



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: XIII Número: 3 Artículo no.:20 Período: 1 de mayo del 2026 al 31 de agosto del 2026

TÍTULO: Gratitud como herramienta socioemocional y lingüística: un taller vivencial para adolescentes en el contexto del aprendizaje del francés.

AUTORES:

1. Lic. Jorge Humberto Contreras Llovera.
2. Dra. Blanca Lilia Ramos González.
3. Dra. Adriana Esperanza Pérez Landero.

RESUMEN: Este artículo describe el diseño y aplicación del taller educativo “Mi lista de gratitud”, implementado con adolescentes del Colegio Irlandés de Villahermosa. La intervención integra principios de la psicología positiva con la enseñanza del francés como lengua extranjera, buscando promover el bienestar emocional y la competencia comunicativa. El taller se organizó en cuatro fases: apertura, conceptualización, producción y cierre, fomentando el uso de vocabulario afectivo en la lengua meta. La metodología fue cualitativa y participativa, basada en observación directa, producciones escritas y orales, y cuestionario de autoevaluación socioemocional. Entre los resultados destacan la disminución de la ansiedad comunicativa, reflejada en mayor disposición a participar, y el incremento de la cohesión grupal, evidenciado en actitudes de apoyo mutuo.

PALABRAS CLAVES: gratitud, bienestar, francés, educación, psicología.

TITLE: Gratitud como herramienta socioemocional y lingüística: un taller vivencial para adolescentes en el contexto del aprendizaje del francés.

AUTHORS:

1. Bach. Jorge Humberto Contreras Llovera.

2. PhD. Blanca Lilia Ramos González.

3. PhD. Adriana Esperanza Pérez Landero.

ABSTRACT: This article describes the design and implementation of the educational workshop "My Gratitude List," conducted with teenagers at the Irish School of Villahermosa. The intervention integrates principles of positive psychology with the teaching of French as a foreign language, aiming to promote emotional well-being and communicative competence. The workshop was organized into four phases: opening, conceptualization, production, and closing, encouraging the use of affective vocabulary in the target language. The methodology was qualitative and participatory, based on direct observation, written and oral productions, and a socio-emotional self-assessment questionnaire. Key results include a reduction in communication anxiety, reflected in a greater willingness to participate, and an increase in group cohesion, evidenced by attitudes of mutual support.

KEY WORDS: gratitude, well-being, French, education, psychology.

INTRODUCCIÓN.

La adolescencia constituye un período evolutivo crítico caracterizado por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales. En este proceso de construcción de la identidad, el desarrollo emocional desempeña un papel fundamental, ya que como señalan Colom Bauzá y Fernández Bennassar (2009), "la adolescencia es la etapa en la que se redefinen las competencias emocionales" (p.240). Este reajuste emocional ocurre en un contexto sociocultural contemporáneo, que marcado por la globalización, la hiperconectividad y la exigencia de constante adaptación, presenta desafíos únicos para el bienestar psicológico de los jóvenes.

En la actualidad, los adolescentes se desenvuelven en un contexto social digital que fomenta la comparación constante y la búsqueda de validación externa, dinámicas que pueden erosionar significativamente su bienestar emocional y su desarrollo identitario. Este entorno, caracterizado por la exposición a estándares irreales y la presión por la aprobación inmediata, constituye un desafío para la

salud mental de los jóvenes. Frente a este escenario, la psicología positiva ofrece recursos protectores basados en evidencias, identificando fortalezas humanas que pueden cultivarse de manera sistemática. Entre estas, la gratitud destaca por su capacidad para reorientar el foco cognitivo y emocional de las personas. Como sintetiza Romero González (2015), en una revisión de la literatura especializada: el experimentar intervenciones en gratitud en edades tempranas tiene múltiples efectos beneficiosos como la satisfacción con la vida y fuertes relaciones familiares. En la escuela mejoran el rendimiento y aumentan el interés. La gratitud también es un factor de protección ante las conductas de riesgo (p. 20).

Este impacto se explica porque las prácticas de gratitud fomentan la apreciación de lo que se posee, reducen la tendencia a la comparación social negativa, y promueven la conexión con los demás a través del reconocimiento; por lo tanto, y dada la evidencia de su eficacia, se torna imperativo que el entorno escolar trascienda su función meramente académica para implementar estrategias sistemáticas y estructuradas que promuevan la reflexión consciente y el reconocimiento de los aspectos valiosos de la vida cotidiana, estableciendo así un antídoto práctico y fundamentado frente a las presiones psicosociales del entorno digital.

El Colegio Irlandés de Villahermosa reconoce que el bienestar integral del alumno es el cimiento sobre el cual se construye todo aprendizaje significativo, incluyendo el dominio de una lengua extranjera como el francés. Consciente de que los estados emocionales influyen directamente en la motivación, el presente taller buscó fortalecer el equilibrio emocional a través del cultivo de la gratitud. Como fundamento, partimos de la concepción de Bisquerra y Pérez Escoda (2007), quienes definen las competencias emocionales como "el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales" (p. 69).

DESARROLLO.

Metodología.

Este estudio adopta un diseño cualitativo mediante la metodología de investigación-acción educativa, enfoque que permite la integración sistemática de la teoría pedagógica con la práctica docente en contexto real (Kemmis et al., 2014). Se implementó un modelo cíclico basado en cuatro fases interrelacionadas: diagnóstico, planificación, acción y observación-reflexión, lo que facilitó una evaluación continua y ajustes contextualizados a lo largo de la intervención.

La investigación se realizó con 22 estudiantes (13 mujeres, 9 hombres) de segundo curso de Educación Secundaria (12-15 años) del Colegio Irlandés de Villahermosa, matriculados en francés como Lengua Extranjera (nivel A2 del MCER). La selección fue intencional, basada en un diagnóstico inicial que identificó altos niveles de ansiedad lingüística y predominio de motivación extrínseca. Se obtuvo consentimiento informado de todos los participantes y sus tutores legales, garantizando la confidencialidad según los estándares éticos vigentes.

Psicología positiva.

La psicología positiva surge como un cambio de paradigma frente a la tradición clínica centrada en la patología. En este sentido, se enfatiza que “la psicología no es una mera rama del sistema de salud pública, ni una simple extensión de la medicina, nuestra misión es mucho más amplia” (Seligman, citado en IEPP, 2024, p.2), lo cual conecta con la necesidad de democratizar el bienestar y ofrecer herramientas prácticas para la vida cotidiana.

La implementación de un taller de gratitud en el aula de francés del Colegio Irlandés de Villahermosa se enmarca en el paradigma de la Psicología Positiva Aplicada, el cual busca trascender la mera reparación de déficits para promover activamente el bienestar y el funcionamiento óptimo de las personas en diversos contextos. Este enfoque no se limita a lo hedónico, sino que abarca una visión eudaimónica y dialéctica del bienestar, donde incluso las experiencias desafiantes pueden catalizar el crecimiento. Como

fundamento teórico, partimos de la conceptualización de la Psicología Positiva como una disciplina con un marcado carácter aplicado, tal como señalan Salanova y Llorens (2016): La Psicología Positiva se ha caracterizado por un marcado énfasis en sus aplicaciones prácticas. [...] Entre ellas encontramos: la mejora de la educación infantil, haciendo un mayor uso de la motivación intrínseca, afecto positivo, y la creatividad dentro de las escuelas; mejorar la satisfacción del trabajo durante toda la vida por ayudar a las personas a encontrar gratificaciones auténticas en el trabajo [...] y a realizar contribuciones genuinas (p. 163).

Aplicado a nuestro contexto educativo, el taller de gratitud se concibe como una intervención positiva sistemática que trasciende la simple actividad reflexiva para convertirse en un dispositivo pedagógico integral dentro del aula de francés. Al promover de manera intencional el afecto positivo y la motivación intrínseca mediante la expresión consciente y guiada del agradecimiento, el taller busca generar un clima emocional favorable que incida directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera. Este clima, caracterizado por la seguridad emocional, la apertura al diálogo y el reconocimiento mutuo favorece la disposición del alumnado para participar activamente, asumir riesgos comunicativos, y expresarse en la lengua meta sin temor al error.

En términos de clima de aula, la implementación del taller de gratitud promueve relaciones interpersonales más empáticas y colaborativas entre los estudiantes, así como una interacción más cercana y horizontal con el docente. El reconocimiento explícito de aspectos positivos, ya sea hacia compañeros, familiares o experiencias escolares fortalece la cohesión grupal y contribuye a la construcción de un espacio educativo basado en el respeto, la confianza y la valoración mutua; de este modo, el aula de francés se transforma en un entorno emocionalmente seguro que facilita tanto el desarrollo socioemocional como el progreso en la competencia comunicativa.

Es por esto, que esta intervención se alinea con una concepción integral de la educación, en la que el aprendizaje lingüístico y el bienestar emocional no se entienden como dimensiones separadas, sino como

procesos interdependientes. Al integrar la gratitud como práctica pedagógica, el taller responde a las necesidades emocionales propias de la adolescencia, y al mismo tiempo, potencia un aprendizaje del francés más significativo, duradero y humanizado, coherente con los principios de la educación socioemocional y las demandas del contexto escolar contemporáneo.

Educación socioemocional en el contexto escolar.

La educación socioemocional tiene como propósito fundamental el desarrollo de un conjunto de habilidades que permiten a los estudiantes identificar, comprender, expresar y regular sus emociones de manera adecuada, así como establecer relaciones interpersonales saludables. Estas competencias resultan esenciales no solo para el bienestar personal, sino también para el desempeño académico y la convivencia escolar.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje no puede entenderse como un proceso exclusivamente cognitivo, desvinculado de la dimensión emocional del estudiante. Diversas investigaciones han demostrado que “los estados emocionales positivos favorecen la consolidación de los aprendizajes, mientras que emociones como la ansiedad, el miedo o la desmotivación pueden convertirse en obstáculos significativos para el rendimiento académico” (Secretaría de Educación Pública, 2024, p. 5); por ello, la educación socioemocional se presenta como un componente indispensable de una educación de calidad, orientada al desarrollo integral de la persona.

Integrar la educación emocional en el aula no implica la incorporación de contenidos aislados o actividades esporádicas, sino una transformación profunda de las prácticas pedagógicas y de la cultura escolar. Esta integración supone repensar el rol del docente, las dinámicas de aula y las estrategias didácticas, con el objetivo de crear entornos de aprendizaje emocionalmente seguros, participativos y respetuosos. En este enfoque, el docente actúa como mediador emocional, facilitando espacios de diálogo, reflexión y expresión emocional que favorecen el autoconocimiento y la empatía entre los estudiantes, ya

que “la figura del docente es clave para el desarrollo socioemocional del alumnado” (Askia Castillo, 2024, p12).

La educación socioemocional promueve un aprendizaje centrado en la persona, en el que se reconoce al estudiante como un sujeto activo, con necesidades emocionales, intereses y experiencias propias que influyen en su proceso de aprendizaje. Este enfoque humanista permite atender la diversidad emocional del alumnado y fortalecer habilidades como la autorregulación, la resolución pacífica de conflictos, y la colaboración, elementos clave para la convivencia escolar.

En el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, la educación socioemocional adquiere una relevancia particular, ya que el uso de una lengua distinta a la materna implica una exposición constante del estudiante, y en muchos casos, genera inseguridad o temor al error. La incorporación de prácticas socioemocionales en el aula favorece un clima de confianza que reduce la ansiedad lingüística y estimula la participación. De este modo, “la didáctica socioemocional aplicada al aprendizaje del inglés favorece la reducción de la ansiedad lingüística y promueve la participación de los estudiantes” (Vázquez Redondo & Hernández Alipi, 2024, p.8).

Este hallazgo resulta extrapolable a la enseñanza de otras lenguas extranjeras, como el francés, donde la integración de estrategias socioemocionales permite que el alumnado perciba el aprendizaje no solo como un proceso cognitivo, sino también como una experiencia significativa vinculada a su desarrollo personal. La creación de un entorno emocionalmente seguro facilita que los estudiantes asuman riesgos comunicativos, se atrevan a experimentar con nuevas estructuras lingüísticas, y encuentren en la lengua meta un medio auténtico de expresión. En este sentido, la educación socioemocional no se limita a reducir la ansiedad, sino que potencia la motivación intrínseca y la resiliencia académica, favoreciendo aprendizajes más duraderos y transferibles a otros ámbitos de la vida.

La incorporación de prácticas socioemocionales contribuye a la construcción de un clima escolar más inclusivo, donde la empatía y el reconocimiento mutuo fortalecen la cohesión grupal y promueven la

colaboración entre pares; de esta manera, el aula de lenguas extranjeras se convierte en un espacio de crecimiento integral, en el que se desarrollan simultáneamente competencias lingüísticas y socioemocionales, respondiendo a las demandas contemporáneas de una educación orientada al bienestar y a la formación de ciudadanos globales

La enseñanza del Francés como Lengua Extranjera.

En el actual contexto de globalización, caracterizado por flujos intensivos de información, capital y personas, "el aprendizaje de lenguas extranjeras ha trascendido su condición de complemento curricular para consolidarse como un requisito indispensable para la movilidad académica, laboral y cultural" (Gómez, 2021, p.23). Durante las últimas cinco décadas, el inglés ha ejercido una hegemonía prácticamente indiscutible, posicionándose como la *lingua franca* predominante en los ámbitos de los negocios, la producción científica y la innovación tecnológica. Este predominio ha configurado políticas educativas y expectativas sociales, que con frecuencia, reducen el multilingüismo a la adquisición de esta única lengua.

En el complejo y diverso tejido social de América Latina emerge y se revitaliza un fenómeno lingüístico-cultural que merece un análisis profundo y multidimensional: la francofonización. Este concepto no se limita a la mera instrucción gramatical del idioma francés, sino que comprende la incorporación sistemática y progresiva de esta lengua, junto con sus referentes culturales, filosóficos e institucionales, en los currículos educativos y en la vida sociocultural de las naciones. Como acertadamente señala Martínez (2020), "la lengua francesa ha mantenido un prestigio histórico en América Latina, incluso en momentos en que el inglés se consolidaba como idioma global" (p.45). Esta persistencia no es un residuo anecdótico del pasado, sino el reflejo de una arquitectura simbólica perdurable, donde el francés continúa representando para muchos sectores el acceso a una cosmovisión humanista, crítica y republicana, percibida a menudo como un contrapeso valioso al pragmatismo instrumental asociado al inglés.

Por otra parte, es fundamental reconocer que la enseñanza del francés en América Latina tiene raíces históricas profundas. En efecto, desde el siglo XIX, tras los procesos de independencia, las élites ilustradas latinoamericanas adoptaron el francés como lengua de prestigio, asociándola con la filosofía de la Ilustración, la literatura romántica y las ciencias modernas. Este vínculo histórico entre la lengua francesa y el desarrollo comunitario se refleja también en iniciativas contemporáneas, tal como se documenta en un estudio de caso específico en la región del Atlántico colombiano:

El municipio de Suan en el departamento de Atlántico, Colombia, con su rica diversidad cultural y económica, provee un contexto único para la implementación de políticas educativas influenciadas por la Francofonía. A través de eventos organizados por la Universidad del Atlántico en 2022 y 2024, se ha buscado promover no solo el idioma sino también un sentido de comunidad global y conciencia cultural entre los estudiantes y la población en general. Estos eventos destacan la importancia de la Francofonía como un motor de integración cultural y desarrollo comunitario, especialmente en regiones que podrían beneficiarse significativamente de una mayor apertura internacional y bilingüismo (De la Paz Padilla, 2024, p.5).

En este contexto, el documento de investigación sobre la acción cultural francesa subraya la complejidad y los retos de gestión de esta red histórica, afirmando que: La acción cultural francesa en América Latina se implementa gracias a una red de institución compleja, desarrollada en un territorio amplio con problemáticas variadas. La gestión de esta red parece cada vez más compleja, con objetivos definidos desde París, y aplicados en América Latina por instituciones con recursos humanos y financieros limitados. Los vínculos estrechos y particulares entre Francia y América Latina desarrollan un contexto de implementación, que va más allá de la diplomacia cultural o de influencia (Zmyslony, 2021, p.3).

Esta herencia histórica dejó una huella indeleble en los sistemas educativos, donde el francés se incorporó como pilar de una formación “integral” que buscaba, más allá de la competencia lingüística, la transferencia de un capital cultural específico. En consecuencia, aprender francés no significaba

únicamente dominar una lengua extranjera, sino acceder a un universo simbólico que legitimaba la pertenencia a una comunidad ilustrada y cosmopolita; sin embargo, el proceso de enseñanza de la gramática, componente central de este aprendizaje, presenta desafíos pedagógicos significativos, tal como se evidencia en el contexto ecuatoriano Cabascango Vinueza et al. (2024) señalan que: En las prácticas de enseñanza del francés como lengua extranjera FLE, el docente puede darse cuenta de que los estudiantes llegan a clases de FLE muy motivados y con grandes expectativas, pero pierden este entusiasmo conforme se adentran al estudio de las lecciones. Los alumnos desvían su atención en cuanto se aborda la parte “ardua” de la clase: la observación, la conceptualización y la sistematización del punto de gramática del tema en cuestión (p.3).

Este fenómeno revela una tensión pedagógica fundamental entre la motivación inicial y las dificultades inherentes a la adquisición del sistema formal de la lengua, una tensión que se repite en diversos contextos de la enseñanza del francés en la región; así pues, en el contexto latinoamericano histórico, el francés representaba precisamente esa puerta hacia la ciudadanía moderna universal; por ello, su enseñanza se vinculaba con la aspiración de construir sociedades capaces de dialogar con Europa en términos de igualdad cultural y política; dicho de otro modo, el francés funcionaba como un puente hacia la modernidad, un instrumento de legitimación social y un marcador de distinción que reforzaba la identidad de las élites ilustradas.

Conviene subrayar, que este proceso no estuvo exento de tensiones; por un lado, la francofonización contribuyó a consolidar proyectos educativos que buscaban formar ciudadanos con una visión cosmopolita y crítica; por otro lado, también generó dinámicas de exclusión, pues el acceso al francés se convirtió en un privilegio reservado para sectores con mayores recursos económicos y culturales. Esta brecha socioeconómica en el acceso a una educación lingüística de calidad no es un fenómeno histórico superado, sino una realidad contemporánea que se perpetúa, como lo demuestra una investigación en el contexto mexicano. Solana y Macías Murguía (2021) concluyen que: En nuestros resultados vemos como los

talleres y las asignaturas en otros idiomas son los rubros donde predominan más en el sector privado, aquí lo importante también es saber ¿Cuáles serían los principales factores por los cuales no se llevan a cabo en el sector público? puesto teniendo a la mayoría del personal certificado en el idioma extranjero podría ser la solución una posible reestructuración y organización del tiempo escolar para llevar a cabo estos ajustes y los talleres propuestos en el sector privado (p.8).

Este tema, la enseñanza del francés en América Latina, se configuró como un fenómeno ambivalente: al mismo tiempo que abría horizontes de universalidad y modernidad, reproducía desigualdades sociales y lingüísticas que aún hoy persisten en la región. A diferencia del enfoque funcional predominante en la enseñanza del inglés, el francés en América Latina mantiene una fuerte vinculación con tradiciones intelectuales que privilegian la reflexión crítica y el debate de ideas.

Par finalizar, la enseñanza del francés se vincula con la educación socioemocional, entendida como la capacidad de reconocer, expresar y regular emociones en el proceso de aprendizaje. Según la Secretaría de Educación Pública (2024), la educación socioemocional constituye un eje transversal que fortalece la empatía, la resiliencia y la colaboración en el aula. En consecuencia, talleres reflexivos, dinámicas de gratitud o proyectos colectivos en francés permiten que los estudiantes aprendan estructuras lingüísticas mientras desarrollan bienestar emocional y sentido de pertenencia.

Resultados.

El taller “Mi lista de gratitud” se integra de manera significativa en la enseñanza del idioma francés, ya que permite desarrollar tanto la competencia lingüística como la competencia socioemocional de los alumnos. En este espacio, los estudiantes expresan sus emociones, pensamientos y experiencias personales, utilizando el vocabulario afectivo en francés, lo cual enriquece su proceso comunicativo y fomenta una conexión más auténtica con el idioma.

Durante el desarrollo del taller, los alumnos elaboran su “liste de gratitude” en francés, escribiendo frases sencillas como: Je suis reconnaissant(e) pour ma famille (Agradezco a mi familia por). Merci pour mes amis. (Gracias a mis amigos por) Je suis content(e) d’avoir (Estoy contento por tener).

Estas expresiones facilitan el aprendizaje del vocabulario relacionado con las emociones, la familia, la escuela y los valores, además de promover el uso de estructuras gramaticales básicas (como el verbo être, avoir y las preposiciones); asimismo, la reflexión final puede realizarse en francés de forma guiada, donde los alumnos comparten oralmente una frase de su lista y practican la pronunciación, la entonación y la expresión emocional; de este modo, el taller fomenta un aprendizaje vivencial en el que el idioma se convierte en una herramienta para expresar sentimientos reales, fortaleciendo tanto la motivación como el sentido del aprendizaje del francés.

Plan de intervención.

Duración total: 1 hora.

Dirigido a: Alumnos de nivel secundaria (12 a 15 años).

Modalidad: Taller vivencial y reflexivo.

Fecha: 30 de octubre 2025.

Estructura y desarrollo del taller 'Mi lista de gratitud’.

Tabla 1.

Etapa	Tiempo	Actividad	Descripción
1. Apertura y sensibilización	10 min	“Lo bueno de hoy”	En círculo, los alumnos mencionan algo positivo que les haya sucedido durante el día. El facilitador guía la reflexión sobre cómo estos momentos generan emociones agradables.

2. Exploración del concepto de gratitud.	10 min	Charla breve interactiva	El docente explica qué es la gratitud, sus beneficios y ejemplos concretos. Se muestran frases motivadoras o imágenes que reflejen el agradecimiento.
3. Elaboración de la lista de gratitud.	25 min	Mi lista personal	Cada alumno elabora una lista de 10 cosas o personas por las que se siente agradecido. Luego decora su lista con palabras o dibujos. Quien desee puede compartir voluntariamente una parte de su lista.
4. Cierre reflexivo	15 min	Compartir y conectar	En grupo, se comenta cómo se sintieron al hacer la lista y cómo pueden practicar la gratitud en su vida diaria. Se finaliza con una frase grupal: 'Hoy agradezco por...'

Tabla: Elaboración propia.

Recursos.

- Hojas o cartulinas.
- Lápices, colores, marcadores.
- Música suave de fondo.
- Proyector o pizarra para ideas clave.

Instrumento de evaluación socioemocional.

Taller: “Mi lista de gratitud”.

Objetivo.

Identificar cambios en el bienestar emocional, la ansiedad comunicativa en francés y la cohesión grupal de los estudiantes tras la implementación del taller *Mi lista de gratitud*.

Tipo de instrumento.

Cuestionario de autoevaluación socioemocional.

Población.

Estudiantes de nivel secundaria (12 a 15 años).

Momento de aplicación.

Fase de cierre del taller.

Instrucciones para el estudiante.

Lee cada afirmación y marca la opción que mejor refleje cómo te sentiste durante y después del taller.

Escala de respuesta.

1 = Nunca.

2 = Casi nunca.

3 = A veces.

4 = Casi siempre.

5 = Siempre.

Cuestionario de autoevaluación socioemocional.

Tabla 2.

	Ítems.
Bienestar emocional.	1. Me sentí tranquilo(a) y cómodo(a) durante la actividad. 2. Pensar en cosas por las que estoy agradecido(a) me hizo sentir mejor emocionalmente. 3. Después del taller, me sentí más positivo(a) conmigo mismo(a).

	Ítems.
Ansiedad comunicativa en francés.	4. Me sentí menos nervioso(a) al expresarme en francés. 5. Me atreví a participar sin miedo a equivocarme. 6. Usar el francés para expresar sentimientos me resultó más fácil.
Competencia comunicativa afectiva.	7. Pude expresar emociones utilizando palabras en francés. 8. Comprendí mejor el vocabulario relacionado con emociones y valores. 9. Sentí que el francés me permitió expresar algo importante para mí.
Cohesión grupal y empatía.	10. Escuché con respeto lo que compartieron mis compañeros. 11. Me sentí apoyado(a) por el grupo durante la actividad. 12. El taller me ayudó a comprender mejor a mis compañeros.
Reflexión personal.	13. Aprendí que el bienestar también depende de reconocer lo positivo que tengo. 14. Me gustaría repetir actividades similares en la clase de francés.

Elaboración propia.

Preguntas abiertas.

15. ¿Qué fue lo que más te gustó del taller *Mi lista de gratitud*?
16. ¿Cómo te sentiste al expresar agradecimientos en francés?
17. ¿Crees que esta actividad ayudó a mejorar la convivencia del grupo? ¿Por qué?

Análisis.

A partir de la realización del taller lograron identificar y valorar los aspectos positivos de su vida, desarrollaron una actitud más empática hacia sus compañeros, y fortalecieron su autoestima mediante la práctica de la gratitud.

La actividad promueve la autorregulación emocional, la comunicación positiva y el fortalecimiento de vínculos dentro del aula. El espacio de reflexión les permitió comprender que el bienestar no depende únicamente de factores externos, sino también de la capacidad de reconocer y agradecer lo que ya poseen. Para concluir este taller, se concibe como una herramienta de educación emocional y preventiva, que contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y a la construcción de una comunidad escolar más consciente y agradecida.

Impactos pedagógicos y socioemocionales del taller de gratitud en el aula de francés".

Tabla 3.

Dimensión analizada.	Evidencias observadas.	Interpretación pedagógica.	Impacto socioemocional y educativo.
Identificación de aspectos positivos.	Los estudiantes identificaron experiencias, personas y situaciones significativas de su vida cotidiana.	La actividad favorece la reflexión consciente y la reorientación cognitiva hacia experiencias positivas.	Fortalecimiento de la autoestima y aumento de la satisfacción personal.
Empatía y convivencia.	Mayor disposición empática durante los intercambios grupales.	La gratitud facilita el reconocimiento del otro y la valoración de los vínculos.	Mejora del clima de aula y cohesión grupal.
Autorregulación emocional.	Expresión emocional más reflexiva y calmada.	La gratitud contribuye al desarrollo de la autorregulación emocional.	Reducción de tensiones emocionales y mayor bienestar.
Comunicación positiva.	Uso de vocabulario afectivo y expresiones respetuosas.	El taller fortalece habilidades comunicativas emocionales.	Mejora de la interacción social en el aula.
Comprensión del bienestar.	Reconocimiento del bienestar como proceso interno.	Promueve una visión autónoma y resiliente del bienestar.	Actitudes preventivas frente a desafíos personales.

Educación emocional preventiva.	Participación activa y actitud positiva.	Estrategia integral de educación emocional preventiva.	Desarrollo socioemocional y aprendizaje significativo.
---------------------------------	--	--	--

Elaboración propia.

Discusión.

La experiencia del taller “Mi lista de gratitud” evidencia la relevancia de incorporar prácticas socioemocionales en la enseñanza de lenguas extranjeras, mostrando que el bienestar emocional y el aprendizaje lingüístico son procesos interdependientes que se refuerzan mutuamente. El ejercicio de la gratitud permitió a los estudiantes resignificar el francés como una herramienta auténtica de comunicación, vinculada a sus vivencias personales, lo que redujo la ansiedad lingüística y favoreció la motivación intrínseca. Este hallazgo confirma que el aprendizaje se vuelve más significativo cuando se conecta con la dimensión emocional del alumnado.

La gratitud funcionó como un regulador emocional que ayudó a los adolescentes a centrar su atención en aspectos positivos de su vida cotidiana, disminuyendo la tendencia a la comparación negativa y a la búsqueda de validación externa. Este cambio de enfoque fortaleció la autoestima individual y generó un clima de aula más empático y colaborativo. La cohesión grupal observada durante las dinámicas finales muestra cómo la gratitud puede convertirse en un catalizador de relaciones interpersonales más saludables y respetuosas, lo que repercute directamente en la calidad del aprendizaje.

Otro aspecto relevante fue la transformación del rol docente. El profesor asumió una función de mediador emocional, facilitando espacios de reflexión y expresión que ampliaron la concepción tradicional de la enseñanza de lenguas. El aula se convirtió en un entorno seguro y participativo, donde se atendieron tanto las necesidades cognitivas como las emocionales, favoreciendo un aprendizaje más humanizado y significativo. Esta experiencia confirma que la educación socioemocional no debe entenderse como un

añadido aislado, sino como un eje transversal que fortalece la autorregulación, la empatía y la colaboración.

Finalmente, el taller se inscribe en un contexto más amplio de transformación educativa en América Latina, donde la enseñanza del francés busca articular enfoques comunicativos, interculturales y socioemocionales. La intervención demuestra que es posible diseñar prácticas pedagógicas innovadoras que respondan a las demandas contemporáneas de la educación, ofreciendo a los estudiantes herramientas para enfrentar los desafíos emocionales de la adolescencia mientras desarrollan competencias lingüísticas útiles para su futuro académico y personal.

CONCLUSIONES.

El taller “Mi lista de gratitud” confirma que la gratitud, aplicada de manera sistemática en el aula de francés, es una herramienta pedagógica poderosa que fortalece tanto la competencia comunicativa como el bienestar socioemocional de los adolescentes. La práctica del agradecimiento permitió reducir la ansiedad lingüística, incrementar la motivación intrínseca, y generar un clima de aula más empático y colaborativo.

Más allá de los resultados inmediatos, la experiencia demuestra que el aprendizaje de una lengua extranjera se vuelve más significativo cuando se vincula con la vida personal y emocional del estudiante. La gratitud, al ser un recurso sencillo y accesible, se convierte en un puente entre la dimensión socioemocional y la dimensión académica, favoreciendo un aprendizaje duradero y humanizado. Este hallazgo invita a repensar la enseñanza de lenguas extranjeras desde una perspectiva integral, en la que el desarrollo emocional y el dominio lingüístico se conciben como procesos inseparables, y plantea la necesidad de que las instituciones educativas integren de manera estructural la educación socioemocional en sus programas.

Implicaciones prácticas.

La experiencia del taller abre un abanico de posibilidades para docentes, instituciones y responsables de políticas educativas. En el aula, se recomienda diseñar actividades socioemocionales breves y sistemáticas, como dinámicas de gratitud, reflexión o reconocimiento, que se integren en la rutina pedagógica. El uso del idioma como vehículo emocional debe fomentarse, permitiendo que los estudiantes expresen sentimientos y experiencias personales en la lengua meta, lo que refuerza la autenticidad del aprendizaje y reduce la ansiedad comunicativa; asimismo, es fundamental promover un clima de confianza donde el error se perciba como parte natural del proceso y no como una amenaza.

Para el docente, la experiencia subraya la necesidad de asumir un rol como mediador emocional, facilitando espacios de reflexión y expresión que acompañen el desarrollo integral del alumnado. Esto implica una formación continua en estrategias de educación socioemocional y psicología positiva, así como la documentación de experiencias similares para generar evidencia que respalde la innovación educativa. El docente se convierte en un agente clave para transformar el aula en un espacio seguro, participativo y humanizado.

Finalmente, se sugiere realizar estudios longitudinales que permitan evaluar los efectos sostenidos de la gratitud en la motivación, la autoestima y la competencia comunicativa, ofreciendo evidencia más robusta para fundamentar su inclusión en programas educativos de largo plazo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Askia Castillo, M. (2024). El rol del docente en el desarrollo socioemocional del alumnado. Secretaría de Educación Pública.
2. Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
3. Cabascango Vinueza, M., et al. (2024). Dificultades en la enseñanza de la gramática del francés como lengua extranjera. *Revista Educación y Lenguas*, 6(1), 1–12.

4. Colom Bauzá, J., & Fernández Bennassar, M. (2009). Educación emocional y adolescencia. *Revista de Educación*, (349), 233–255.
5. De la Paz Padilla, J. A. (2024). La francofonía como motor de integración cultural y desarrollo comunitario: Un estudio de caso en el Caribe colombiano. Universidad del Atlántico.
6. Gómez, L. A. (2021). *Lenguas extranjeras y globalización: Retos educativos en América Latina*. Editorial Académica Latinoamericana.
7. Instituto Europeo de Psicología Positiva -IEPP- (2024). *Introducción a la psicología positiva aplicada*.
8. Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *El planificador de la investigación-acción: Cómo realizar investigación-acción crítica y participativa*. Springer.
9. Martínez, P. (2020). *La lengua francesa y su influencia cultural en América Latina*. Fondo Editorial Universitario.
10. Romero González, M. (2015). Gratitude and well-being in childhood and adolescence: A review of the literature. *Revista de Psicología Positiva*, 3(1), 15–28.
11. Salanova, M., & Llorens, S. (2016). *Hacia una psicología positiva aplicada*.
12. Secretaría de Educación Pública. (2024). *Educación socioemocional en la escuela secundaria*. SEP.
13. Seligman, M. E. P. (2011). *Florecer: Una nueva comprensión visionaria de la felicidad y el bienestar*. Free Press.
14. Vázquez Redondo, N., & Hernández Alipi, R. (2024). Didáctica socioemocional y ansiedad lingüística en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *Revista Educación y Lenguaje*, 18(2), 1–12.
15. Zmyslony, Camille (2021). La acción cultural francesa en América Latina: de un reto global a una aplicación local. <https://gredos.usal.es/handle/10366/147215>
https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/147215/TFM_Estudioslatinoamericanos_Zmyslony_Camille.pdf?sequence=1&isAllowed=y

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Jorge Humberto Contreras Llovera** Licenciado en idiomas y actual Maestrante en Gestión Educativa en la División Académica de Educación y Artes perteneciente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Correo electrónico: jorgecllovera07@gmail.com
2. **Blanca Lilia Ramos González.** Doctora en Educación y profesora investigadora de la División Académica de Educación y Artes perteneciente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Correo electrónico: blanca.ramos@ujat.mx
3. **Adriana Esperanza Pérez Landero.** Doctora en Ecoeducación y profesora investigadora de la División Académica de Educación y Artes perteneciente a la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, México. Correo electrónico: adriana.perez@ujat.mx

RECIBIDO: 20 de enero del 2026.**APROBADO:** 2 de marzo del 2026.