



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS ESPANHOL**

ALYSSON RODOLFO XAVIER SILVA

**LA DIMENSIÓN AFECTIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
DE LENGUA ESPAÑOLA**

**FORTALEZA
2024**

ALYSSON RODOLFO XAVIER SILVA

**LA DIMENSIÓN AFECTIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
DE LENGUA ESPAÑOLA**

Trabajo de Conclusión de Curso sometido a la Coordinación del Curso de Grado en Letras Español, de la Universidad Federal de Ceará, como requisito para la obtención del título de Licenciado en Letras Español.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria Valdênia Falcão do Nascimento

**FORTALEZA
2024**

ALYSSON RODOLFO XAVIER SILVA

**LA DIMENSIÓN AFECTIVA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE
DE LENGUA ESPAÑOLA**

Trabajo de Conclusión de Curso sometido a la Coordinación del Curso de Grado en Letras Español, de la Universidad Federal de Ceará, como requisito para la obtención del título de Licenciado en Letras Español.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria Valdênia Falcão do Nascimento

Aprobado en: ___/___/_____.

PROFESORES QUE COMPONENTEN EL TRIBUNAL:

Prof^ª Dra. Maria Valdênia Falcão do Nascimento (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª Dra Sara de Paula Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

X171 Xavier Silva, Alysson Rodolfo.

La dimensión afectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua española / Alysson Rodolfo Xavier Silva. – 2024.
34 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Letras (Espanhol), Fortaleza, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Maria Valdênia Falcão do Nascimento.

1. Motivación. 2. Dimensión Afectiva. 3. Lengua Española. 4. Proceso De Enseñanza y Aprendizaje. I. Título.

CDD 460

AGRADECIMIENTO

A Dios
A mi familia

Agradezco, primeramente, a Dios, por estar conmigo en toda mi trayectoria en el curso, por haberme protegido, por nunca dejarme desistir en los momentos más difíciles y por permitir muchos momentos increíbles en la Universidad.

Agradezco, en especial, a mi familia, mi abuela, mis tías y mi madre por el apoyo en todo momento y principalmente a mis tías y abuela. Si no fuera por sus incentivos no estaría en este curso, ellas fueron mi mayor inspiración, además son ejemplos de educadoras. Las quiero mucho.

Agradezco, a mi orientadora, Profa. Dra. Maria Valdênia Falcão do Nascimento, por su dedicación, paciencia, por haberme ayudado, cuando estaba perdido con todo el proceso de escritura del proyecto y haber sido una luz para que yo lograra, con éxito, este trabajo. Profesora, muchas gracias por toda su atención y direcciones.

A mis amigos de la universidad, donde tuve momentos increíbles, y que siempre me estaban ayudando. En especial, a mi amiga, Jhosely Hadassa, que estuvo conmigo en todo el curso ayudando, aconsejando, sosteniendo mi mano y dando todo el soporte necesario a lo largo de esa tan difícil caminata. ¡Gracias por todos los momentos y su amistad amiga, te quiero mucho!

A todos los profesores del curso Letras Español que fueron importantes para mi formación académica.

Por fin, agradezco a todos los que, de alguna forma, contribuyeron con mi formación académica.

¡Muchas Gracias!

RESUMEN

El proceso de aprendizaje de la lengua española se ve profundamente afectado por la afectividad, un aspecto que influye directamente en la motivación y en el rendimiento de los estudiantes. En el presente TCC, nuestro objetivo principal es reflexionar sobre el impacto de la dimensión afectiva en el proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera y asimismo presentar propuestas didácticas con el uso de actividades lúdicas como estrategia para fomentar el aprendizaje de ELE. Partimos del presupuesto de que los aspectos emocionales, como la motivación y la autoestima, son factores cruciales que determinan el éxito en el aprendizaje de un idioma y que estos factores se pueden desarrollar, en el salón de clase, con el aporte de actividades lúdicas. La sensación de logro y la autoconfianza se ven impulsadas por experiencias positivas en el aula y por una interacción satisfactoria con el entorno de aprendizaje. Considerando estos supuestos, el estudio presenta una investigación cualitativa, de carácter bibliográfico y de cuño reflexivo e interpretativo sobre el tema examinado. Nos fundamentamos teóricamente en autores como, Stevick (1980); Krashen (1985), Oatley y Jenkins (1996), Arnold y Brown (1999); Oxford (2000), Almeida Filho (1993), entre otros autores que se dedican al análisis de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los resultados señalan la importancia de que los educadores sean conscientes de la influencia de las emociones en el rendimiento de sus estudiantes, por otra parte, indican que ellos necesitan buscar estrategias pedagógicas que fomenten un aprendizaje eficaz de la lengua meta, contribuyendo para un proceso de aprendizaje más efectivo y gratificante para todos los involucrados.

Palabras clave: Motivación; Dimensión afectiva; Lengua Española; Proceso de Enseñanza y Aprendizaje.

RESUMO

O processo de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira é profundamente afetado pela afetividade, uma vez que este é um aspeto que influencia diretamente a motivação e o desempenho dos alunos. No presente TCC, nosso principal objetivo é apresentar uma reflexão sobre o impacto da dimensão afetiva no processo de aprendizagem do espanhol como língua estrangeira (ELE) e apresentar propostas didáticas com o uso de atividades lúdicas como estratégia para promover a aprendizagem de ELE. Partimos do pressuposto de que aspectos emocionais, como a motivação e a autoestima, são fatores cruciais que determinam o sucesso na aprendizagem de línguas e que estes fatores são podem ser desenvolvidos na sala de aula com a ajuda de atividades lúdicas. O sentido de realização e a autoconfiança são reforçados por experiências positivas na sala de aula e por uma interação bem-sucedida com o ambiente de aprendizagem. Tendo em conta estes pressupostos, o estudo apresenta uma investigação qualitativa, bibliográfica, reflexiva e interpretativa sobre o tema examinado. Teoricamente, baseamo-nos em autores como Stevick (1980); Krashen (1985), Oatley e Jenkins (1996), Arnold e Brown (1999); Oxford (2000), Almeida Filho (1993), entre outros autores que se dedicam à análise dos fatores que intervêm no processo de ensino e aprendizagem. Os resultados apontam para a importância de os educadores estarem conscientes da influência das emoções no desempenho dos seus alunos, por outro lado, indicam que os docentes precisam procurar estratégias pedagógicas que promovam uma aprendizagem eficaz da língua-alvo, contribuindo para um processo de aprendizagem mais efetivo e gratificante para todos os envolvidos.

Palavras-chave: Motivação; Dimensão afetiva; Língua espanhola; Processo de ensino e aprendizagem.

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

LE	Lengua Extranjera
ELE	Español como Lengua Extranjera
LM	Lengua Materna
LAD	Dispositivo de Adquisición de Lenguaje
ASL	Adquisición de Segunda Lengua

ÍNDICE GENERAL

1 INTRODUCCIÓN

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 LA DIMENSIÓN AFECTIVA: CONCEPTOS CLAVE

2.1.1 Las creencias

2.1.2 La ansiedad

2.1.3 La autoestima

2.1.4 La motivación

2.2 KRASHEN Y EL FILTRO AFECTIVO

2.3 LAS ACTIVIDADES LÚDICAS Y LA AFECTIVIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

3 PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LOS NIVELES A2 y B1

4 CONSIDERACIONES FINALES

REFERENCIAS

1 INTRODUCCIÓN

Al iniciar nuestra reflexión es importante decir que creemos que puede haber varias razones concretas que llevan un alumno a estudiar un idioma extranjero. Entre estas destacamos: i) comunicarse con varias personas; ii) acceder a otras culturas y así enriquecerse cultural y personalmente; iii) tener acceso a la información en otro idioma para responder a las demandas del mercado laboral; iv) para insertarse en otras comunidades lingüísticas etc. Por lo tanto, independientemente de la intención que lleve a las personas a estudiar un idioma extranjero, un aspecto que siempre está involucrado en el proceso de enseñanza y de aprendizaje de lenguas es la emoción y los afectos, o sea, la motivación que impulsa nuestras acciones. En el presente estudio, nos ocuparemos de lo afectivo en un sentido amplio, conforme propuesto por Arnold y Brown (2000, p.19), entenderemos por este término “los aspectos de la emoción, del sentimiento, del estado del ánimo o de la actitud que condicionan la conducta”.

Estamos acorde con Arnold y Brown (2000, p.19), para quienes las emociones se caracterizan como los "rasgos de personalidad individual que residen en el aprendiz", y con Larsen-Freeman (2001 apud Aragão, 2011, p. 168) quienes afirman que "muchos rasgos de personalidad individuales diferentes facilitan o inhiben la adquisición de un segundo idioma". Con base en los teóricos mencionados, preguntámonos cómo los rasgos individuales de estudiantes y profesores pueden influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera (LE).

Es importante señalar que los aspectos afectivos, en otra palabra, la afectividad, en el ámbito de la enseñanza de idiomas, contribuye al funcionamiento de las situaciones de comunicación. De acuerdo con Cuq (2003), el concepto de afectividad puede entenderse desde al menos tres puntos de vista: i) del estudiante hacia la lengua extranjera; ii) de los aprendices entre sí en el salón de clases; iii) del profesor hacia al alumno. Teniendo en cuenta estos presupuestos, también nos interesará reflexionar, con base en la literatura del área, sobre la relación socio afectiva que se establece entre profesor y alumno y cómo tal relación influencia en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Todavía sobre el concepto de afectividad, Aragão (2011), con base en Gardner y MacIntyre (1993, p.78), explica que "por variables afectivas definimos aquellas características emocionalmente relevantes que influyen en la forma en que reaccionamos ante cualquier situación". Consideramos, pues, importante abordar las variables afectivas, es decir, los factores que son responsables por la forma como actuamos ante una situación comunicativa. Podemos,

así, comprender que un alumno puede sentirse motivado o desmotivado, emocionado o ansioso, por la forma como se siente y, en consecuencia, actúa en un determinado contexto.

De hecho, conviene considerar que según Stevick (1980, p. 4, énfasis nuestro), “el éxito en el aprendizaje de una lengua depende menos de materiales y técnicas y más de lo que sucede **dentro de y entre** las personas en el aula”. Gran parte de lo que se ha hecho sobre la dimensión afectiva en la enseñanza de lenguas se ha organizado partiendo de esa afirmación. Es realmente de suma importancia decir que, el éxito depende menos de las “cosas” y más de las “personas”, pues cada individuo es único. Cuando se hace referencia a algo que se pasa “dentro de las personas” nos estamos refiriendo a los factores individuales, tales como la motivación, la confianza, la autoestima, las actitudes, los valores, y lo que ocurre “entre” las personas tiene que ver con los aspectos de relación entre alumnos y entre profesor y alumnos, por ejemplo.

En el presente estudio tratamos, también, de presentar propuestas didácticas que tengan como eje enseñar los contenidos, a partir de actividades lúdicas. Nuestro propósito es señalar a los docentes formas de llevar al salón de clase, actividades que contribuyan para crear un clima de confianza y que, en consecuencia, facilite el aprendizaje.

Consideramos que la investigación sobre el tema de estudio, cual sea, el impacto de la dimensión afectiva en el aprendizaje de lenguas y las propuestas didácticas con el empleo de actividades lúdicas pueden aportar apoyo a los profesores de ELE. Además, el tema es de interés para el área de la Lingüística Aplicada, una vez que enfoca importantes factores que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Nuestro artículo está dividido en 4 secciones. En la primera, presentamos los objetivos y señalamos el estado de la literatura sobre el tema. En la segunda, indicamos los aportes teóricos en que nos fundamentamos acerca de la dimensión afectiva y discutimos sobre la importancia de la afectividad para la enseñanza de lenguas y las actividades lúdicas. En la tercera, presentamos nuestras propuestas didácticas y ponemos énfasis en las actividades lúdicas. Por fin, presentamos nuestras consideraciones finales.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 La dimensión afectiva: conceptos clave

El término *afecto* hace, de forma amplia, referencia a los sentimientos, emociones, creencias y actitudes que influyen en nuestro comportamiento. Según Oatley y Jenkins (1996, p.122), “las emociones no son extras. Están en el centro mismo de la vida mental de los seres humanos (...) unen lo que es importante para nosotros con el mundo de las personas, las cosas

y los sucesos”. De esa forma, decimos que el dominio afectivo está incluso en todos los aspectos de nuestra existencia y de forma muy directa afecta al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Concordamos con Stevick (1980), cuando el afirma que “El éxito, en el aprendizaje de una lengua extranjera, depende menos de los materiales, técnicas y análisis lingüísticos y más de lo que sucede dentro de y entre las personas en el aula” (p.4), es decir, el éxito depende menos de las cosas y más de las personas. Así que, los profesores debemos echar atención a lo que sucede en la subjetividad de los alumnos, en su interior. Para eso, se debe estar atentos a factores individuales, tales como la ansiedad, la inhibición, la autoestima, la disposición a arriesgarse, la autoeficacia, los estilos de aprendizaje y la motivación y en cómo tales factores afectan los aprendices.

Arnold y Brown (1999) argumentan que el proceso de aprendizaje debe ser apoyado por un enfoque de enseñanza más holístico, en el que emoción y cognición van de la mano, ya que, los estudios neurobiológicos han demostrado que las emociones son parte de la cognición y, de esa forma, afectan nuestra capacidad para aprender. Para los autores, la comprensión de la dimensión afectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas es importante por dos razones: 1) en primer lugar, la atención a los aspectos afectivos puede llevarnos a una enseñanza más efectiva, al permitir que los estudiantes superen las emociones negativas que generalmente están presentes al iniciar sus estudios en una diferente a la suya; 2) en segundo lugar, como consecuencia de una sobrevaloración del cognitivo, el lingüístico y el racional.

Los factores afectivos individuales, tales como: la ansiedad, la inhibición, la introversión frente a la extroversión, entre otros, que afectan el comportamiento de los alumnos son de esencial importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, así que es importante describir y explorar detalladamente esos factores. En consonancia con el punto de vista de Arnold (2006) y de Larse-Freeman (2001), Aragão (2011, p. 168) afirma que "muchos rasgos de personalidad individuales diferentes facilitan o inhiben la adquisición de un segundo idioma".

A continuación, veremos los cuatro principales factores afectivos individuales mencionados por Aragão (2011), cuales sean: las creencias; la ansiedad; la autoestima y la motivación.

2.1.1 Las Creencias

De acuerdo con Arnold (2006), es importante decir que existen muchos tipos de creencias que afectan al estudiante de una segunda lengua, como, por ejemplo, creencias acerca de la lengua, sobre el proceso de aprendizaje y sobre los hablantes de la lengua. Según la autora,

tal vez la creencia más condicionante es la que una persona posee sobre uno mismo. En las palabras de Arnold (2006, p. 16), “un alumno que tiene la creencia de que no puede aprender tiene razón, no puede (...), a menos que cambie esta creencia”. Podemos afirmar, juntamente, con Puchta (2000, p. 273) que las creencias negativas influyen en las expectativas de nuestros alumnos y que las bajas expectativas producen un nivel más bajo de motivación y cada “fracaso” (equivoco) se ve como una confirmación de las creencias iniciales”.

Como ilustración, Arnold (2006) recuerda que Brown (1991) presenta una manera de cambiar creencias limitadoras. El autor, por medio de lo que llama el juego de visualizar, aconseja a sus estudiantes visualizarse conversando con fluidez con hablantes de la lengua meta, para que luego cuando conversen de verdad, demuestren más confianza. La autora argumenta que “como existe una conexión muy directa entre nuestros sentimientos y nuestras imágenes mentales (en este caso, imágenes de nuestro yo usando la lengua para comunicarse), esto puede hacer que el alumnado se sienta más capaz y así facilitar su aprendizaje” (p.16).

Frente a lo que exponen los autores, consideramos que tales creencias presentan un importante reto a los docentes: ayudar a los alumnos a superar sus creencias limitantes. Sin embargo, preguntémonos cómo hacerlo, más que eso, cómo podemos nosotros los docentes superar nuestras propias creencias negativas. Tal reflexión tiene cabida en nuestra investigación, una vez que buscamos caminos para ayudar a los profesores de lengua a progresar en su práctica pedagógica.

2.1.2 La Ansiedad

Según expertos, como Krashen (1985), Brown (1991) y Puchta (2000), la ansiedad posee varios factores negativos en el proceso de aprendizaje y casi siempre, relacionados con sentimientos como el miedo, la frustración, la tensión y la inseguridad. No es siempre obvio cómo surge la ansiedad, pero ésta en altos niveles provoca la reducción del aprendizaje, ya que, disminuye la atención, la concentración y la retención, con el consecuente deterioro en el rendimiento escolar.

Los alumnos muy ansiosos tienen dificultades para poner atención, se distraen con facilidad, por eso es sumamente importante tener espacio en el salón de clases para tratar la cuestión de la ansiedad en el proceso de aprendizaje del alumno. Los maestros tienen en sus manos dos opciones para disminuir la ansiedad de los aprendices: eliminar la causa cuando sea posible o proporcionar ayuda para enfrentarse a ella. Es posible reducir significativamente la ansiedad por medio de la actitud del profesor y de la atmósfera que este crea en el aula.

2.1.3 La autoestima

Para Oxford (2000, p.85) es importante ayudar a los alumnos a fomentar la autoestima y la confianza en sí mismo, especialmente aquellos que han desarrollado la ansiedad como un rasgo constante, proporcionándoles oportunidades para que puedan desempeñarse bien en las clases de LE. Desde lo expuesto, la ansiedad y la autoestima son dos caras de una misma moneda, una que inhibe el aprendizaje y otra que le facilita.

Según Arnold y Brown (2000), la imagen que tenemos de nosotros mismos determina la autoestima. En estudios como los de Ümmet (2015), Bermúdez (2004), Sevilla (2012) acerca del tema, se enfatiza que es necesario tener una autoestima sana. Los alumnos deben tener una visión positiva y realista de sí mismo y de sus capacidades, junto con una actitud responsable que procede de saberse capaces de lograr metas importantes. No es nunca cuestión de crear falsas creencias o de eludir la responsabilidad. Más bien lo que se hace al trabajar con autoestima en el aula es poner las bases para poder animar a los estudiantes a trabajar mucho para alcanzar su potencial.

Para ello, Reasoner (1982) ha señalado aspectos de la autoestima como la seguridad, la identidad y la pertenencia que se pueden desarrollar a la vez que se trabaja con el contenido en el aula. Algo básico que pueden hacer los profesores es asegurarse de que el ambiente en el aula propicia relaciones positivas entre los alumnos.

2.1.4 La motivación

Desde el punto de vista de Arnold (2006), la motivación es en tesis lo que justifica el esfuerzo necesario que hacemos para lograr lo que queremos. Suele implicar aspectos cognitivos (ya que las teorías cognitivas de la motivación suelen buscar una explicación de los comportamientos e interpretación de la información recibida) y afectivos (movilizar la energía para alcanzarlas). Así que, sin lugar a duda, la motivación es algo esencial para los resultados en el proceso de aprendizaje de una lengua.

El modelo actual de motivación del “yo ideal”, propuesto por Dörnyei (2009), implica que si el concepto del “yo ideal”, de la persona que nos gustaría ser, incluye la capacidad de hablar la LE, de tener competencia comunicativa en la lengua, esto nos motivará a trabajar para lograr nuestras metas de aprendizaje. Es importante que nosotros profesores ayudemos a nuestros aprendices a desarrollar esta imagen, haciendo que hablar la lengua les parezca algo que es atractivo y alcanzable si trabajan para aprenderla y desarrollarla bien.

Según Paredes (2020), el modelo de Stephen Krashen todavía ocupa un lugar destacado en el campo de adquisición de segundas lenguas (ASL). Experto en el campo de la lingüística, su reconocida teoría de la adquisición de segundas lenguas ha tenido un gran impacto en todas las áreas de investigación y enseñanza de L2, desde la década de 1980.

A continuación, veremos la hipótesis del filtro afectivo, teoría desarrollada por el autor para explicar una presunta barrera psicológica o emocional que puede bloquear la adquisición de un idioma.

2.2 KRASHEN Y EL FILTRO AFECTIVO

A mediados de los años setenta y ochenta, autores como Stephen Krashen (1985); Dulay y Burt (1977) comenzaron a investigar los factores que impiden o favorecen la adquisición de una lengua extranjera. Uno de los exponentes que ha tratado los diversos aspectos que afectan el proceso de aprendizaje es Stephen Krashen (1985), quien ha propuesto la hipótesis del filtro afectivo. Esta hipótesis sostiene la idea de que la actitud del aprendiente, juntamente con sus sentimientos, su estado anímico y otros factores relacionados a su subjetividad, influye positiva o negativamente en los procesos de adquisición de una lengua.

En su hipótesis, Krashen (1985) atribuye a los factores afectivos una importancia considerable ya que, para él, estos factores están directamente relacionados tanto con el proceso de adquisición/aprendizaje¹ de una segunda lengua como con los resultados que se puede obtener a lo largo y al final de este proceso.

La desmotivación del alumno, la alta ansiedad y la baja autoconfianza son elementos que pueden, según el investigador, dificultar la adquisición. Por otro lado, la adquisición se facilitará si existen condiciones psicológicas favorables: motivación, baja ansiedad y alta confianza en sí mismo.

Según Krashen (1985), solamente la exposición a un *input*² lingüístico no es suficiente para garantizar el aprendizaje en el aula, es necesario que el alumno esté afectivamente predispuesto a recibirlo. Para el autor, no todas las entradas (*inputs*) pueden convertirse en una adquisición debido a la existencia de lo que él llama "filtro afectivo". Se trata de un "bloqueo

¹ Krashen propone diferenciar los procesos de aprendizaje y adquisición. El primero es un proceso consciente y ocurre en espacios formales como el aula; ya el segundo es inconsciente y natural, es un proceso similar a cómo los niños aprenden su lengua materna, de forma natural y sin darse cuenta.

² Es una teoría que sugiere que la adquisición de una nueva lengua se produce de manera más efectiva cuando el estudiante está expuesto a mensajes que sean comprensibles, es decir, que pueda comprender en un contexto general.

mental que impide a los estudiantes utilizar completamente la entrada comprensible recibida para la adquisición del lenguaje" (Krashen, 1985, p.3)³. Esto significa que, si el filtro afectivo es alto, "el alumno puede entender lo que escucha y lee, pero la entrada no llegará al Dispositivo de Adquisición del Lenguaje (LAD)" (Krashen, 1985, p.3).⁴

Según Krashen (1985, p. 3), si los estudiantes tienen un filtro afectivo bajo, pueden adquirir un segundo idioma de manera más fácil y efectiva. Por otro lado, un alumno con alto filtro afectivo (desmotivado, con gran ansiedad y baja confianza en sí mismo), aunque esté intensamente expuesto a la lengua extranjera, no alcanzará un nivel lingüístico similar al de un hablante nativo.

La situación ideal para la adquisición sería entonces, según Krashen (1985), la existencia de un filtro afectivo bajo, lo que haría que el alumno se involucrara tanto en el mensaje que olvidaría temporalmente que está escuchando o leyendo otro idioma. Para el autor, la existencia del filtro afectivo es la principal explicación de las diferencias de aprendizaje individuales, especialmente entre niños y adultos. Aunque puede presentarse desde la infancia, el filtro afectivo gana fuerza durante la pubertad y nunca volverá a alcanzar un nivel muy bajo.

Esta hipótesis ha recibido algunas críticas importantes. Aunque el teórico se dio cuenta de la relevancia de los aspectos afectivos en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, su teoría deja algunas lagunas. El autor no define del todo qué factores serían los responsables del supuesto bloqueo que dificulta la adquisición. En su estudio, sólo se profundiza tres aspectos como posibles causas de un filtro afectivo alto: la desmotivación, la baja confianza en sí mismo y la ansiedad.

McLaughlin (1987, p. 54) sostiene que la teoría de Krashen no ha sido capaz de especificar cómo funciona realmente el filtro afectivo, es decir, cómo este filtro determina qué "partes del lenguaje" llegarán o no al dispositivo de adquisición del lenguaje. El crítico cita como ejemplo a un estudiante alemán que tiene una pronunciación casi perfecta, excepto en los fonemas /r/ y /l/. ¿Por qué el filtro impidió la adquisición de estos sonidos y no de otros? ¿Qué hace que un alumno retenga ciertas palabras o reglas y no asimile otras? En el modelo no se menciona cómo funciona este criterio de selección.

Sobre las críticas a la hipótesis del filtro afectivo, consideramos que, aunque las críticas a la teoría de Krashen tengan lugar, ellas no disminuyen la importancia de que comprendamos

³ Traducción original: "The 'affective filter' is a mental block that prevents acquirers from fully utilizing the comprehensible input they receive for language acquisition."

⁴ Traducción original: "When it is 'up', the acquirer may understand what he hears and reads, but the input will not reach the LAD." Em português, Disposição da Aquisição da Linguagem (DAL) Los Dispositivos se refiere a la capacidad humana para adquirir el lenguaje, común a todos los individuos y de carácter innato.

los factores que afectan de forma negativa al alumno en el salón de clases. El profesor puede actuar de forma muy positiva y efectivamente contribuir para el éxito en el proceso de aprendizaje de la lengua meta. Entre las acciones que puede llevar a cabo para bajar el filtro afectivo, resaltamos: 1) Crear un espacio seguro en el aula para que los alumnos se sientan cómodos al hablar el idioma extranjero; 2) Fomentar la autoconfianza, ya que los alumnos pueden sentirse intimidados por el estilo tradicional de corrección de errores. 3) Estimular la motivación, enseñando el idioma de manera interesante y relevante.

2.3 LAS ACTIVIDADES LÚDICAS Y LA AFECTIVIDAD EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

Las actividades lúdicas constituyen un aliado poderoso para fomentar el aprendizaje de una lengua extranjera. El lúdico dentro de la educación posibilita un aprendizaje significativo, creativo e inventivo, además de eso, proporciona el intercambio de conocimientos de una forma amena, contribuyendo para que el estudiante pueda comprender las reglas durante un juego.

De acuerdo con Jimenez (1990, p. 67),

La utilización de actividades lúdicas en la enseñanza no es algo nuevo. Ya hace años que varios pedagogos (Montessori, Freinet, Decroly, entre otros) las incorporaron, pero limitadas casi exclusivamente a la enseñanza primaria y en centros piloto. Por lo que se refiere a la enseñanza de lenguas, su empleo es mucho más reciente y continúa chocando con un prejuicio muy arraigado: no se ve la utilidad inmediata de los juegos, que llegan a ser considerados como una pérdida de tiempo. Para muchas personas el trabajo debe ser algo desagradable, asociado al sufrimiento y al esfuerzo; el juego, por el contrario, es agradable, produce placer, pero consideran que no sirve para nada.

Las consideraciones de Jimenez (1990) llaman la atención para un aspecto que todavía no sido totalmente superado: el prejuicio en contra de los juegos en los horarios de clase, como si fuera una pérdida de tiempo. Según el autor, hoy en día esta creencia negativa perdió fuerza y las actividades lúdicas se han incorporado a varias metodologías de enseñanza de lenguas, entre las cuales está la pedagogía interactiva (metodología que incorpora actividades artísticas – música, dibujo, poesía – en la enseñanza).

Según Rodríguez (2015), la actividad lúdica propicia el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas y predispone la atención del alumno para el aprendizaje. Esa forma de actividad cuando llevadas al aula se convierten en una herramienta estratégica importante, capaz de transformar el aula en un ambiente agradable, atractivo y natural.

La actividad lúdica se concibe, por esa perspectiva, como la forma natural de incorporar

a los estudiantes en el medio que los rodea, de aprender a relacionarse con otras personas, y de entender las normas y el funcionamiento de la sociedad a la cual pertenecen. Del mismo modo, a algunos educadores les cuesta darse cuenta de la importancia del juego en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, los profesionales de la educación comprometidos con la calidad de su práctica docente reconocen la importancia del juego como vehículo para el desarrollo social, intelectual y emocional de sus alumnos. Para comprender el universo del lúdico, es imprescindible darse cuenta de lo que implica utilizar recursos lúdicos para facilitar el aprendizaje.

En este sentido, para autores como Gómez, Molano y Rodríguez (2015), la actividad lúdica favorece en los individuos la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad. En todas las culturas se ha desarrollado estas actividades de forma natural y espontánea, pero para su estimulación en el aula, se hace necesario que los docentes dispongan de espacios adecuados y tiempos idóneos para realizarlas.

Conforme Zambrano (2016), aprender es adquirir, analizar y comprender la información del exterior y aplicarla a la propia existencia. Al aprender los individuos debemos olvidar los prejuicios y adquirir una nueva conducta. El aprendizaje nos obliga a cambiar el comportamiento y reflejar los nuevos conocimientos en las experiencias presentes y futuras.

Es cierto que por medio de actividades lúdicas el estudiante forma conceptos, selecciona ideas, establece relaciones lógicas, integra percepciones, hace estimaciones que lo lleva a establecer relaciones sociales con el grupo en que está inserto. Al considerar la relevancia de la práctica docente, Almeida Filho (1993) también señala la importancia de trabajar la motivación como aspecto relevante en el proceso de aprendizaje. El autor afirma que todo alumno necesita involucrarse en un entorno que favorezca el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para él, los profesores de idiomas extranjeros deben proporcionar a los estudiantes actividades actuales, materiales que estén de acuerdo con la realidad en la que se encuentran los estudiantes y crear condiciones favorables para que el estudiante se involucre con el contenido de una manera agradable. El maestro debe dejar de ser el centro de la enseñanza y pasar a la condición de mediador del proceso pedagógico. Del estudiante, se espera que desempeñe el papel de sujeto de su comunicación. Según este concepto, las actividades deben priorizar la comunicación, a través de juegos, dramatizaciones etc.

En cuanto a la enseñanza de las destrezas comunicativas, es cierto que la destreza oral es, muchas veces, el principal objetivo de aprendizaje de cualquier idioma, pero es una de las habilidades más difíciles para los discentes debido al miedo a equivocarse y, por ello, factores como la ansiedad, la vergüenza pueden desmotivar al alumno si este se siente incapaz de

lograr sus objetivos. Sin embargo, los sentimientos y emociones están fuertemente relacionados a nuestra cognición. De acuerdo con Arnold (2000, p.16):

La dimensión afectiva de la enseñanza no se opone a la cognitiva. Cuando ambas se utilizan juntas, el proceso de aprendizaje se puede construir con unas bases más firmes. Ni los aspectos cognitivos ni los afectivos tienen la última palabra y, en realidad, ninguno de los dos puede separarse del otro.

Arnold (2000) también explica que los aspectos afectivo y cognitivo están relacionados entre sí y que ambos son necesarios en la adquisición de nuevos conocimientos. Además, los docentes deben ser los responsables por facilitar herramientas y materiales para que el alumnado pueda desarrollar estas habilidades en el proceso de aprendizaje.

Otro teórico que aporta muchas contribuciones al estudio de la afectividad es el psicólogo del desarrollo Henri Wallon. La teoría de la afectividad propuesta por Wallon (1995) nos sirve para cuestionar las formas de enseñanza que no llevan en consideración las características afectivas y sociales del proceso educacional. Para el investigador, el aprendizaje debe involucrar interacciones sociales, intercambios de experiencias y formación de vínculos mediados por la comprensión del papel de la afectividad y sus implicaciones. Esos principios postulan una educación orientada para el desarrollo afectivo, social e intelectual de forma integrada.

La perspectiva de enseñanza propuesta por Wallon considera la necesidad de que se generen mecanismos de comprensión, aceptación, negación, asimilación y de administración de los sentimientos que afecten a los niños, sin embargo, eso también se puede decir para los diferentes niveles de enseñanza, ya que profesores y alumnos son ambos afectados en el proceso de formación. El desarrollo cognitivo está directamente relacionado a la ampliación de la capacidad de expresar sentimientos y afectos.

A continuación, presentamos las propuestas didácticas que hemos formulado en el intento de proporcionar aportes significativos y útiles para los docentes de ELE. Para este fin, seguimos la perspectiva de los investigadores tomados como referencia.

3 PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LOS NIVELES A2 y B1

Las propuestas didácticas, a continuación, tienen como eje presentar ideas para apoyar el trabajo del profesor en clases de español que se vuelcan hacia contenidos lexicales y gramaticales. Elegimos los temas siguiendo el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) para los niveles A2 y B1. Nuestra elección por enfocarnos en temas

gramaticales se debe a que ese nos parece ser el que más abruma a los alumnos. Como profesores de ELE, muchas veces necesitamos buscar formas de tornar los contenidos más accesibles y placenteros a los alumnos y el juego está entre las estrategias más exitosas (Vásquez, 2007).

Según Infante (2005), la gramática es la parte de la lingüística más monótona y repetitiva. El autor define gramática como “ese grupo de reglas normativizadas que separan en una lengua lo correcto de lo incorrecto, lo punible de lo no punible y lo negativo de lo positivo”. Aunque, generalmente, los temas gramaticales se han estudiado de forma tradicionalista, es decir, por medio de clases magistrales, en realidad hay muchas formas de motivar a los alumnos a que participen de la clase.

Por esa razón, hemos diseñado propuestas didácticas para implementación en cursos libres, enfocando los niveles A2 y B1. Las propuestas nos brindan una serie de actividades lúdicas direccionadas para entender los contenidos de una manera más divertida y, de ese modo, crear unas circunstancias óptimas para que el aprendizaje llegue a ser fructífero y divertido. Con estas propuestas se quiere alejar de los típicos modelos de la vieja escuela y dejar paso a un modo fresco y novedoso de enseñanza.

Es importante destacar que las propuestas son diseñadas para cursos libres y los contenidos están acordes con el MCER. Hemos elegido basarnos en las calificaciones de este documento porque se trata de un marco teórico muy utilizado en los cursos libres en Brasil. Vale aclarar que, tras la presentación de cada propuesta, hacemos una reflexión a cerca de la importancia de los recursos lúdicos movilizados en las actividades para fijar los contenidos. Además, las propuestas están diseñadas con temas, objetivos, recursos y procedimientos detallados, así que pueden ser útiles como planes de clase que se puede adaptar a la realidad de los docentes.

PROPUESTA 1	¿Se le fue la olla o estaba hecha polvo?
NIVEL	A2
DURACIÓN	60 minutos
OBJETIVO DE APRENDIZAJE (los alumnos aprenderán a...)	Utilizar expresiones idiomáticas básicas en español que describen estados emocionales y situaciones cotidianas, promoviendo su comprensión y uso adecuado a través de actividades lúdicas.
CONTENIDOS	<p>Léxico: Expresiones idiomáticas sencillas relacionadas con emociones y estados físicos como: "se le fue la olla" (perdió la razón) y "estar hecho polvo" (estar muy cansado).</p> <p>Gramática: Estructuras simples para describir estados y emociones, como "estoy", "me siento", "parece que".</p> <p>Cultura: Introducción a la forma en que estas expresiones son usadas en la vida diaria por hablantes nativos.</p>
DESTREZAS	Comprensión lectora y expresión oral.
DINÁMICA	Los estudiantes participan en una serie de actividades interactivas que incluyen la identificación, dramatización y uso en frases de expresiones idiomáticas. Trabajan en parejas o pequeños grupos para fomentar la cooperación y el aprendizaje mutuo.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> ● Tarjetas con expresiones idiomáticas y su significado. ● Imágenes que representan emociones o situaciones asociadas a las expresiones idiomáticas. ● Hojas con frases incompletas para que los estudiantes las completen usando las expresiones. ● Pizarra y rotuladores.

DESARROLLO	<p>Inicio (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor explica qué son las expresiones idiomáticas y por qué son importantes en el aprendizaje del español. • Se presentan las expresiones "se le fue la olla" y "estar hecho polvo", explicando su significado de forma sencilla. <p>Actividad 1: Asociación de Imágenes (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes reciben tarjetas con imágenes que representan las situaciones o emociones descritas por las expresiones idiomáticas. • En parejas, deben asociar cada imagen con la expresión correcta y explicar su elección al grupo. <p>Actividad 2: Completar Frases (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se entregan a los estudiantes hojas con frases incompletas (ej., "Después de correr por dos horas, estaba _____"). • Los estudiantes completan las frases utilizando las expresiones idiomáticas aprendidas y luego las comparten con el grupo. <p>Actividad 3: Dramatización (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes, en grupos pequeños, preparan una breve dramatización en la que utilicen las expresiones idiomáticas de manera natural. • Cada grupo presenta su dramatización al resto de la clase. <p>Conclusión y Reflexión (5 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor repasa las expresiones idiomáticas vistas durante la clase, animando a los estudiantes a usarlas en conversaciones cotidianas. • Se invita a los estudiantes a compartir cómo se sienten al usar estas nuevas expresiones.
------------	--

Fuente: Elaborado por el autor

Es importante puntualizar que la actividad permite que los estudiantes se familiaricen con las expresiones idiomáticas en un contexto de enseñanza divertido y accesible, lo que facilita su comprensión y retención de los saberes construidos. Desde esa óptica, trabajar en parejas y grupos pequeños fomenta la interacción y el apoyo mutuo, lo que es especialmente beneficioso en niveles iniciales como el A2.

Según Almeida Filho (1993), el componente afectivo en el aprendizaje de lenguas es crucial, y su teoría destaca la importancia de factores como la motivación, la ansiedad, la autoestima y la actitud positiva. De esa manera, la actividad es altamente motivadora ya que utiliza expresiones coloquiales que los estudiantes pueden encontrar en situaciones reales. El

uso de dramatizaciones y juegos de roles añade un elemento de diversión y relevancia, lo que aumenta la participación activa y la disposición para aprender. Además, al incluir la dramatización en un entorno lúdico y sin presión, la actividad reduce la ansiedad que los estudiantes pueden sentir al usar una lengua extranjera. Al hacerlo en grupos pequeños, se crea un ambiente seguro donde los estudiantes pueden experimentar con el lenguaje sin temor a equivocarse.

Agregado a lo anterior, el enfoque en expresiones coloquiales, que son parte integral de la comunicación diaria, ayuda a los estudiantes a desarrollar una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma. Ven el español como una herramienta útil y divertida para expresarse en diversas situaciones. En ese sentido, la interacción social es clave en esta actividad, ya que fomenta la cooperación y el aprendizaje entre pares. De acuerdo con Almeida Filho (1993), este tipo de interacción fortalece las relaciones en el aula y crea un ambiente de apoyo mutuo, esencial para un aprendizaje eficaz.

En resumen, la actividad no solo facilita el aprendizaje de expresiones idiomáticas, sino que también tiene en cuenta la dimensión afectiva del aprendizaje, promoviendo un entorno positivo y motivador que potencia el desarrollo lingüístico y emocional de los estudiantes.

PROPUESTA 2	¿Os conocéis?
NIVEL	A2
DURACIÓN	60 minutos
OBJETIVO DE APRENDIZAJE (los alumnos aprenderán a...)	Presentarse y conocer a otros a través de preguntas básicas, fortaleciendo las habilidades de interacción social y uso del lenguaje en situaciones cotidianas.
CONTENIDOS	<p>Léxico: Vocabulario relacionado con presentaciones personales, información básica (nombre, edad, ocupación, hobbies).</p> <p>Gramática: Uso de verbos en presente, preguntas básicas ("¿Cómo te llamas?", "¿Dónde vives?", "¿Qué te gusta hacer?").</p> <p>Función Comunicativa: Presentarse, hacer y responder preguntas sobre información personal.</p>
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresión oral. ● Comprensión auditiva. ● Interacción oral.
DINÁMICA	Los estudiantes participan en una actividad de "citas rápidas" en la que se presentan unos a otros en un tiempo limitado. Cambian de pareja en pocos minutos, practicando cómo presentarse y conocer a otros en un ambiente dinámico y divertido.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> ● Fichas con preguntas sugeridas para la interacción. ● Reloj o cronómetro para controlar el tiempo. ● Hojas de trabajo para anotar información sobre los compañeros.

DESARROLLO	<p>Introducción (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El profesor explica la importancia de saber presentarse y conocer a otros en situaciones sociales cotidianas. ● Se revisan las estructuras gramaticales y el vocabulario necesarios para hacer preguntas básicas y dar respuestas en un contexto de presentación personal. <p>Actividad 1: Preparación (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los estudiantes reciben fichas con preguntas básicas. Se les pide que practiquen las preguntas en parejas, asegurándose de que todos comprendan y puedan utilizarlas con fluidez. ● El profesor ofrece retroalimentación y apoyo mientras los estudiantes practican. <p>Actividad 2: "Citas Rápidas" (30 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los estudiantes forman dos filas, una frente a la otra. Tienen 3 minutos para presentarse y conocer a la persona que tienen en su frente, haciendo y respondiendo preguntas sobre sus nombres, edades, ocupaciones, y hobbies. ● Después de 3 minutos, los estudiantes cambian de pareja. Se repite el proceso hasta que todos los estudiantes hayan interactuado entre sí. <p>Conclusión y Reflexión (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los estudiantes comparten con la clase informaciónes interesantes que aprendieron sobre sus compañeros. ● El profesor revisa las estructuras gramaticales y el vocabulario utilizados, destacando los logros y áreas de mejora.
------------	---

Fuente: Elaborado por el autor

Arnold y Brown (1999) subrayan que el aprendizaje de una lengua está profundamente influenciado por factores afectivos como la motivación, la ansiedad, la autoestima y las relaciones interpersonales. De igual manera, la actividad "citas rápidas" es inherentemente motivadora porque resulta interactiva y dinámica. Los estudiantes son motivados a participar activamente una vez que la actividad imita situaciones reales y relevantes, donde la capacidad de interactuar en español tiene un propósito claro y significativo.

Según los autores, reducir la ansiedad es crucial para el aprendizaje efectivo. La naturaleza lúdica y repetitiva de la actividad permite que los estudiantes practiquen sin la presión de hacerlo perfectamente. El cambio frecuente de parejas también reduce la tensión, ya que cada interacción es breve, lo que minimiza la posibilidad de cometer errores frente a la

misma persona repetidamente. Asimismo, a través de interacciones frecuentes y positivas, los estudiantes experimentan un refuerzo de su autoestima. Cada encuentro exitoso con un compañero de clase donde logran comunicarse en español refuerza su confianza en sus habilidades lingüísticas.

Arnold y Brown (1999) señalan, aún, la importancia de las relaciones interpersonales en el aula. Consideramos que esta actividad promueve un ambiente de colaboración y conocimiento mutuo, favoreciendo que los estudiantes se sientan parte de una comunidad de aprendizaje. Al conocer mejor a sus compañeros, se fortalece el sentido de pertenencia, lo que puede mejorar la disposición de los estudiantes a participar en futuras actividades. La actividad refuerza una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma al mostrar que el español puede ser una herramienta para establecer conexiones sociales. Esto es fundamental para que los estudiantes desarrollen una relación positiva y duradera con el idioma.

Esta actividad lúdica no solo desarrolla habilidades lingüísticas en un contexto realista y motivador, sino que también tiene en cuenta la dimensión afectiva del aprendizaje, creando un entorno propicio para el crecimiento personal y académico de los estudiantes. Estos principios están acordes con lo que postulan Almeida Filho (1993) y Wallon (1995).

PROPUESTA 3	El Tesoro de las Palabras
NIVEL	B1
DURACIÓN	90 minutos
OBJETIVO DE APRENDIZAJE (los alumnos aprenderán a...)	Usar el léxico adecuado en español para hablar sobre temas del cotidiano de forma crítica: cultura, naturaleza, tecnología, y emociones.
CONTENIDOS	<p>Léxico: Vocabulario avanzado relacionado con temas específicos como cultura, naturaleza, tecnología, y emociones.</p> <p>Gramática: Construcción de oraciones complejas utilizando el nuevo vocabulario.</p> <p>Función Comunicativa: Descripción, deducción y toma de decisiones en grupo.</p>
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresión oral. ● Comprensión lectora. ● Comprensión auditiva. ● Interacción oral.
DINÁMICA	Los estudiantes se dividen en grupos y participan en una búsqueda del tesoro lingüístico. Deben resolver pistas que los llevan a diferentes estaciones donde deben usar el vocabulario recientemente aprendido para avanzar.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> ● Tarjetas de pistas con definiciones o frases que usan el nuevo vocabulario. ● Mapa del aula o del entorno cercano, con "estaciones" marcadas donde se encuentran las pistas. ● Cofre del tesoro (puede ser una caja con recompensas simbólicas o materiales de estudio).

DESARROLLO	<p>Introducción (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor introduce el tema del "tesoro de las palabras", explicando que la actividad tiene como objetivo encontrar un "tesoro" usando el vocabulario aprendido. • Se revisan palabras clave y se discuten brevemente sus significados y usos. <p>Actividad 1: Dividir Grupos y Explicar Reglas (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se dividen en grupos de 3-4 personas. • El profesor explica las reglas: cada grupo recibirá una pista que los llevará a la siguiente estación. En cada estación, deben resolver un reto lingüístico utilizando el vocabulario para obtener la siguiente pista. <p>Actividad 2: Búsqueda del Tesoro (50 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los grupos comienzan con la primera pista y se mueven por el aula o el entorno designado, resolviendo los retos en cada estación. • Los retos pueden incluir completar oraciones, responder preguntas, o describir una imagen utilizando el vocabulario. • El grupo que complete todas las estaciones y encuentre el "tesoro" primero, gana la actividad. <p>Conclusión y Reflexión (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Una vez encontrado el tesoro, todos los grupos se reúnen para discutir las palabras y frases que utilizaron. • El profesor guía una reflexión sobre cómo trabajar en equipo ayudó en la búsqueda, y qué tan efectivo fue el uso del nuevo vocabulario. • Se refuerzan las palabras clave y se discuten posibles situaciones donde estas podrían ser útiles en el futuro.
------------	---

Fuente: Elaborado por el autor

Como hemos dicho, según Arnold y Brown (1999), los aspectos emocionales como la motivación, la ansiedad y la autoestima juegan un papel esencial en el proceso de aprendizaje de un idioma. Fundamentada en esa teoría, la actividad que presentamos en esta propuesta es intrínsecamente motivadora debido a su naturaleza competitiva y lúdica. Los estudiantes están motivados no solo por el deseo de ganar el "tesoro", sino también por el desafío de aplicar su conocimiento del vocabulario en situaciones prácticas.

Del mismo modo, el formato de la actividad titulada "búsqueda del tesoro" ayuda a reducir la ansiedad al proponer tareas colaborativas y, a la vez, divertidas. Al trabajar en equipos, los estudiantes sienten menos presión individual y pueden apoyarse mutuamente, lo

que disminuye el filtro afectivo conforme explicado por Krashen.

Por consiguiente, la actividad refuerza la autoestima a medida que los estudiantes resuelven exitosamente los retos lingüísticos. Cada logro en el juego se convierte en una afirmación de sus habilidades, aumentando su confianza en el uso del idioma.

Esta actividad fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, fortaleciendo los lazos entre los estudiantes y creando un ambiente de apoyo mutuo. Por lo tanto, la actividad refuerza una actitud positiva hacia el aprendizaje del idioma al hacer que el uso del vocabulario sea relevante, interactivo, y gratificante. Al asociar el aprendizaje con experiencias positivas, los estudiantes desarrollan una relación más cercana y motivada con el español.

En conclusión, la actividad "El Tesoro de las Palabras" no solo promueve el aprendizaje efectivo del vocabulario, sino que también crea un ambiente afectivo positivo que maximiza la disposición de los estudiantes para aprender y utilizar el idioma en contextos significativos.

PROPUESTA 4	¿Quién Soy?
NIVEL	B1
DURACIÓN	90 minutos
OBJETIVO DE APRENDIZAJE (los alumnos aprenderán a...)	Describir y adivinar identidades, utilizando preguntas y respuestas que involucren descripciones físicas, rasgos de personalidad, y características biográficas.
CONTENIDOS	<p>Léxico: Vocabulario relacionado con descripciones físicas, personalidad, ocupaciones, y características biográficas (e.g., "alto", "amable", "científico", "nacido en").</p> <p>Gramática: Uso de preguntas indirectas, oraciones relativas, y descripciones detalladas.</p>
DESTREZAS	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprensión auditiva. ● Expresión oral. ● Comprensión lectora. ● Interacción oral.
DINÁMICA	Los estudiantes participan en un juego de "¿Quién soy?" donde uno asume la identidad de una persona famosa (real o ficticia) y los demás deben hacer preguntas para adivinar quién es. Se fomenta la participación activa y el uso de preguntas y respuestas detalladas.
MATERIAL	<ul style="list-style-type: none"> ● Tarjetas con nombres de personas famosas o personajes ficticios. ● Hojas de trabajo para anotar pistas y preguntas. ● Pizarra y rotuladores para registrar las preguntas y las pistas compartidas.

DESARROLLO	<p>Introducción (10 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El profesor explica la dinámica del juego "¿Quién soy?", revisando cómo formular preguntas indirectas y usando vocabulario descriptivo. ● Se hacen ejemplos en grupo para asegurarse de que todos comprendan las reglas del juego. <p>Actividad 1: Preparación (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Cada estudiante recibe una tarjeta con el nombre de una persona famosa o personaje ficticio. Debe revisar su información biográfica y pensar en cómo describiría a esa persona. ● Los estudiantes pueden investigar brevemente sobre la persona si no la conocen bien. <p>Actividad 2: Juego de "¿Quién soy?" (50 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Los estudiantes se turnan para asumir la identidad de la persona en su tarjeta mientras los demás hacen preguntas para adivinar quién es. ● Solo se permiten preguntas que puedan ser respondidas con "sí" o "no". El objetivo es adivinar la identidad utilizando el menor número de preguntas posible. ● Se registra en la pizarra cuántas preguntas necesitó cada estudiante para adivinar la identidad. <p>Conclusión y Reflexión (15 minutos):</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El profesor revisa el vocabulario y las estructuras utilizadas durante el juego, destacando las preguntas más efectivas. ● Los estudiantes discuten sobre la experiencia, qué tan difícil fue describir o adivinar la identidad y cómo mejoraron su habilidad para hacer y responder preguntas.
------------	---

Fuente: Elaborado por el autor

Según Krashen, en la teoría del filtro afectivo, los factores afectivos como la motivación, la ansiedad y la confianza juegan un papel crucial en el aprendizaje de un segundo idioma. El filtro afectivo actúa como una barrera que puede impedir que la información lingüística llegue a la parte del cerebro donde se procesa y se convierte en conocimiento. El juego "¿Quién soy?" es intrínsecamente motivador, ya que combina elementos de misterio y desafío.

Los estudiantes son motivados a descubrir la identidad del personaje central. El juego ayuda al alumno a relajar y reduce la probabilidad de que el filtro afectivo bloquee el aprendizaje. Además, al ser una actividad lúdica y grupal, se reduce la presión individual, lo

que disminuye la ansiedad. La naturaleza del juego, que permite la participación de todos en un ambiente relajado, ayuda a mantener el filtro afectivo bajo, facilitando un aprendizaje más fluido. Asimismo, los estudiantes experimentan un aumento en su confianza al poder formular preguntas y describir personajes con éxito.

Al recibir retroalimentación positiva de sus compañeros y del profesor, la autoestima del alumno se refuerza, lo que a su vez disminuye el filtro afectivo y promueve un mejor aprendizaje. Agregado a lo anterior, la teoría de Krashen también subraya la importancia de la interacción social en la adquisición del lenguaje. Este juego promueve la comunicación entre los estudiantes, creando un ambiente donde el aprendizaje ocurre de manera natural y efectiva, sin que el filtro afectivo interfiera negativamente.

Esta actividad está diseñada para mantener el filtro afectivo de los estudiantes lo más bajo posible, facilitando un ambiente de aprendizaje positivo en el intento de promover tanto el desarrollo lingüístico como el emocional. Vale recordar que ese clima agradable y de confianza es lo que Almeida Filho (1993) considera como el mejor espacio para el aprendizaje.

CONSIDERACIONES FINALES

El presente trabajo abordó la importancia de la dimensión afectiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua española, asimismo presentó propuestas didácticas direccionadas a los cursos libres, con énfasis para los niveles A2 y B1, del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). A través de la elaboración y análisis de cuatro propuestas didácticas, se evidenció cómo el componente afectivo puede potenciar la motivación, la participación activa y el éxito en el aprendizaje de un nuevo idioma.

Como docentes, uno de nuestros objetivos es lograr que el alumnado aprenda la lengua extranjera con éxito, por eso, se hace necesario la inclusión de la afectividad en contextos educativos, pues esta se ocupa fundamentalmente de la búsqueda de estrategias de enseñanza que aviven el interés del alumnado, porque se basa en el entendimiento de la diversidad, del reconocimiento de la existencia de rasgos distintos del discentes, además de estudiar los procesos que permiten crear un ambiente del aula que motive un aprendizaje más efectivo.

Nuestra reflexión nos permitió percatarnos de que la dimensión afectiva, al estar relacionada con las emociones, actitudes y motivaciones de los aprendientes, influye directamente en la receptividad y en la capacidad de retención de la lengua meta. Las actividades lúdicas propuestas no solo buscaron desarrollar competencias lingüísticas, sino que

también fomentaron un ambiente de aprendizaje positivo y estimulante, donde los estudiantes se sintieran valorados y seguros para expresarse en español.

Un primer paso para crear un ambiente de aula efectivo lo constituye el conocer el contexto en el que se va a dar la enseñanza de la lengua, es decir, las necesidades y motivaciones del alumnado.

El segundo paso consiste en la reflexión acerca de cómo los factores individuales determinan en buena parte el grado de éxito de un estudiante de lengua; entre ellos, las expectativas y las creencias de profesores y alumnos desempeñan un papel crucial. La figura docente puede ayudar a que las creencias de los alumnos sean más realistas. Puede, por ejemplo, facilitar la auto eficacia del alumno con respecto a la comunicación en la lengua meta si ofrece tareas que se adecuen a los distintos tipos de estilos de aprendizaje para que cada estudiante tenga en algún momento la oportunidad de comunicar en la lengua con éxito, o reducir la ansiedad lingüística si oferta tareas de cooperación que requieran relaciones interpersonales, que no creen inhibiciones sino que sean de apoyo y de aceptación como lo es la táctica de hacer una pregunta y otorgar un minuto para que los alumnos puedan comentar las posibles respuestas con sus compañeros.

La preocupación hacia los aspectos afectivos en la enseñanza de lenguas no significa en ningún momento dar refuerzos positivos a los estudiantes si éstos no son merecidos, sino encontrar tácticas para que el alumno se marque sus objetivos personales y elija estrategias apropiadas para su consecución.

El diseño de las actividades estuvo orientado a responder a las necesidades y características de los estudiantes de niveles A2 y B1, respetando los principios del MCER. En este sentido, se integraron tareas comunicativas que favorecen la interacción, la creatividad y el uso práctico del idioma, aspectos que contribuyen a fortalecer la autoconfianza y a reducir la ansiedad, dos factores clave en la dimensión afectiva. Además, las actividades fueron concebidas con un enfoque inclusivo y flexible, permitiendo adaptaciones según el contexto y el perfil del alumnado. Esto refuerza la idea de que un enfoque afectivo en la enseñanza de lenguas no es un complemento, sino un elemento central que debe ser considerado en la planificación pedagógica.

Las emociones juegan un papel significativo en el aprendizaje de segundas lenguas porque en este proceso son relevantes los contextos sociales, personales y relacionales de las personas involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El componente afectivo supone actualmente un reto innovador que abre nuevos horizontes para futuras investigaciones que ofrezcan entendimiento y soluciones a problemas actuales que competen al aprendizaje y la

enseñanza de lenguas.

Consideramos, por fin, que el enfoque en la dimensión afectiva en la enseñanza de lenguas, especialmente cuando se utiliza a través de propuestas didácticas bien estructuradas, y que abran paso para las actividades lúdicas como forma de fijar los contenidos, no solo mejora el rendimiento académico, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje, haciendo que el proceso sea más significativo y placentero para los estudiantes. Este trabajo reafirma la necesidad de seguir investigando y aplicando enfoques que consideren las emociones como una parte integral del aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente en contextos de cursos libres donde la motivación y el interés personal son fundamentales para el éxito a largo plazo.

REFERENCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas, SP – Pontes 1993.
- ARAGÃO, R. C. **A dimensão afetiva no ensino e na aprendizagem de L2**. Disponible en: http://www.filologia.org.br/ileel/artigos/artigo_304.pdf . Acceso en: 10/09/2024
- ARNOLD, Jane; BROWN, Douglas. A map of the terrain. In: ARNOLD, Jane. **Affect in Language Learning**. Cambridge University Press, New York, 1999.
- ARNOLD, Jane. **La Dimensión en el aprendizaje de ELE**, 2006. Disponible en: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/rabat_2015/03_pdf. Acceso en: 14 de mayo de 2024.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, ética**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BROWN, H. D. (1991). **Breaking the Language Barrier**. Yarmouth: Intercultural Press.
- DÖRNYEI, Z. (2009). The L2 Motivational Self System. En **Motivation, language identity and the L2 self**. Ed. Z. Dörnyei y E. Ushioda. Bristol: Multilingual Matters, p. 9-42.
- Common European Framework of Reference for Language skills. Europass. Disponible en: <https://europass.europa.eu/pt/common-european-framework-reference-language-skills>>. Acceso en : 08/07/2024
- DU, Xiaoyan. (2009). **The Affective Filter in Second Language Teaching**. Asian Social Science, 5. (8), 162-165.

GARDNER, R. C. & MACINTYRE, P. D. On the Measurement of Affective. Variables in Second Language Learning. **Language Learning**, v. 43, n. 2, p.157-194, 1993.

GÓMEZ, T., Molano, O., y Rodríguez, S. **La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa niño Jesús de Praga.** (Tesis de pregrado). Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia, 2015.

GUZMÁN, D., y Zambrano, N. **Actividades lúdicas para el desarrollo del aprendizaje significativo de los estudiantes de octavo año de educación Básica de la Unidad Educativa Jorge Icaza Coronel.** Zona 8, distrito 4, provincia del Guayas, cantón Guayaquil, parroquia Pedro Carbo, periodo lectivo 2016-2017. (Tesis de pregrado). Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador, 2017.

KRASHEN, S. (1985). **The Input Hypothesis: issues and implications.** 4.ed. New York, Longman.

KRASHEN, Stephen, **Principles and Practice in Second Language Acquisition.** Oxford, Pergamon, 1982.

McLAUGHLIN, B. **Theories of second language learning.** London, , 1987.

OATLEY, K. y Jenkins, J. **Understanding Emotions.** Cambridge, MA: Blackwell, 1996.

OXFORD, R. L. **La ansiedad y el alumno de idiomas: nuevas ideas.** Ed. J. Madrid: Cambridge University Press, 2000 p.77-86.

PAREDES, Leonardo Mauricio Martínez. (2020). **La teoría de Stephen Krashen en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes de la ESPOCH.** Pol. Con. Edición 43. Marzo de 2020.

REASONER, R. **Building Self-esteem: A Comprehensive Program for Schools.** Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, Inc., 1982.

Gómez Rodríguez, T, Molano, O y Rodríguez Calderón, S. **La actividad lúdica como estrategia pedagógica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa Niño Jesús de Praga.** Ibagué: Universidad del Tolima, 2015. Disponible en <https://repository.ut.edu.co/entities/publication/b870abc9-6899-4389-a155-7983218a73e7>.
Fecha de acceso: 10/09/24.

STEVICK, E. **Teaching Languages: A Way and Ways.** Rowley, MA: Newbury House Underhill, A. (2000). La facilitación en la enseñanza de idiomas. En La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas. Ed. J. Madrid: Cambridge University Press, 1990, p.143-158.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança.** Lisboa: Edições 70, 1995

ZAMBRANO, E., y Zambrano, P. (2016). **Actividades lúdicas en el aprendizaje significativo del área de Lengua y Literatura en los niños y niñas.** (Tesis de pregrado). Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador.

