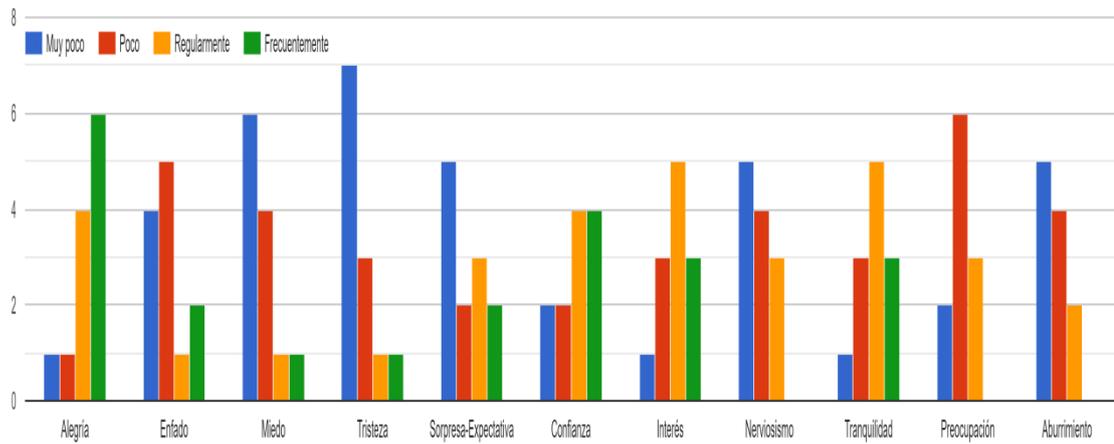
1. Según tu experiencia en las clase de inglés. ¿Qué emociones has sentido? Marca algunas opciones a continuación.



2. ¿Qué emociones notas en tu profesor durante las clases?

	Muy poco	Poco	Regularmente	Frecuentemente
Alegría	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Enfado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Miedo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tristeza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sorpresa-Expectativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Confianza	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nerviosismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tranquilidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preocupación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aburrimiento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. ¿Qué emociones notas en tu profesor durante las clases?

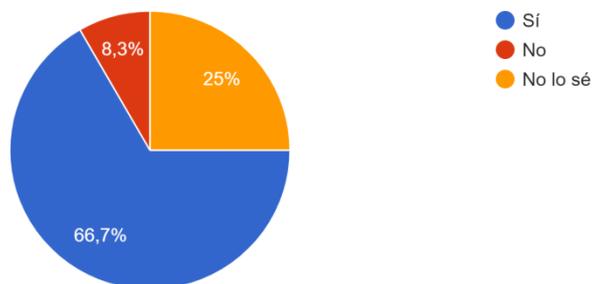


3. ¿Tu profesor reconoce las emociones de tus compañeros?

Sí
 No
 No lo sé

3. ¿Tu profesor reconoce las emociones de tus compañeros?

12 respuestas

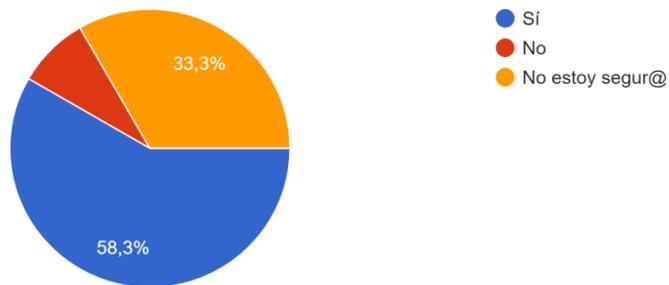


4. ¿Alguna vez tu profesor ha logrado influir en tus emociones durante la clase?

- Sí
- No
- No estoy segur@

4. ¿Alguna vez tu profesor ha logrado influir en tus emociones durante la clase?

12 respuestas

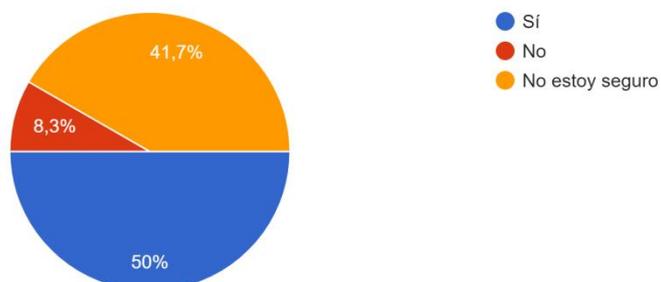


5. ¿Crees que tu profesor conoce cómo manejar las emociones de sus alumnos?

- Sí
- No
- No estoy seguro

5. ¿Crees que tu profesor conoce cómo manejar las emociones de sus alumnos?

12 respuestas

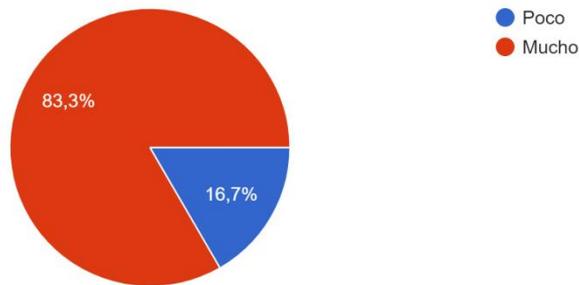


6. ¿Crees que tu estado emocional influye en tu aprendizaje del inglés?

- Poco
- Mucho

6. ¿Crees que tu estado emocional influye en tu aprendizaje del inglés?

12 respuestas

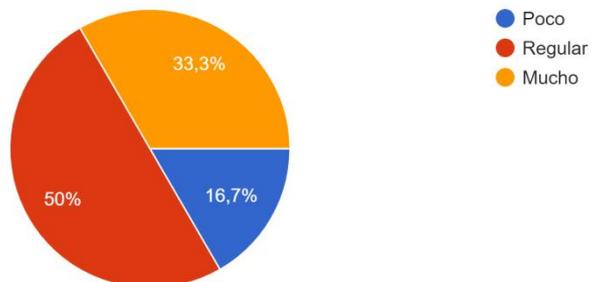


7. ¿Realiza tu maestro algún tipo de ejercicio o técnica de motivación durante su clase?

- Poco
- Regular
- Mucho

7. ¿Realiza tu maestro algún tipo de ejercicio o técnica de motivación durante su clase?

12 respuestas



8. ¿Qué emociones crees que te ayudarían en el aprendizaje del inglés? (Puedes ver algunos ejemplos en la Pregunta 1)

Texto de respuesta larga

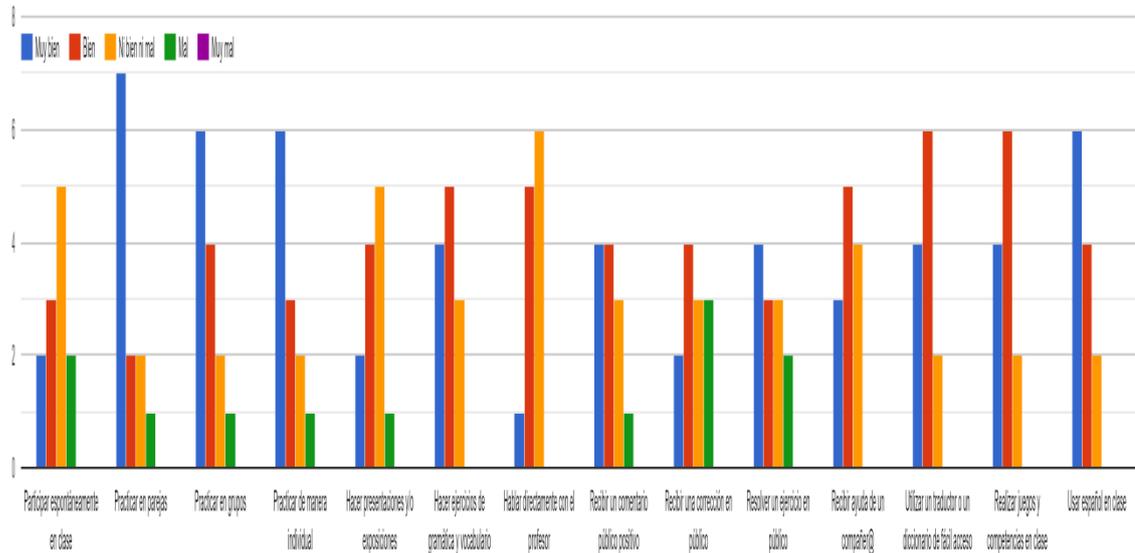
9. ¿Cómo te sientes durante estas actividades en tu clase de inglés?

	Muy bien	Bien	Ni bien ni mal	Mal	Muy mal
Participar espontáneamente en clase	<input type="checkbox"/>				
Practicar en parejas	<input type="checkbox"/>				
Practicar en grupos	<input type="checkbox"/>				
Practicar de manera individual	<input type="checkbox"/>				
Hacer presentaciones y/o exposiciones	<input type="checkbox"/>				
Hacer ejercicios de gramática y vocabulario	<input type="checkbox"/>				
Hablar directamente con el profesor	<input type="checkbox"/>				
Recibir un comentario público positivo	<input type="checkbox"/>				
Recibir una corrección en público	<input type="checkbox"/>				
Resolver un ejercicio en público	<input type="checkbox"/>				
Recibir ayuda de un compañero	<input type="checkbox"/>				
Utilizar un traductor o un diccionario de fácil acceso	<input type="checkbox"/>				
Realizar juegos y competencias en clase	<input type="checkbox"/>				
Usar español en clase	<input type="checkbox"/>				



M
ad
Quiz
ya

9. ¿Cómo te sientes durante estas actividades en tu clase de inglés?

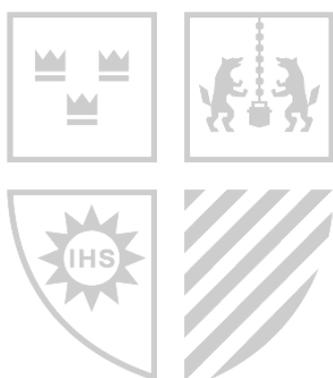


10. ¿Qué actividades o recursos en clase crees que te motivarían en el aprendizaje del inglés?

Texto de respuesta larga

<p>10. ¿Qué actividades o recursos en clase crees que te motivarían en el aprendizaje del inglés?</p>
<p>"Realizar clases interactivas haciendo uso de tic's Y planteando algún reto"</p>
<p>empezar siempre con un juego o pregunta capsiosa.</p>
<p>Realizando tics. Proponiendo retos. Haciendo dinámicas etc.</p>
<p>Una de las actividades fue de regular nuestras emociones que teníamos que hacer un infografía de como regularlas con algo que nos guste a nosotras y en la cual nos sintamos bien .</p>
<p>Juegos Espontaneos que se suelen integrar a la clase,mejor charla con la profesor (a).Más tiempo de aprendizaje al ingles.</p>
<p>Realizar Juegos y Competencias en clase</p>

"Los recursos creo que dinámicas, cantos entre otros."
Palabras motivadoras de los profesores y de los padres de familia.
Bueno personalmente creo que cuando uno pone musica o hace con mucho entusiasmo lla clase de ingles hablando de temas de interes para los alumnos y enseñanza para los mismos es una clase maravillosa con aprendizaje altamente grande y satisfactorio.
Practicar con el diccionario de ingles para tener una mejor comunicación. y modular mi vocabulario al expresarlo.
utilizar el quiz o kahoot nos ayudara agilizar nuestra mente y que las clases se vuelvan mas divertidas tsmbien realizar exposiciones en puro ingles acerca de temas recientes como la salud de las personas o "about me " etc.
Las imágenes , ejemplos, audio, vídeos ,juegos , eso me ayudó a motivame en mi aprendisaje



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO N° 5: RESPUESTAS DEL INSTRUMENTO GUÍA DE ENTREVISTA PARA DOCENTES

Instrumento 2: Guía de entrevista a docentes sobre el impacto de la dimensión emocional del enfoque de la neuroeducación en el área de inglés

ENTREVISTA N°1

1. ¿Cómo se ha sentido durante el desarrollo de su práctica pedagógica? Brinde algunos ejemplos de las emociones que ha experimentado en sus sesiones de clase.

Considero que mientras desarrollaba mis sesiones de clase experimente diversas emociones. La primera, sentía alegría cuando los estudiantes de 3 grado B participaban activamente enviando las capturas de los ejercicios por WhatsApp. La segunda, me sentí algunas veces preocupada dado que algunos estudiantes no podían participar debido a que no tenían una buena señal o cobertura de Internet en sus hogares. La tercera, algunas veces me sentí nerviosa cuando me monitoreaba la coordinadora de lengua y la directora a través del grupo de WhatsApp.

2. En cuanto a su práctica pedagógica, ¿ha sentido algunos cambios en las emociones de sus estudiantes durante este año? ¿Cuáles?

Si algunos de los estudiantes se sentían muy preocupados por los problemas familiares que tenían en su hogar y me escribían durante la clase por el WhatsApp personal que no se sentían muy bien y que por ello no participarían en la actividad.

3. ¿Considera necesario y/o importante trabajar las emociones durante la planificación, desarrollo y evaluación de sus actividades pedagógicas? ¿Por qué?

Si considero que es primordial trabajar las emociones durante el desarrollo de las clases dado que algunos estudiantes pueden sentirse agotados, cansados, estresados por tener tres clases al día con un descanso de 15 minutos para el refrigerio y de una hora para el almuerzo.

4. ¿Cómo define la dimensión emocional en el aprendizaje?

La dimensión emocional del aprendizaje es aquella que te permite identificar las emociones en los estudiantes y saber cuál es la emoción que están sintiendo ellos durante la explicación de las actividades.

5. ¿Qué teorías conoce sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuál considera más importante desde su práctica pedagógica?

Las teorías que conozco son las siguientes: la teoría conductista, la teoría cognitivista, la teoría del constructivismo, la teoría del aprendizaje autónomo y la teoría del aprendizaje por descubrimiento. Considero que la más importante es la teoría del aprendizaje autónomo.

6. ¿Alguna vez ha escuchado o leído sobre el término Neuroeducación? ¿Qué conoce usted sobre Neuroeducación?

Si leído información sobre el término de Neuroeducación. Considero que la Neuroeducación es la aplicación de los conocimientos sobre cómo funciona el cerebro de los estudiantes, lo cual permite que los docentes mejoren los procesos de aprendizaje y de memoria.

7. ¿Cree necesario estudiar el cerebro para comprender mejor las emociones de sus estudiantes? ¿Por qué?

Si considero que es necesario para detectar los procesos cerebrales que puedan interferir en el aprendizaje.

8. ¿Considera oportuno aprender más sobre la Neuroeducación? ¿Por qué? ¿Tiene alguna relación con su especialidad? ¿Cuál?

Si porque como docentes debemos conocer acerca de cuáles son los procesos mentales que permiten que los estudiantes aprendan. No tiene relación con mi especialidad.

9. ¿En qué medida su propio estado emocional puede influir en el aprendizaje de sus estudiantes?

Desde mi punto de vista, si me siento cansada o molesta esto puede influir en el estado emocional de mis estudiantes, por ello, trato de descansar un poco antes de iniciar la explicación de las actividades.

10. A partir de sus experiencias, ¿conoce el estado emocional de sus estudiantes? ¿Cómo influye éste en la aplicación de sus metodologías o estrategias de enseñanza?

Si en algunos casos si puedo identificar el estado emocional de los estudiantes cuando les pregunto durante la clase como se sienten en inglés. Por ejemplo algunos escriben que se sienten bien y otros cansados o preocupados. La forma que influye esto, es que tengo que darle un tiempo y escribirle al estudiante que se siente mal o enviarle audios por WhatsApp al instante.

11. Durante sus clases, ¿tiene usted en cuenta las emociones de sus estudiantes para el desarrollo de las competencias, capacidades o desempeños? Señale un ejemplo.

Si dado que al inicio de la explicación de las actividades les pregunto cómo se sienten en inglés o algunas veces al final de la clase. Por ello, algunas veces los estudiantes me escriben de manera personal que están atravesando problemas familiares o amorosos.

12. ¿Qué actividades realiza usted en clase que promueven un ambiente emocionalmente positivo?

Les brindo soporte emocional a los estudiantes cuando me escriben que no se sienten bien. Por ejemplo, les escribo o envío audios mencionándoles que si se sienten cansados o estresados tienen que respirar profundamente y realizarse masajes suaves en su cabeza por el grupo de WhatsApp.

ENTREVISTA N°2

1. ¿Cómo se ha sentido durante el desarrollo de su práctica pedagógica? Brinde algunos ejemplos de las emociones que ha experimentado en sus sesiones de clase.

*muy alegre, emocionada al ver que mis estudiantes poco a poco van avanzando y logrando el desarrollo de las habilidades en inglés, pero este año conlleva mucho stress ya que la lejanía y la internet a veces no ayuda en algunas clases.

2. En cuanto a su práctica pedagógica, ¿ha sentido algunos cambios en las emociones de sus estudiantes durante este año? ¿Cuáles?

sí, algunos se estresan o los extrañan a sus compañeros y estar en clases presenciales, pero se trata de que en cada clase puedan sentirse felices y así poder tener un aprendizaje significativo.

3. ¿Considera necesario y/o importante trabajar las emociones durante la planificación, desarrollo y evaluación de sus actividades pedagógicas? ¿Por qué?

si es importantísimo gestionar las emociones para que las sesiones sean más alegres, relajadas y con mucha alegría. Así los alumnos tienen la posibilidad de estar felices en inglés y aprender más rápido. Así se genera un aprendizaje profundo y significativo en cada estudiante.

4. ¿Cómo define la dimensión emocional en el aprendizaje?

significa que las emociones juegan un papel preponderante en el aprendizaje. los estudiantes aprenden mejor si sus emociones son tomadas en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al conocer el desarrollo del cerebro durante la etapa educativa es clave para saber cómo generar un aprendizaje profundo, eficiente y significativo durante nuestras sesiones de Aprendizaje.

5. ¿Qué teorías conoce sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuál considera más importante desde su práctica pedagógica?

hay teorías clásicas del aprendizaje (conductismo, cognitivismo, constructivismo) y su relación con las TIC para, posteriormente, realizar una profundización en la teoría conectivista. Pero creo que la teoría constructivista y la teoría de competencias es la más importante en mi práctica pedagógica y que lo importante es desarrollar las competencias y capacidades de cada alumno en mi área (INGLÉS) con ayuda del APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS / INVESTIGACIÓN - en un mundo globalizado con ayuda de las TICs

6. ¿Alguna vez ha escuchado o leído sobre el término Neuroeducación? ¿Qué conoce usted sobre Neuroeducación?

si!!! es la disciplina que estudia el funcionamiento del cerebro durante el proceso de enseñanza-aprendizaje: analiza el desarrollo del cerebro humano y su reacción a los estímulos, que posteriormente se transforman en conocimientos. "El cerebro sólo aprende si hay emoción": conocer el desarrollo del cerebro durante la etapa educativa es clave para saber cómo generar un aprendizaje profundo, eficiente y significativo.

7. ¿Cree necesario estudiar el cerebro para comprender mejor las emociones de sus estudiantes? ¿Por qué?

sí ya que en base a ello se pueden gestionar y así pueden ser un gran aliado en su aprendizaje.

8. ¿Considera oportuno aprender más sobre la Neuroeducación? ¿Por qué? ¿Tiene alguna relación con su especialidad? ¿Cuál?

si!!! creo que si están felices aprenden más rápido el inglés.

9. ¿En qué medida su propio estado emocional puede influir en el aprendizaje de sus estudiantes?

*mucho!! influye y es determinante ya que si yo estoy con ánimo y feliz ellos se contagian y también logran los objetivos de aprendizaje más rápido.



M

id
Jiz
a

10. A partir de sus experiencias, ¿conoce el estado emocional de sus estudiantes? ¿Cómo influye éste en la aplicación de sus metodologías o estrategias de enseñanza?

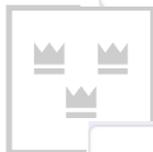
SI, cuando están muy alegres y activos su aprendizaje es más rápido . y viceversa. así que se trata de que en todas las clases estén felices, activos, y como jugando van aprendiendo el inglés.

11. Durante sus clases, ¿tiene usted en cuenta las emociones de sus estudiantes para el desarrollo de las competencias, capacidades o desempeños? Señale un ejemplo.

SI!!! al inicio de la clase se genera un buen ambiente y con un estado de ánimo de alegría y así ellos pueden entender cual es objetivo de la clase y llegar a la meta deseada en competencia, capacidades y desempeños.

12. ¿Qué actividades realiza usted en clase que promueven un ambiente emocionalmente positivo?

canciones, movimiento y imitación facial (estados de ánimo) y corporal (movimiento de brazos, manos, saltar) actividades en línea, gamificación.



ENTREVISTA N°3

UARM

1. ¿Cómo se ha sentido durante el desarrollo de su práctica pedagógica? Brinde algunos ejemplos de las emociones que ha experimentado en sus sesiones de clase.

SATISFACCIÓN, FRUSTACIÓN, PREOCUPACIÓN, EMPATÍA, AGOBIO, ADMIRACIÓN

2. En cuanto a su práctica pedagógica, ¿ha sentido algunos cambios en las emociones de sus estudiantes durante este año? ¿Cuáles?

SI HAY CAMBIOS. MUCHOS ESTÁN AGOTADOS Y ESTRESADOS POR LA DEFICIENCIA DE CONEXIÓN A INTERNET PARA PODER CUMPLIR CON SUS TRABAJOS Y PARTICIPACIÓN GRUPAL EN CLASE. RECIBO MUCHOS CORREOS CON JUSTIFICACIONES.

3. ¿Considera necesario y/o importante trabajar las emociones durante la planificación, desarrollo y evaluación de sus actividades pedagógicas? ¿Por qué?

SI, LO HAGO PORQUE ES IMPORTANTE QUE SE SIENTAN ESCUCHADOS, TENGAN UN TIEMPO PARA HABLAR SOBRE ELLOS/AS, EN TAL SENTIDO SE SIENTEN MÁS CÓMODOS Y MOTIVADOS PARA APRENDER.

4. ¿Como define la dimensión emocional en el aprendizaje?

SE ASOCIA A LAS HABILIDADES BLANDAS QUE TODO ESTUDIANTE DEBE DESARROLLAR. APRENDER A IDENTIFICAR Y AUTOGESTIONAR LAS EMOCIONES A NIVEL PERSONAL Y SOCIAL ES RELEVANTE PARA LIDIAR CON EL PROCESO DE APRENDIZAJE MÁS AÚN EN UN ENTORNO DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO COMO EL QUE EXPERIMENTAMOS HOY EN DÍA.

d
jiz
a

10. A partir de sus experiencias, ¿conoce el estado emocional de sus estudiantes? ¿Cómo influye éste en la aplicación de sus metodologías o estrategias de enseñanza?

DEBIDO A LA MODALIDAD VIRTUAL SE ME HACE MUY DIFÍCIL LOGRAR CONOCERLOS, SE HACE MUY EXIGENTE ACERCARME A ELLOS/AS. POR EJEMPLO HAY UN GRAN DISTANCIAMIENTO ENTRE LOS QUE SON INTROVERTIDOS O TIENEN MUCHOS PROBLEMAS DE CONEXIÓN Y TECNOLOGÍA. SOLO CON AQUELLOS QUE SON EXTROVERTIDOS Y CON BUENA SEÑAL, A INTERNET LOGRAMOS UNA RELACIÓN CERCANA, ES FRUSTRANTE ESTE ASPECTO. POR LO TANTO, LAS ESTRATEGIAS LAS TENGO QUE AJUSTAR CONSTANTEMENTE, O NO PUEDO VARIARLAS COMO QUISIERA, AFECTA BASTANTE.

11. Durante sus clases, ¿tiene usted en cuenta las emociones de sus estudiantes para el desarrollo de las competencias, capacidades o desempeños? Señale un ejemplo.

POR EJEMPLO EN UN TRABAJO GRUPAL PARA NIVEL BEGINNER EL HECHO DE HABLAR DE UNA EXPERIENCIA SIGNIFICATIVA COMO LA DE DESCRIBIR AL MEJOR AMIGO O AMIGA RESULTA MUY PROVECHOSO PARA EL DESARROLLO EMOCIONAL. LA MOTIVACIÓN Y LA AUTOESTIMA SE REPOTENCIAN PARA PRACTICAR INGLÉS.

12. ¿Qué actividades realiza usted en clase que promueven un ambiente emocionalmente positivo?

Por ejemplo que aprendan canciones con letras sencillas en inglés, de tal forma que les genere confianza y juego de roles en donde de forma lúdica puede adoptar diferentes posturas.

5. ¿Qué teorías conoce sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje? ¿Cuál considera más importante desde su práctica pedagógica?

EL CONECTIVISMO QUE REFIERE A CÓMO APRENDEMOS EN UNA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN, SABER CLASIFICAR Y DISCRIMINAR INFORMACIÓN, SER AUTÓNOMO. EL SOCIOCONSTRUCTIVISMO QUE APRENDEMOS SEGÚN NUESTROS SABERES PREVIOS, ES UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y COLABORATIVO.

6. ¿Alguna vez ha escuchado o leído sobre el término Neuroeducación? ¿Qué conoce usted sobre Neuroeducación?

ES LA EDUCACIÓN QUE SE SUSTENTA EN LAS INVESTIGACIONES DE LA NEUROLOGÍA, DE CÓMO EL CEREBRO APRENDE.

7. ¿Cree necesario estudiar el cerebro para comprender mejor las emociones de sus estudiantes? ¿Por qué?

SÍ, CONTRIBUYE A EVIDENCIAR Y EXPLICAR CIENTÍFICAMENTE LO QUE LOS PROFESORES SABEMOS POR EXPERIENCIA Y OBSERVACIÓN POR AÑOS.

8. ¿Considera oportuno aprender más sobre la Neuroeducación? ¿Por qué? ¿Tiene alguna relación con su especialidad? ¿Cuál?

SÍ, SABER DE NEUROEDUCACIÓN AYUDARÍA A TODO PROFESOR/A COMPRENDER A SUS ALUMNOS Y PLANIFICAR LAS CLASES DE MEJOR MODO.

9. ¿En qué medida su propio estado emocional puede influir en el aprendizaje de sus estudiantes?

PARA APRENDER INGLÉS U OTRO IDIOMA LOS ESTUDIANTES REQUIEREN DE MUCHA CONFIANZA DE SÍ MISMOS, PORQUE APRENDE A TRAVÉS DE UN PROCESO DE PRUEBA Y ERROR, SE ENFRENTAN A SONIDOS EXTRAÑOS E INUSUALES QUE DEBEMOS INCORPORAR Y HASTA IMITAR, HAY MUCHO DE SER HISTORIONISMO EN CADA CLASE. LOS ALUMNOS DEBEN APRENDER A TOLERAR LA FRUSTACIÓN Y LA INCOMODIDAD PARA CONTINUAR, QUE NO ES OTRA COSA QUE AUTOGESTIONAR SUS EMOCIONES.



M
ad
Ruiz
ya