

ESTRATEGIAS AFECTIVAS APLICADAS EN LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA POR ESTUDIANTES DE INGLÉS I (CASO VICE – RECTORADO “LUIS CABALLERO MEJÍAS”)

Isamar Mayora Castillo

Docente investigadora de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”

Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías”. Departamento de Formación General.
e-mail isamc76@gmail.com

RESUMEN

El propósito de la presente investigación fue caracterizar las estrategias afectivas para la comprensión de la lectura en estudiantes de Inglés I de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre.” Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías.” Fue una investigación de campo, de carácter descriptivo, que contempló un análisis de las estrategias afectivas empleadas por los estudiantes exitosos en la asignatura inglés I. La muestra estuvo constituida por ochenta estudiantes de la asignatura Inglés I, durante el semestre 2008-II. Se elaboró y aplicó un cuestionario, para determinar las estrategias afectivas empleadas por los estudiantes con más altas calificaciones. Los resultados revelan que en mayor o menor medida, todos los estudiantes utilizan dichas estrategias durante la lectura de textos en inglés como lengua extranjera. En cuanto a las estrategias afectivas mayormente usadas por los estudiantes para la comprensión de textos son: (a) está consciente de lo que quiere lograr en cada sesión de estudio, (b) comprueba la comprensión de lo leído con sus compañeros, (c) considera que los resultados de sus respuestas son acertados, (d) existe una influencia positiva de la motivación por la lectura, (e) emplea un tiempo promedio menor al de sus compañeros y (f) usa métodos de aprendizaje variados. Se recomienda motivar la comprensión de la lectura con el uso de estrategias afectivas, incluir dichas estrategias dentro de los programas de inglés I del Vice-Rectorado, propiciar la formación continua de los profesores del área de inglés para mejorar la praxis educativa en la comprensión de la lectura.

Palabras Claves: Estrategias Afectivas, Aprendizaje de una Lengua Extranjera, Comprensión de la Lectura

**AFFECTIVE STRATEGIES APPLIED IN READING COMPREHENSION BY
ENGLISH I STUDENTS (CASE: VICE - RECTORADO
“LUIS CABALLERO MEJÍAS”)**

ABSTRACT

The purpose of this investigation was to characterize the affective strategies for reading comprehension in English I students National Experimental Polytechnic University " Antonio Jose de Sucre . " Vice - Chancellor " Luis Caballero Mejias . " It was a field investigation, descriptive , which included an analysis of the affective strategies used by successful students in the subject English I. The sample consisted of eighty students of the subject English I, during the 2008 - II semester. Was developed and administered a questionnaire to determine the emotional strategies employed by students with higher grades. The results reveal that a greater or lesser extent, all students use these strategies during reading of texts in English as a foreign language. Regarding affective strategies mostly used by students for reading comprehension are: (a) is aware of what you want to achieve in each study session , (b) tests the understanding of the reading with peers, (c) believes that the results of their responses are accurate , (d) there is a positive influence on the motivation for reading, (e) employs a lower average time to their peers and (f) uses learning methods varied. It is recommended to encourage reading comprehension using affective strategies, including such strategies within English programs I of Vice - Chancellor, promote the training of professors of English to improve educational practice in understanding reading.

Key words: *Affective Strategies, Foreign Language Acquisition, Reading Comprehension*

INTRODUCCIÓN

Los hallazgos reportados por investigadores en las áreas de enseñanza y aprendizaje señalan que las habilidades de los individuos para procesar información constituyen un factor fundamental para el desarrollo de destrezas intelectuales: comprensión, aprendizaje, retención.

Por otra parte, las tendencias postmodernistas de la educación alertan a los países para que asuman la responsabilidad de consolidar una formación integral del ciudadano con pensamiento globalizador, que conecte su realidad escolar con su vida cotidiana.

En la actualidad, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es de vital importancia, debido a que la mayor parte de publicaciones científico-técnicas, artículos en internet y de revistas indexadas se presenta en dicho idioma. Es por ello, que no se puede dejar de lado el rol fundamental que tiene el desarrollo de habilidades de la lectura en inglés para un adolescente y adulto actualizado en su área de estudio y laboral, pues de esta forma se estaría formando a un individuo con mejores posibilidades de acceder a una mayor cantidad de información alimentada por el intercambio con miembros y publicaciones de otras culturas.

Asimismo, la lectura es un proceso activo de interacción entre el texto y el lector, en el que este último tiene que dar sentido a lo que lee y entender. "Entender" significa incorporar elementos nuevos a los que ya se tienen y hacer una interpretación razonable" (Luque y otros, 1999). Es decir, un alumno cuando lee no simplemente decodifica palabras, frases o párrafos, sino que interpreta lo que lee aportando a esta interpretación su conocimiento previo, sus vivencias y sus estrategias de lector en su lengua madre. "De ambos procesos, el semántico y el interpretativo, surge la comprensión integral del mensaje" (Mendoza, 2002). De allí que se puede señalar que una de las metas por parte de los profesores de idiomas sea "ayudar a los alumnos a aprender a entender mejor y más fácilmente los mensajes escritos, y a desarrollar estrategias de comprensión lectora" (Luque y otros, op. cit.)

para llegar a ser lectores eficientes e independientes de todo tipo de texto, tanto breves como extensos.

El currículo de las diferentes carreras universitarias no tiene entre sus prioridades la enseñanza de ninguna lengua extranjera, a pesar que dicha asignatura se incluye en los programas de las mismas, puesto que sólo se estudia la función social del lenguaje desde el idioma materno para poder expresar las ideas y pensamientos críticos del estudiante (Márquez, 2010).

Esta situación hace que nos alejemos de la realidad que nos rodea, puesto que las metodologías de enseñanza de la lengua extranjera indican que el docente debe contar con un perfil determinado, puesto que las actitudes y aptitudes de los estudiantes, hacia el aprendizaje del idioma, suelen ser diferentes de las consideradas para otras áreas de conocimiento y que, las estrategias afectivas empleadas para su aprendizaje son también diferentes.

Aunado a ello, es imprescindible destacar que la mayoría de los programas de enseñanza del inglés así como en los procesos de formación de los docentes de dicho lenguaje, no se contempla la inclusión de estrategias afectivas para la integración de los conocimientos, ya que no existe una posible tendencia a la interdisciplinariedad y transversalidad como fuente de conceptos relacionados a un área del saber.

La mayoría de los actores de la educación, profesores y facilitadores, han optado por seguir las mismas estrategias de enseñanza, pero en forma eficiente. Las nuevas propuestas para solucionar el tema de la desarticulación de los niveles educativos, específicamente, la falta de estrategias de lectura, por parte de los alumnos que ingresan a la universidad, se han enfocado en la implementación de talleres, tutorías, y demás técnicas tradicionales de apoyo a la enseñanza ya probados anteriormente sin resultados significativos (Suárez, 2004).

Una consideración fundamental es el hecho de formar, tanto a los docentes como a los estudiantes, en el empleo adecuado de estrategias para el aprendizaje de la lengua extranjera, donde, con frecuencia, los estudiantes se desalientan y pierden interés y motivación al pensar que no están logrando los avances que ellos esperaban; comienzan a buscar una serie de causas y piensan que son incapaces de aprender una

lengua extranjera. En consecuencia, estos aprendices, en su gran mayoría, no analizan cómo aprenden, qué estilos de aprendizaje prefieren y qué estrategias les brindan mejores resultados.

Es por todo lo anterior, que se hace más que necesario conocer y recurrir al uso de un amplio rango de estrategias, no sólo las cognitivas, sino también las afectivas; para que mediante su uso y adopción el estudiante logre determinar la efectividad de las estrategias particulares que emplea y analizar cuáles son más útiles para el tipo de tarea. De esta forma, los alumnos son capaces de realizar procesos en la toma de decisiones (conscientes e intencionales) para elegir y recuperar, de manera coordinada, los conocimientos que necesitan para cumplir una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Hoy en día, existen muchas investigaciones que se dedican a estudiar las estrategias desarrolladas en las universidades para la comprensión de textos escritos en otros idiomas con el fin de explicar, interpretar o entender que estos procesos de comprensión de textos son de carácter práctico. La importancia de la presente investigación radica precisamente en el interés de comprender el funcionamiento de los procesos psicológicos superiores, típicamente humanos y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito de la educación formal.

Asimismo, el planteamiento anterior supone una reconceptualización de la comprensión de la lectura, de lo que es y de lo que supone su dominio, así como de su función instrumental; es decir, de su poder para promover nuevos aprendizajes.

Desde el punto de vista teórico, esta investigación pretende brindar una oportunidad para comprender más a fondo las estrategias que afectan la comprensión de la lectura en estudiantes de Educación Superior. La construcción de nuevas interacciones y relaciones, entre los docentes y alumnos, resuelve la necesidad de formular un sinnúmero de explicaciones teóricas para comprender los fenómenos que se relacionan con las estrategias que facilitan, en gran medida, la tarea de la lectura en una lengua extranjera. Esta investigación será de un valor incalculable para conocer

las dificultades que se plantean para entender los diferentes textos publicados en el idioma inglés en los alumnos que cursan educación superior en Venezuela.

Y no menos importante, esta investigación es un aporte para enriquecer las metodologías utilizadas en el estudio de los fenómenos relacionados con la afectividad y la misma a la vez que contribuirá con la formación de un marco de referencia teórico que facilitará la comprensión del fenómeno de la lectura, específicamente en el contexto de las universidades venezolanas.

Además de ello, las contribuciones que resultaron de este estudio colaborarán con el crecimiento y desarrollo del área de inglés, de la Universidad Nacional Experimental Politécnica, “Antonio José de Sucre,” Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías.”

El presente trabajo hará aportes importantes en el crecimiento y desarrollo del área de inglés en cuanto a la formación de un estudiante consciente en la aplicación de estrategias que redundarán en una mejor lectura y comprensión de textos en la lengua extranjera, en el caso específico del inglés.

Por lo tanto, se aspira que los resultados de esta investigación faciliten el camino a los estudiantes de inglés I, de la UNEXPO-LCM, para que descubran lo importante que es usar estrategias afectivas para así emprender acciones conjuntas con los docentes de dicha asignatura que les permitan propiciar cambios educativos de acuerdo con sus necesidades, vistos desde la óptica particular de sus mismos protagonistas.

La problemática expuesta justifica los objetivos siguientes:

Objetivos

Caracterizar las estrategias afectivas para la comprensión de la lectura en estudiantes de Inglés I de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre.” Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías.”

Determinar las estrategias afectivas utilizadas por los estudiantes en Inglés I en la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre.” Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías,” para la comprensión de la lectura.

Antecedentes

La importancia de aprender inglés como lengua extranjera en la formación profesional de los estudiantes de las áreas técnicas, científicas y humanísticas está íntimamente relacionada con los medios de divulgación de las investigaciones derivadas de los centros de producción de conocimiento.

Un hecho que evidencia la necesidad del aprendizaje de este idioma es la inequitativa elaboración de publicaciones que permiten la actualización en las diferentes disciplinas. Laufer (2007) señala que la causa de disparidad de producción de revistas de calidad o indexadas en los países de norte y sur América es el idioma, esto para la mayoría representa una barrera infranqueable que siempre establecerá una importante dicotomía en la capacidad de alcanzar una difusión mundial del conocimiento producido en el campo de las ciencias y la tecnología.

Por lo antes expuesto, a escala nacional e internacional ha surgido una serie de investigaciones que persiguen resolver la dificultad lingüística que representa el dominio de una segunda lengua o de una lengua extranjera.

Nicolás (2008) realizó una investigación en la Universidad Agraria de la Habana la cual tuvo como objetivos: (a) identificar la tendencia predominante del uso de las estrategias de aprendizaje en las facultades de Agronomía, Medicina Veterinaria y Mecánica Agrícola, (b) comparar las tres facultades con relación a la tendencia predominante por parte de los estudiantes en el uso de las estrategias de aprendizaje.

Esta investigación fue de tipo descriptiva y aplicó una combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas a una muestra de 110 estudiantes. Utilizó el instrumento denominado: Inventario de Estrategias para el Aprendizaje de un Idioma (Strategy Inventory of Language Learning) desarrollado por Rebecca Oxford (1990). Este instrumento tuvo el objetivo de identificar el tipo y frecuencia de uso de las

estrategias de aprendizaje en tres vías: global, por categorías y las estrategias específicas a escala individual referidas por los mismos estudiantes.

Las conclusiones de este autor establecen que: (a) los estudiantes de Ciencias Agropecuarias de la Universidad Nacional Agraria de la Habana muestran una tendencia a usar estrategias sociales, metacognitivas y afectivas más frecuentemente que el resto de las estrategias (las relacionadas con la memoria, cognición y compensación), aunque su uso es moderado; (b) no existen relaciones significativas entre el uso de las estrategias de aprendizaje y los años de estudios; (c) es imposible generalizar el uso de las estrategias de aprendizaje, pues éstas no se comportan de igual forma y en la misma magnitud con todas las muestras.

Sánchez, citado por Páez (2008), en su estudio sobre estrategias cognitivas y metacognitivas con estudiantes de química general, determinó que éstos activan estrategias cognitivas de procesamiento cuando ejecutan sus trabajos de laboratorio, tales como atención, elaboración verbal: repetición, parafraseo, uso de preguntas, agrupación y combinación selectiva; episodios; inferencia y comparación en un aprendizaje significativo; las mismas, les permiten la implementación de estrategias denominadas “metaplanificación”; “metasupervisión, y “metaevaluación” para la ejecución de las prácticas de una manera más independiente y para la construcción de los informes de los trabajos de laboratorio.

Páez (op. cit.) refiere a Serrón (2000), cuyo trabajo consistió en implementar una metodología implementada a través de talleres que apoyaron la utilización de materiales impresos en idioma inglés, con el fin de poner en funcionamiento los denominados “círculos de lectores,” para motivar hacia la lectura del inglés. Así, en ochenta y cuatro secciones de séptimo, octavo y noveno grado, para un total de tres mil escolares, pusieron de manifiesto la capacidad de expresión oral y escrita y lograron desarrollar procesos mentales como la práctica de la memoria, a corto y largo plazo para regularlos con el objeto de organizar, crear, producir, criticar e interactuar con el esfuerzo de “aprender a aprender.”

Estas experiencias permiten reflexionar acerca de la importancia de la utilización de las estrategias de aprendizaje en el aula y el papel que juegan los actores que intervienen dentro de dicho proceso.

Por lo tanto, es necesario conocer los diversos elementos que intervienen en la selección de dichas estrategias y tanto el estudiante como el docente deben estar conscientes de ello, con la finalidad de enriquecer el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Por otro lado, Mendoza (2002) realizó una investigación, bajo la metodología cuasi-experimental, donde se evaluó el efecto de una estrategia mediacional apoyada en los alumnos repitentes no cursantes, durante la evaluación formativa de la actitud cívica y el rendimiento grupal e individual de los alumnos de primer año de Ciencias de educación media, diversificada y superior. Dichos estudiantes, fueron definidos como auxiliares de aula y cumplieron el rol de mediadores, según la teoría sociocultural de Vigotsky (1995). Para ello se tomaron cuatro secciones, las cuales fueron sometidas a la aplicación de estrategias mediacionales caracterizadas por la realización grupal de la evaluación formativa realizada por el auxiliar del aula (Grupo 1), la realizada por el profesor (Grupo 2), la realización individual de la evaluación (Grupo 3) y la realización individual formativa del profesor (Grupo 4), se verificó la normalidad y homogeneidad estadística mediante una prueba de conocimientos previos. Se obtuvo como resultado el mejoramiento de las actitudes de los auxiliares, a partir de la estrategia mediacional fortalecida por el aprendizaje cooperativo.

Algunas experiencias estimulan a los alumnos a desarrollar su intelecto; por ello, en el “Club de Lengua” de Serrón (citado por Páez, 2008), como estrategia válida para desarrollar procesos mentales como la práctica de la memoria, a corto y largo plazo, se fortalecen aspectos de la formación humana integral, el desarrollo y adquisición de hábitos de estudio y trabajo y la capacitación para el ejercicio de actividades profesionales que permitan el desarrollo de los contenidos de los diversos seminarios. En este sentido, es indispensable hacer referencia al aprendizaje mediacional, propuesto por Mendoza (op.cit) en el que los estudiantes con mayor experiencia se apoyan las actividades de aprendizaje. En este particular, los

estudiantes, analizados en su investigación practicaron experiencias similares al iniciar las tertulias incluso, sin la presencia del facilitador, llevados por la planificación realizada mediante la lectura, los diarios y reforzada vía E-mail por la facilitadora de dicha investigación.

Otros investigadores como Karakoc y Sinsek, citados por Páez (op. cit.), realizaron un estudio para determinar el efecto de las estrategias de los profesores sobre las estrategias usadas por los estudiantes (en cada tema u objetivo) determinando la calidad y el nivel del efecto de cada una. La investigación fue realizada con 32 estudiantes de la facultad de Educación para la Salud en la Universidad de Ankara -Turquía. En este estudio, la Escala Total de la Evaluación de las Estrategias de Aprendizaje (OLSES; Öztürk) fue utilizada como preprueba a través de las 6 prácticas semanales.

La investigación y las estrategias expositivas de enseñanza fueron utilizadas en dos grupos diferentes y, al final de las prácticas, se re-administraba la misma escala en calidad de postest. Las variaciones en el tipo y número de estrategias y la manera que aprendían los estudiantes fueron comparadas por la prueba McNemar, la Prueba Chi cuadrada, la prueba de Mann-M-Whitney y la prueba de Wicoxon. Además, se tomó en cuenta el examen de entrada a la universidad, utilizado como variable controlada en la determinación del grupo experimental. Los resultados indicaron que el uso de las estrategias de la enseñanza usadas, por los profesores, tenía efectos significativos en el tipo y número de las estrategias de aprendizaje usadas por los estudiantes. Las diferencias significativas fueron encontradas en y entre los grupos.

La relevancia de estos estudios, para la presente investigación, consiste en que éstos ayudan a comprender cuales estrategias resultan eficientes en el aprendizaje y enseñanza del idioma inglés.

Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son los comportamientos intencionales y las reflexiones mediante las cuales los aprendices comprenden, aprenden o recuerdan

información nueva. Entre esta clase de estrategias se encuentra el concentrarse en ciertos aspectos de la información nueva, analizar y organizar la información, durante el aprendizaje, para aumentar la comprensión y evaluar el aprendizaje, cuando se ha acabado para ver si se necesita emprender alguna nueva acción. Las estrategias de aprendizaje pueden aplicarse a tareas simples como el aprendizaje de una lista de palabras nuevas, o a tareas más complejas que implican la comprensión y la producción verbal. La eficacia del aprendizaje de una segunda lengua puede mejorarse mediante el aprendizaje de estrategias más eficaces.

Es resaltante considerar que se distinguen tres tipos de estrategias de aprendizaje, las cuales son: estrategias cognitivas (procesos y conductas que los estudiantes utilizan para mejorar su capacidad de aprendizaje y memorización, particularmente, aquellas que ponen en juego al realizar ciertas actividades); estrategias metacognitivas (pensar sobre los procesos mentales empleados en el proceso de aprendizaje, controlar el aprendizaje mientras éste tiene lugar, y evaluarlo una vez completado); y estrategias afectivas (procedimientos conscientes que permiten al estudiante organizar las actividades, aprovechar los recursos disponibles, controlar sus estados emocionales y asegurar su motivación e interactuar con los demás en las tareas de aprendizaje). Partiendo de la antes mencionada clasificación de las estrategias de aprendizaje, el presente trabajo estará enfocado en el estudio de las estrategias afectivas.

Según Carpio (2007), desde una perspectiva evolutiva, las estrategias de aprendizaje, aplicadas por los estudiantes en diferentes campos del conocimiento científico, les resultan apropiadas también para las demás áreas del saber, incluso cuando no están completamente conscientes de su utilización. Sin embargo, existen dos tipos de estrategias, unas son directas y otras indirectas. En la primera, los estudiantes tienen plena consciencia de su aplicación y actúan en consecuencia; las indirectas se caracterizan porque los estudiantes desconocen el momento cuando las usan.

En el transcurso del aprendizaje escolar y con el ensanchamiento de la base de conocimiento disponible, se debería diferenciar el repertorio de estrategias, tanto que

la implementación de estrategias de aprendizaje puede llegar a ser un proceso de adaptación crecientemente flexible.

Una característica esencial de este mecanismo central es la capacidad de ejecutar una evaluación inteligente de las propias operaciones cognitivas, como una forma de autoconciencia o de conocimiento explícito de las propias capacidades, necesario para cualquier sistema eficiente de resolución de problemas. Dentro de este sistema de control Carpio (op.cit) incluye las siguientes habilidades: predecir limitaciones de la capacidad propia; ser consciente del repertorio de rutinas heurísticas y del apropiado dominio de utilidad, identificar y caracterizar el problema; planear y organizar rutinas adecuadas para la resolución de problemas; monitorear y supervisar la efectividad de las rutinas utilizadas; evaluar dinámicamente estas operaciones frente al éxito o fracaso, a manera de prever su duración.

Estas formas de decisión ejecutiva son cruciales para la solución eficiente de problemas y constituyen la esencia de las operaciones mentales inteligentes y de la madurez cognitiva. Esto último, implica no sólo una estimación razonable de la accesibilidad de los propios hechos de conocimiento, sino también un conocimiento de los hechos que no pueden ser conocidos y de cuáles pueden ser deducidos, a partir de los ya existentes. Los niños parecen ser más inconscientes de las limitaciones de su capacidad de memoria, pero, a su vez, pueden hacer un uso más eficiente de esta capacidad limitada, con la ayuda de una intervención estratégica (Flavell, 1996).

Los aprendizajes realizados por el alumno deben incorporarse a su estructura de conocimiento de modo significativo, es decir que las nuevas adquisiciones se relacionen con lo que él ya sabe, siguiendo una lógica, con sentido, y no, arbitrariamente; para ello, se activa una serie de estrategias que permiten esta incorporación.

En términos generales, una gran parte de las definiciones de estrategias de aprendizaje coinciden en los siguientes puntos: (a) Son procedimientos, (b) pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas, (c) persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos, (d) son más que los "hábitos de estudio"

porque se realizan flexiblemente, (e) Pueden ser abiertas (públicas) encubiertas (privadas), y (f) Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

Beltrán y Genovard (1996) consideran que las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

Las estrategias de aprendizaje permiten la promoción del aprendizaje significativo de los alumnos, aunque no necesariamente debe actuar como un transmisor de conocimientos o facilitador del aprendizaje, sin mediar el encuentro de sus alumnos con el conocimiento, de manera que pueda orientar y guiar las actividades constructivistas de sus alumnos.

Aunado a esto, el profesor debe poseer un cierto conocimiento teórico y práctico, más o menos preciso, de todo un nutrido arsenal de instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos. A su vez, el mismo debe activar y generar conocimientos previos mediante la motivación y la presentación de objetivos y el uso de diferentes tipos de estrategias de enseñanza (lluvia de ideas, ilustraciones logrando el interés y participación del grupo), (Castillo y Pérez, 1998).

Se ha encontrado también que algunos aprendices, ante una tarea particular para la cual no poseen una buena base de conocimientos esquemática, pueden actuar como "novatos inteligentes", aplicando distintas estrategias que conocen y que transfieren de otras situaciones o dominios donde les han resultado eficaces, para sustituir dicha falla y así no fracasar ante las situaciones de evaluación futuras (Brown y Palincsar; Shuell, en Rodríguez1999).

No existen, tal como parece demostrarlo la literatura especializada, estadios o etapas de desarrollo (en el sentido estricto del término) para el caso de las estrategias de aprendizaje. Algunas de éstas pueden aparecer en etapas tempranas de aprendizaje, mientras que otras en momentos más tardíos del desarrollo. Dependerá del dominio de que se trate y del grado de experiencia de los aprendices en dichos dominios

particulares. Sin embargo, sí es posible describir las fases de adquisición o internalización de las estrategias de aprendizaje. Otros asuntos relevantes sobre las estrategias que vale la pena mencionar aquí, son los siguientes:

- Algunas estrategias son adquiridas sólo con instrucción extensa, mientras que otras se aprenden muy fácilmente, incluso parecen surgir "espontáneamente" (Garner y Alexander, citados por Poggioli, 2007).

- El aprendizaje de las estrategias depende además de factores motivacionales (por ejemplo, de procesos de atribución "internos") del aprendiz y de que éste las perciba como verdaderamente útiles.

- La selección y el uso de estrategias en la situación escolar también depende en gran medida de otros factores contextuales, dentro de los cuales se distinguen: las interpretaciones que los alumnos hacen de las intenciones o propósitos de los profesores cuando éstos enseñan o evalúan (Ayala 2000), la congruencia con las actividades evaluativas, y las condiciones que afectan el uso espontáneo de las estrategias.

Desafortunadamente, las instituciones educativas refuerzan la competición en detrimento de la cooperación. A pesar de que la competencia tiene su lado positivo, debido a que muchas veces genera un deseo de mejora; también tiene su costado negativo, ya que desencadena un estado de ansiedad, culpa, hostilidad, miedo y retraimiento por parte del alumno. Ante esta situación, el docente debe ayudar al alumno a confrontar y probablemente a modificar sus actitudes, culturalmente definidas, acerca de la cooperación y la competición.

La empatía es la habilidad de ‘ponerse en el lugar del otro’ para comprender la perspectiva de éste. Mostrar empatía es esencial en el aprendizaje de una lengua. A través de las estrategias sociales, el educando aumenta su capacidad de comprensión cultural y se concientiza sobre los pensamientos y sentimientos de los demás.

Por otra parte, los alumnos también necesitan tener algo del conocimiento acerca de la naturaleza de la tarea que van a ejecutar, así como de los resultados anticipados o deseados. Es difícil lograr una meta si no se sabe lo que es. Por ejemplo, muchos estudiantes experimentan gran dificultad para leer un libro de texto, a pesar de la

cantidad de tiempo y esfuerzo que le dedican a la tarea. Muchos estudiantes no saben seleccionar las ideas principales y detalles importantes para estudios posteriores. Tratan cada oración como si fuera tan importante como las demás. El no saber acerca de las diferentes estructuras del texto, o cómo identificar la información importante, puede hacer que la lectura de un texto sea una tarea casi imposible.

Se han identificado cinco tipos de estrategias generales en el ámbito educativo. Las tres primeras ayudan al estudiante a elaborar y organizar los contenidos para que resulte más fácil el aprendizaje (procesar la información), la cuarta está destinada a controlar la actividad mental del estudiante para dirigir el aprendizaje y, por último, la quinta de apoyo al aprendizaje para que éste se produzca en las mejores condiciones posibles.

Las estrategias afectivas, también han sido llamadas estrategias de apoyo. Cabe resaltar que estas estrategias, no se dirigen directamente al aprendizaje de los contenidos. La misión fundamental de estas estrategias es regenerar la eficacia del aprendizaje mejorando las condiciones en las que se produce.

Asimismo, nos encontramos con la subdivisión propuesta por Vallés (2000), se presenta desde un modelo asociacionista-conductista, cognitivista y constructivista la emergencia de 4 estrategias: (a) estrategias de apoyo (relacionadas con la sensibilización del estudiante hacia las tareas de aprendizaje, esto orientado a tres ámbitos: motivación, actitudes y afecto), (b) estrategias de procesamiento (dirigidas directamente a la codificación, comprensión, retención y reproducción de los materiales informativos. Aquí se ve la calidad del aprendizaje, favoreciendo el aprendizaje significativo. Aquí entran las estrategias de repetición, selección, organización y elaboración), (c) estrategias de personalización (relacionadas con la creatividad, el pensamiento crítico y la transferencia) y (d) estrategias metacognitivas (las estrategias cognitivas ejecutan, en cambio las estrategias metacognitivas planifican y supervisan la acción de las estrategias cognitivas. Tienen una doble función: conocimiento y control)

En esta investigación se hace énfasis en la clasificación de las estrategias de aprendizaje realizada por Poggioli (2007), en la cual se encuentran divididas dichas

estrategias en los tres grupos fundamentales mencionados en párrafos anteriores. En otras palabras, para Poggioli las estrategias de aprendizaje están clasificadas en cognitivas, metacognitivas y afectivas.

Estrategias de Aprendizaje Afectivas

Navarro, Vaccari y Canales (2001) definen las estrategias afectivas como aquellas acciones que realiza el estudiante para manejar sus afectos relacionados con el aprendizaje en general y, con el estudio, en particular. Estas estrategias también son las acciones que realiza el estudiante para manejar su motivación y para regular la ansiedad frente al aprendizaje y estudio.

A partir de las definiciones planteadas en el párrafo anterior, se puede asumir que es importante emplear las estrategias afectivas simplemente porque, para estudiar y aprender no es suficiente saber estudiar y procesar adecuadamente la información. Es necesario estar interesado en hacerlo y controlar las interferencias emocionales que podrían alterar los procesos cognitivos.

Las estrategias afectivas ayudan a crear y mantener climas internos y externos adecuados para el aprendizaje. Aunque estas estrategias pueden no ser directamente responsables de conocimientos o actividades, ayudan a crear un contexto en el cual el aprendizaje efectivo puede llevarse a cabo. Ejemplos de estrategias afectivas incluyen ejercicios de relajación y auto-comunicación o auto-hablado positivo para reducir la ansiedad de ejecución; encontrar un lugar silencioso para estudiar para así reducir distracciones externas; establecer prioridades, y programar un horario de estudio. Cada uno de estos métodos está diseñado para ayudar a enfocar la capacidad (generalmente limitada) del procesamiento humano sobre la meta a aprender. Eliminando las distracciones internas y externas se contribuye a mejorar la atención y lograr la concentración.

Las estrategias afectivas, a su vez, ayudan al alumno a regular sus emociones, actitudes, motivación y valores. El territorio afectivo es imposible de describir dentro

de límites definidos. Comprende conceptos tales como auto-estima, ansiedad, choque cultural, inhibición, toma de riesgo y tolerancia por la ambigüedad.

El aspecto afectivo de un alumno es, probablemente, una de las mayores influencias en el éxito o el fracaso en el aprendizaje de una lengua. Los ‘buenos’ aprendices saben cómo controlar sus emociones y actitudes acerca del aprendizaje: la positividad lo torna más efectivo y divertido a la vez. (Schnitzler, 2007).

La auto-estima es un elemento fundamental en la afectividad. La auto-valoración puede ser excesivamente positiva o excesivamente negativa, ambas posturas son nocivas, pero, la segunda, es aún más nociva debido a que el alumno puede establecer un auto-convencimiento de que no podrá lograr sus metas de ninguna manera. Esto afecta a habilidades de la lengua como la audio-comprensión, la lecto-comprensión y la producción oral particularmente. Además, es un factor que influye fuertemente en el hecho de que el alumno mantenga o pierda las habilidades adquiridas una vez que su capacitación formal haya concluido.

Por su parte, la ansiedad dañina se presenta en forma de: preocupación, auto-duda, frustración, inseguridad, miedo y hasta síntomas físicos. Un estado de aula ‘normal’ también puede crear un alto grado de ansiedad debido a que el alumno está frecuentemente forzado a expresarse en un estado de ignorancia y dependencia frente a sus pares y al docente. Cuando tratan de practicar la lengua fuera del ámbito escolar, la ansiedad puede ser mayor.

Asimismo, se debe considerar la motivación dentro de las estrategias afectivas, ya que ésta es según Navarro, Vaccari y Canales un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta. La motivación para aprender es la tendencia del estudiante a encontrar las actividades académicas significativas y valiosas y a tratar de derivar de éstas, a través de acciones concretas, beneficios académicos.

Por consiguiente, los autores precitados nombran ciertos factores que influyen en la motivación del alumno; primero que todo, se deben mencionar las metas, en este sentido, cuando los estudiantes se esfuerzan por aprender o por obtener una calificación, se involucran en la conducta dirigida a metas. Las metas motivan a las personas para actuar a fin de reducir las discrepancias entre donde están y donde

quieren estar así como también dirigen la atención hacia las tareas que realizan y activan su esfuerzo.

Además de las metas, se deben considerar las necesidades, éstas son un requerimiento biológico o psicológico; un estado de privación que motiva a actuar hacia una meta. Según Maslow, citado en Chiavenato (2007), las necesidades que motivan la conducta de los seres humanos se clasifican en necesidades por deficiencia y necesidades del ser.

Luego de las metas, Navarro, Vaccari y Canales resaltan que la motivación del estudiante también se ve afectada por las atribuciones, siendo ésta la causa a las que los estudiantes atribuyen sus éxitos y fracasos. Pueden caracterizarse según tres dimensiones: locus (interno o externo); estabilidad (estables, como la dificultad de la tarea; inestables como la suerte) y; responsabilidad (si puede controlar la causa o no). De esta forma, se debe considerar que los problemas más graves de motivación surgen cuando se atribuyen los fracasos a causas estables, incontrolables (falta de capacidad). Hay resignación al fracaso, depresión, sentimientos de impotencia; la apatía y falta de motivación es una reacción lógica al fracaso cuando se cree que las causas son estables, inmodificables y fuera del propio control.

Por último, se encuentran las creencias como otro factor determinante que influye en la motivación del estudiante. Las creencias pueden ser sobre la aptitud, la inteligencia o la auto-eficacia. Algunas personas creen que la inteligencia o aptitud intelectual es una cualidad estable y otras tienen una perspectiva de la aptitud creciente; como un repertorio de habilidades y conocimiento en expansión permanente, que puede mejorar con práctica y esfuerzo. Además, ésta afecta a las expectativas de éxito o fracaso, a la motivación a través del establecimiento de objetivos, lo que influye sobre las metas intentadas y la persistencia.

Si el alumno carece de motivación para aprender simplemente no estudia, no inicia el procesamiento de la información o finaliza antes de terminar. Se expone al fracaso y, como consecuencia, fracasa. Otra posible consecuencia de la falta de motivación es que el estudiante se retira de la situación de estudio. De no darse los

casos anteriores, podría suceder que el alumno se mantenga, pero centrado solo en las calificaciones, no en el aprendizaje.

Si opta por centrarse solo en las calificaciones, dicho estudiante usa atajos para completar las tareas, hace trampas, busca atención por un buen desempeño, se compara permanentemente con otros compañeros, sólo trabaja en forma ardua en asignaturas que se califican y se altera cuando no hay criterios claros de evaluación.

Así como la motivación es considerada como un factor resaltante en el uso de las estrategias afectivas, también se debe tener en cuenta la ansiedad, debido a que las personas pueden pasar por alto gran parte de la información, porque sus pensamientos se concentran en sus propias preocupaciones y gran parte de su atención se ocupa de pensamientos negativos acerca de presentar un desempeño deficiente, ser objeto de críticas y sentirse avergonzados.

Los estudiantes que presentan ansiedad les cuesta organizar, para almacenar en su memoria, el material difícil, se distraen fácilmente por aspectos irrelevantes de la tarea, les cuesta concentrarse en los detalles importantes y sus hábitos de estudio tienden a ser deficientes y sus estrategias de aprendizaje inadecuadas porque llegan a bloquearse y se olvidan en sus pruebas académicas.

Es por esto que surge una necesidad imperante, por parte del aprendiz, de reducir la ansiedad, mediante el establecimiento de metas realistas, ni muy fáciles, ni muy difíciles. Para ello debe disponer del tiempo suficiente, para no urgirse, haciendo menos cosas que otras personas y pedir ayuda para seleccionar metas a corto y largo plazo y asumir la ansiedad.

En otro orden de ideas, se debe considerar el rol del líder como un aspecto importante en el uso de las estrategias afectivas, ya que lo que incita a las personas a seguir al líder o jefe, no es la inteligencia ni los argumentos lógico-rationales, sino una adhesión afectiva. Si el docente logra, como líder el manejo de las variables afectivas en el aula sería el primer paso hacia la generación de un ambiente de trabajo donde se aprende más y con mayor facilidad (Treviño, 2002).

Si el docente y los alumnos se conocen a sí mismos, en el marco de las emociones que se viven a través de las actividades didácticas, de la interacción y/o de

los factores socio-culturales estarán iniciándose en el camino que los llevará al manejo adecuado de la dimensión afectiva, que, a su vez, genera las actitudes y las percepciones positivas que conforman un ambiente favorable al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como artífices del proceso, los docentes son los que deben iniciar estas reflexiones que beneficiarán su ámbito de trabajo, así como también su identidad profesional, pues, desde el momento en que éstos buscan servir al alumno, se obtienen beneficios para ambos.

MÉTODO

La metodología a utilizar para alcanzar los objetivos propuestos estuvo enmarcada bajo la modalidad de investigación de campo. Se sustentó además en una investigación descriptiva.

En la presente investigación, el conjunto de sujetos que conformaron la población fueron trescientos veinte (320) estudiantes de Inglés II de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”, Vice- Rectorado “Luis Caballero Mejías,” durante el semestre 2009-I. La muestra fue intencional, tomando en cuenta los siguientes criterios: (a) alumnos del segundo semestre que ya habían aprobado la asignatura Inglés I, durante el período 2008-II, (b) estudiantes que evidenciaron buen desempeño en la asignatura mencionada, (c) estudiantes con un nivel de rendimiento por encima de 6.5 en la escala del 1 al 9 de la asignatura Inglés I.

La muestra estuvo constituida por ochenta y cinco (85) estudiantes de Inglés II de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”, Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías,” durante el semestre 2009-I. No obstante, el cuestionario se aplicó solamente a ochenta (80) de ellos por cuanto los otros cinco (5) no pudieron ser localizados oportunamente.

Para obtener la información necesaria relacionada con las estrategias afectivas utilizadas por los estudiantes en la comprensión de la lectura de inglés, se diseñó un

instrumento de tipo cuestionario el cual permitió medir la frecuencia del uso de dichas estrategias. El cuestionario constó de diez (10) preguntas las cuales estuvieron relacionadas con las estrategias afectivas empleadas por los estudiantes de Inglés I durante el semestre 2008-II.

Dicho cuestionario se elaboró a partir de la teoría planteada por Poggioli (2007) para determinar las estrategias afectivas utilizadas por los diferentes lectores. Este instrumento fue aplicado a los estudiantes de las diferentes secciones de Inglés II. Ellos debían marcar con una “X” la frecuencia con la que emplean las estrategias afectivas ante las opciones planteadas. Las opciones eran: “Siempre”, “Frecuentemente”, y “Rara vez.”

RESULTADOS

El primer paso dado para poder analizar los datos del cuestionario aplicado a los estudiantes de Inglés I de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre,” Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías,” consistió en elaborar una matriz donde se registraron las respuestas, de cada uno de los encuestados, relacionadas con la frecuencia de uso de las estrategias afectivas. El cuadro 1 muestra esa frecuencia.

Cuadro 1 Frecuencia de las Estrategias Afectivas Utilizadas en los Estudiantes de Inglés I de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre,” Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías

ESTRATEGIAS AFECTIVAS	Siempre	Frecuentemente	Rara vez
1. Realiza ejercicios de relajación antes de comenzar a leer un texto en inglés.	4	8	68
2. Está consciente de lo que quiere lograr en cada sesión de estudio.	48	30	2
3. Usa métodos de aprendizaje variados: (Estudiar en grupo, discutir y preguntar a los compañeros aspectos que no entiende, entre otros).	46	20	14

4. Demuestra interés constante, por practicar la lectura de textos en inglés, durante el semestre.	28	35	17
5. Existe una influencia positiva, como es el caso de motivación por la lectura, que inciden en su concentración.	36	39	5
6. Cuando lee textos en el idioma inglés, evita interrupciones de ruidos, llamadas telefónicas ó cualquier otro factor externo que le impida concentrarse en la lectura.	28	26	26
7. Suele comprobar la comprensión de lo leído con sus compañeros de clase.	41	28	11
8. Emplea un tiempo promedio para la lectura de los textos en inglés menor al de sus compañeros de clase.	9	45	26
9. Considera que los resultados de sus respuestas relacionadas con los ejercicios de los textos en inglés son acertados.	33	46	1
10. Elabora un horario de estudios para establecer prioridades entre sus diferentes actividades cotidianas.	28	23	29

El análisis de la información contenida en el cuadro 1 indica la jerarquía de las estrategias afectivas, en cuanto a la frecuencia de uso, según la opinión de los encuestados. Esa opinión depende del juicio muy particular de cada estudiante. Es innegable la falta de unificación de criterios entre los distintos alumnos, en la frecuencia de uso de algunas de las estrategias, aunque, en términos generales todos las usan.

A continuación se presenta el análisis por separado de cada una de las diez estrategias afectivas.

Cuadro 2 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Realizar Ejercicios de Relajación Antes de Comenzar a Leer un Texto en Inglés* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	4	5
Frecuentemente	8	10
Rara vez	68	85
Total	80	100

Tal como se contempla en el cuadro 12, una gran mayoría de los alumnos encuestados manifiesta usar en un 85% *Rara vez* la estrategia afectiva *Realizar Ejercicios de Relajación Antes de Comenzar a Leer un Texto en Inglés*, mientras un 10% lo hace *Frecuentemente* y un 5% *Rara vez*. Se evidencia la contrariedad del uso de esta estrategia en relación a la autora Poggioli, quien resalta que los aprendices exitosos, autónomos, independientes y estratégicos emplean la relajación como herramienta que les permite el control del aprendizaje.

Cuadro 3 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Estar Consciente de lo que Quiere Lograr en cada Sesión de Estudio* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	48	60
Frecuentemente	30	37,5
Rara vez	2	2,5
Total	80	100

Según los resultados del cuadro 13, el 60% de los encuestados *Siempre* aplica la estrategia afectiva *Estar Consciente de lo que Quiere Lograr en cada Sesión de Estudio*, otro 37,5% la utiliza *Frecuentemente* y el 2,5% lo hace *Rara vez*. Esta estrategia tiene que ver con el automanejo, componente el cual tiene que ver con aspectos del control de la tarea y se refiere específicamente al manejo de las actividades de aprendizaje debido a que está vinculada estrechamente con el establecimiento de objetivos y las estrategias metacognitivas.

Cuadro 4 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Usar Métodos de Aprendizaje Variados: (Estudiar en Grupo, Discutir y Preguntar a los Compañeros Aspectos que No Entiende, entre Otros)* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	46	57,5
Frecuentemente	20	25
Rara vez	14	17,5
Total	80	100

Según el cuadro 14, el 57,5% de los estudiantes *Siempre* usa la estrategia afectiva *Usar Métodos de Aprendizaje Variados: (Estudiar en Grupo, Discutir y Preguntar a los Compañeros Aspectos que No Entiende, entre Otros)*, el 25% la usa *Frecuentemente* y el 17,5% lo hace *Rara vez*. De acuerdo con esta información, se puede inferir que los estudiantes auto-regulados saben que sus pares pueden contribuir con su aprendizaje. De igual manera, se relaciona con la capacidad del estudiante para determinar cuándo debe estudiar en forma individual o grupal o cuándo es necesario buscar ayuda en otras fuentes o recursos como compañeros, profesores o libros.

Cuadro 5 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Demostrar Interés Constante por Practicar la Lectura de Textos en Inglés durante el Semestre* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	28	35
Frecuentemente	35	43,75
Rara vez	17	21,25
Total	80	100

En atención a los resultados del cuadro 15, el 43,75% de los estudiantes *Frecuentemente* usa la estrategia afectiva *Demostrar Interés Constante por Practicar la Lectura de Textos en Inglés durante el Semestre*, otro 35% la usa *Siempre*, mientras que el 21,25% lo hace *Rara vez*. Este aspecto está ligado a la motivación del estudiante durante el desarrollo del semestre; es por ello que, es importante conocer la influencia de los factores motivacionales y para ello es necesario diferenciar entre el

proceso de decidir participar (motivación de entrada) y el esfuerzo requerido para mantenerse en la tarea y persistir (motivación hacia la tarea).

Cuadro 6 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Existencia de una Influencia Positiva como es el Caso de Motivación por la Lectura que Inciden en su Concentración* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	36	45
Frecuentemente	39	48,75
Rara vez	5	6,25
Total	80	100

Tal como señala el cuadro 16, un 48,75% de los estudiantes encuestados manifestó usar *Frecuentemente* la estrategia afectiva *Existencia de una Influencia Positiva como es el Caso de Motivación por la Lectura que Inciden en su Concentración*, mientras que un 45% lo hace *Siempre* y un 6,25% la emplea *Rara vez*. Al igual que en la estrategia analizada en el cuadro 15, esta estrategia afectiva está relacionada con la motivación. La motivación está influenciada por los estados internos del aprendiz. Para fomentar un aprendiz motivado intrínsecamente, lo estudiantes deben tener oportunidades para controlar la planificación y la implementación del proceso de aprendizaje.

Cuadro 7 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Cuando Lee Textos en el Idioma Inglés, Evita Interrupciones de Ruidos, Llamadas Telefónicas ó Cualquier Otro Factor Externo que le Impida Concentrarse en la Lectura* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	28	35
Frecuentemente	26	32,5
Rara vez	26	32,5
Total	80	100

Se observa en el cuadro 17, el 35% de los encuestados *Siempre* aplica la estrategia afectiva *Cuando Lee Textos en el Idioma Inglés, Evita Interrupciones de Ruidos, Llamadas Telefónicas ó Cualquier Otro Factor Externo que le Impida Concentrarse en la Lectura*, otro 32,5% la utiliza *Frecuentemente* y el 32,5% lo hace

Rara vez. Puede notarse que las opiniones están divididas en cuanto a la frecuencia del uso de esta estrategia; sin embargo puede decirse que la mayoría de los encuestados la usa *Siempre* por reconocer que el no emplearla evita el desempeño ideal del estudiante en cuanto a la escogencia, modificación y adaptación de las tareas realizadas.

Cuadro 8 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Suele Comprobar la Comprensión de lo Leído con sus Compañeros de Clase* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	41	51,25
Frecuentemente	28	35
Rara vez	11	13,75
Total	80	100

En el cuadro 18 se observa que el 51,25% de los estudiantes encuestados *Siempre* utiliza la estrategia afectiva *Suele Comprobar la Comprensión de lo Leído con sus Compañeros de Clase*, el 35% la usa *Frecuentemente* y el 13,75% lo hace *Rara vez*. Esta estrategia muestra la importancia del aprendizaje cooperativo en el cual los individuos poseen un sistema que les permite ejercer control sobre sus pensamientos, sentimientos y acciones. Este sistema está conformado por estructuras cognitivas y afectivas. Incluye las habilidades para simbolizar, aprender de otros, planificar estrategias alternativas, regular la conducta e involucrarse en procesos de auto-reflexión.

Cuadro 9 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Emplear un Tiempo Promedio para la Lectura de los Textos en Inglés Menor al de sus Compañeros de Clase* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	9	11,25
Frecuentemente	45	56,25
Rara vez	26	32,5
Total	80	100

El cuadro 19 revela que el 56,25% de los encuestados *Frecuentemente* usa la estrategia afectiva *Emplear un Tiempo Promedio para la Lectura de los Textos en*

Inglés Menor al de sus Compañeros de Clase, mientras que el 32,5% lo hace *Rara vez* y el 11,25% *Siempre*. A pesar que la autora Poggioli considera que los estudiantes auto-regulados planifican su uso del tiempo más eficientemente que los que no se auto-regulan este cuadro evidencia que esta estrategia es muy poco empleada por los estudiantes encuestados en esta investigación.

Cuadro 20 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Considerar que los Resultados de sus Respuestas Relacionadas con los Ejercicios de los Textos en Inglés son Acertados* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	33	41,25
Frecuentemente	46	57,5
Rara vez	1	1,25
Total	80	100

A partir del cuadro 20 se nota que un 57,5% de los alumnos encuestados reporta que *Frecuentemente* usa la estrategia afectiva *Considerar que los Resultados de sus Respuestas Relacionadas con los Ejercicios de los Textos en Inglés son Acertados*, un 41,25% manifiesta usarla *Siempre* y un 1,25% *Rara vez* la utiliza. Generalmente los aprendices eficientes evalúan su desempeño comparándolo con ciertos estándares mediante la valoración de la calidad del trabajo realizado y la relectura de las pruebas o exámenes para prepararse para situaciones futuras.

Cuadro 21 Frecuencia de la Estrategia Afectiva *Elaborar un Horario de Estudios para Establecer Prioridades entre sus Diferentes Actividades Cotidianas* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	28	35
Frecuentemente	23	28,75
Rara vez	29	36,25
Total	80	100

De acuerdo con los porcentajes del cuadro 21, el 36,25% de los estudiantes *Rara vez* usa la estrategia afectiva *Elaborar un Horario de Estudios para Establecer Prioridades entre sus Diferentes Actividades Cotidianas*, el 35% la utiliza *Siempre* y

28,75% lo hace *Frecuentemente*. Una vez más, se evidencia una contrariedad entre lo planteado por Poggioli y lo que en realidad hacen los estudiantes encuestados en este estudio. Poggioli sostiene que el manejo del tiempo es uno de los aspectos fundamentales que deben considerarse si se desea obtener resultados de aprendizaje de calidad. Para hacer un buen uso del tiempo, es necesario planificar para dedicar el mayor tiempo posible a las actividades de aprendizaje fuera del aula.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Partiendo del análisis de las respuestas señaladas en el instrumento para determinar las estrategias afectivas utilizadas en la comprensión de la lectura por los estudiantes de la asignatura inglés I en el Vice-rectorado “Luis Caballero Mejías,” se obtuvieron las siguientes conclusiones generales:

- En mayor o menor medida, todos los estudiantes de la asignatura inglés I de este Vice-rectorado emplean estrategias afectivas durante la lectura de textos en inglés como lengua extranjera.
- No existe un consenso absoluto en cuanto a la frecuencia de uso de todas las estrategias.
- Las estrategias afectivas utilizadas por los estudiantes para la comprensión de textos son: (a) está consciente de lo que quiere lograr en cada sesión de estudio, (b) comprueba la comprensión de lo leído con sus compañeros, (c) considera que los resultados de sus respuestas son acertados, (d) existe una influencia positiva de la motivación por la lectura, (e) emplea un tiempo promedio menos al de sus compañeros y (f) usa métodos de aprendizaje variados.

Sobre la base de los resultados obtenidos en esta investigación y en correspondencia con el problema originalmente planteado, a continuación se presentan las recomendaciones que pueden ser aplicadas para mejorar la calidad de los aprendices de inglés I en la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre” Vice-rectorado “Luis Caballero Mejías.”

Es importante tomar en cuenta para formar alumnos exitosos las siguientes recomendaciones:

- Perfeccionar las estrategias específicas de pensamiento.
- Memorizar lo leído en los textos comprendiendo lo que se lee o analiza.
- Crear esquemas mentales de conocimiento flexibles.
- Incrementar el uso de los conocimientos previos.
- Motivar la comprensión de la lectura con el uso de estrategias afectivas.

- Incluir estrategias afectivas dentro de los programas de inglés I del Vice-Rectorado.
- Propiciar la formación continua de los profesores del área de inglés para mejorar la praxis educativa en la comprensión de la lectura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayala, F. (2000). **Afectividad, lectura y educación científica**, en Minnick Santa, C. y Alvermann, D.E. (comp.). **Una didáctica de las ciencias, procesos y aplicaciones**. Argentina: Aique.
- Beltrán, J. y R. Genovard. (1996). **Psicología de la Instrucción I. Variables y Procesos**. Madrid, España.
- Carpio, Z. (2007). **Estrategias de aprendizaje**. [Documento en línea] Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos38/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml>. [Consulta: 2007, Febrero 6].
- Castillo, S, y M. Pérez (1998). **Enseñar a Estudiar. Procedimientos y técnicas de Estudio**. Textos de educación permanente. Programa de formación del profesorado. UNED, Madrid.
- Chiavenato, I. (2007). **Administración de recursos humanos: El capital humano de las organizaciones**. México: Mc Graw Hill.
- Flavell, J. (1996) **Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry**. *American Psychologist*, 34, (10), p 906-911.
- Laufer, M. (2007). **La cultura de la publicación científica (I)**. *Interciencia*, 32 (8), 501.
- Luque, J. L., García Madruga, J.A., Gutiérrez, F., Elosúa M.R. y Gárate, M. (1999). **La construcción de la representación semántica de los textos, en comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales**. Barcelona: Paidós.
- Márquez, A. (2010). **Afectividad en el estudiante universitario**. México: Mc Graw Hill.
- Mendoza, A. (2002). **Las estrategias de lectura: su función autoevaluadora en el aprendizaje del español como lengua extranjera. En Problemas y métodos en la enseñanza del E/LE: Actas del IV Congreso Internacional de ASELE**. (pp. 313-324) Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Filosofía y Letras.
- Navarro, G.; Vaccari, P. y T. Canales (2001). **El Concepto de Participación de los Padres en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje**. *Revista de Psicología*. Año X. Vol. 10, No. 1. (35-49). [Consulta: 2007, Noviembre 20]. <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/264/26410104.pdf>.

- Nicolás, B. (2008). *Las estrategias de aprendizaje en idioma inglés de los estudiantes de ciencias agropecuarias de la UNAH (Universidad Agraria de la Habana)*. [Artículo en línea] Disponible: <http://www.monografias.com/trabajos25/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml>.
- Páez, I. (2008). **Estrategias de Aprendizaje. Investigación Documental**. [Documento en línea.] Disponible: <http://74.6.239.67/search/cache?ei=UTF-8&p=investigaciones+sobre+estrategias+de+aprendizaje&fr=yfp&u=redalyc.uaemex.mx/pdf/761/76109915.pdf&w=investigaciones+investigacion+sobre+estrategias+aprendizaje&d=bmXBGkxISwVz&icp=1&.intl=e1>. [Consulta: 2008, Diciembre 16].
- Poggioli, L. (2007). **Estrategias de Aprendizaje Cognitivas, Afectivas y Metacognitivas**. Caracas: Fundación Polar.
- Rodríguez, D. (1999) **Comprender la comprensión**, en Blythe, T. (comp.). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Schnitzler, S. (2007). **Estrategias de aprendizaje**. [Documento en línea.] Disponible:<http://www.ishyr.com.ar/revista/?file=%2Fdb%2Frevistas%2F7%2Festrategias.htm&codRevista=13>. [Consulta: 2007, Diciembre 12].
- Suárez, S. (2004). **La lectura en Internet**. [Documento en línea.] Disponible: <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/002750.php>. [Consulta: 2006, Noviembre 6].
- Treviño, N. (2002). **Estrategias Afectivas**. Monterrey: N.L.
- Vallés, A. (2000) **El aprendizaje de estrategias meta-intencionales y de meta-memoria. Algunas propuestas y ejemplificaciones para el aula**. *Revista Educar* en el 2000, mayo, pp. 20 – 25.