

Factores afectivos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera dentro del contexto universitario rural guanacasteco

Affective factors in learning English as a foreign language in Guanacaste rural context

*Evelyn Mora Sequeira**

Abstract: A considerable number of students in Costa Rica's rural areas face enormous challenges in the English learning process when they enroll in a university. A significant part of the problem derives from affective factors such as: anxiety, lack of motivation, student's attitude, professor-student and student-student interaction, poor emotional stimuli, evaluation and methodology. The present paper considers theory related to those external and internal affective factors involved in the learning process of English language, affecting the development of linguistic competences. Knowing those aspects might contribute to improve the target tongue teaching quality, but more importantly, it may help develop students' abilities within an agreeable environment.

Key Words: Affective filter, anxiety, motivation, emotional intelligence, pedagogy, competences.

Resumen: Un significativo número de estudiantes de zonas rurales del país enfrentan un gran reto en el proceso de aprendizaje del idioma Inglés al ingresar a la universidad. Parte importante del problema proviene del efecto de aspectos afectivos tales como ansiedad, desmotivación, actitud del estudiante, la interacción con el profesor y entre estudiantes, inteligencia emocional subdesarrollada, la evaluación y aspectos metodológicos. El presente documento considera aspectos teóricos respecto a factores afectivos internos y externos involucrados en el proceso de aprendizaje del Inglés, que afectan el desarrollo efectivo de competencias lingüísticas. El conocimiento de esos aspectos podría contribuir a mejorar la calidad de la enseñanza en la lengua meta, pero más importante aún, puede conducir a desarrollar capacidades en los estudiantes dentro de un ambiente más agradable.

Palabras clave: Filtro afectivo, ansiedad, motivación, inteligencia emocional, pedagogía, competencias.

* Universidad Nacional. Profesora de inglés. Costa Rica.
Correo electrónico: emseq78@yahoo.com

Recepción: 25/6/2015 Aceptación: 20/7/2015

Introducción

En el sistema educativo formal costarricense, los estudiantes reciben clases de Inglés durante once o doce años regularmente; no obstante, los educandos de zonas rurales afrontan un gran reto cuando ingresan a la universidad, ya que un inquietante número de ellos muestran un nivel deficiente de la lengua. Conjuntamente, al ingresar a la educación superior su frustración incrementa cuando vivencian situaciones que vulneran su campo emocional afectando como consecuencia su desarrollo de competencias lingüísticas en una lengua extranjera. En los últimos años, la psicología ha ofrecido bases teóricas influyentes en el proceso pedagógico, creando así enfoques eclécticos, más humanistas y afectivos. Sin embargo, algunos de esos aportes pasan desapercibidos en la praxis, dando como resultado estudiantes frustrados o con niveles insuficientes de Inglés.

Los aportes psicológicos juegan un papel vital y no pueden separarse de la pedagogía en el tanto son fuente de hipótesis fértiles y de valiosas proposiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Durante muchos años, la psicología de la enseñanza de idiomas se enfocó fuertemente en teorías conductistas que percibían el aprendizaje del idioma como “un comportamiento verbal” resultado de la respuesta a estímulos de manera que el aprendizaje era más asociacionista y casi exclusivamente utilizó como principal método la repetición (Verdú & Coyle, 2002). Más adelante surgió el cognitivismo que trajo consigo principalmente dos tipos de conocimiento: el declarativo y el procesual, siendo el primero todo lo relacionado con el conocimiento sobre la lengua: gramática y normas lingüísticas; mientras que el segundo se refiere la utilización de la lengua. Ambos procesos enfatizaban básicamente en la obtención, procesamiento, memorización y aplicación de la información (Verdú & Coyle, 2002).

Posteriormente se propusieron teorías desde el punto de vista del aprendizaje afectivo de idiomas donde se consideraron factores internos y externos asociados con la parte más subjetiva de los individuos, así como su actitud, el ambiente de clase y la motivación, entre otros, como se estudia en los apartados subsecuentes. Tomando en consideración la influencia de paradigmas eclécticos y su importancia en el proceso de aprendizaje de Inglés, el presente documento estudia cómo aspectos internos y externos involucrados en el proceso, afectan infaliblemente la competencia lingüística de los aprendientes de Inglés. Por esta razón, este estudio a través de la revisión bibliográfica de teorías pertinentes y una posterior discusión, pretende demostrar el impacto de factores afectivos en el desarrollo de habilidades en estudiantes universitarios de zonas periféricas de Guanacaste.

Antecedentes

Durante muchos años, el componente afectivo en el aprendizaje de lenguas no era considerado como vinculante para la enseñanza de idiomas. Los años sesenta trajeron nuevas proposiciones que empezaron a enfatizar en la reciprocidad que existe entre el aprendizaje y el aspecto emocional que ese proceso conlleva. Así, Hilgard (1963) planteó la idea de que las teorías cognoscitivas de aprendizaje necesariamente deben contemplar el aspecto afectivo que es inherente al ser humano. Más adelante Chastain (1975) estableció la noción de que las características afectivas ejercen una fuerte influencia en la instrucción, tanto como las cualidades intelectuales. Un año más tarde, Ausubel (1976) establece la relevancia de aspectos motivacionales que se desprenden de las áreas subjetiva y afectivo-social con componentes objetivos y cognitivos del aprendizaje. Brown (1973) y Krashen (1982) igualmente consideraron que el fracaso en el aprendizaje puede atribuirse a diversos bloqueos emocionales que pueden ser superados con un ambiente positivo en tanto lo contrario incrementa los niveles de ansiedad. De acuerdo con Rosas (2007, parr. 3), otros científicos que se han dado a la tarea de investigar la relación cognitiva-afectiva son “Tarone (1981), Thompson & Rubin (1982), Wenden & Rubin (1987), Chesterfield and Chesterfield (1985), O’Malley y Chamot (1990), Oxford (1990), Brown (1994)”. En los últimos años, la teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman (1995) ha causado un significativo impacto a nivel mundial por sus aportes en el ámbito subjetivo del individuo que se circunscribe en el aprendizaje. El presente estudio muestra algunas de las propuestas más utilizadas en torno a ese tema y discute sus implicaciones en el aprendizaje del Inglés como una segunda lengua en estudiantes universitarios de áreas rurales Guanacastecas. Para efectos del presente análisis se incluyen términos como aprendiente, alumno y pupilo los cuales hacen referencia a los estudiantes universitarios sobre los cuales se fundamenta este documento.

Marco Conceptual

Tanto en la adquisición de la lengua materna como en el aprendizaje de lenguas extranjeras intervienen una serie de factores que inexorablemente surten efecto en las capacidades comunicativas de los individuos. Los seres humanos tienen la necesidad social e innata de comunicarse, para ello han desarrollado habilidades lingüísticas que tienen como meta expresarse y dar significado a su lengua. Como resultado de su desarrollo e interacción, los individuos llegan a adquirir lo que se conoce como competencias. Chomsky (2014) dentro de su teoría de Gramática Generativa establece el concepto de **competencia lingüística y**

actividad lingüística, el primer concepto hace alusión a la habilidad de los individuos para comunicarse efectivamente utilizando reglas gramaticales en aspectos como vocabulario, formación de palabras y oraciones, pronunciación y semántica. Se trata del carácter creativo del lenguaje por medio de la aplicación de principios que regulan el sistema lingüístico. El segundo término alude al uso real del lenguaje en situaciones concretas, más aplicable a la realidad.

Desde las primeras etapas de desarrollo en individuos, en condiciones normales, se desarrolla este conocimiento implícito de la lengua de manera natural, lo que le permite codificar y entender símbolos lingüísticos así como producir respuestas ante ellos. No obstante, en el aprendizaje de una lengua extranjera es menos natural en el tanto ocurre usualmente en un ambiente descontextualizado y artificial donde prevalece la lengua local y hay poca exposición al idioma meta, por lo que el aprendizaje se da principalmente en contextos simulados y limitados. Por tales razones, los aprendices de lenguas extranjeras no solo deben lidiar con el contenido implícito en ese segundo idioma, sino que a la vez deben enfrentar diversas situaciones afectivas que inexorablemente afectan su proceso de aprendizaje al tener que tratar desarrollar competencias en una lengua ajena a la propia.

Ciertamente, uno de los principales factores que intervienen en el aprendizaje de lenguas, y que hasta hace unos años había sido obviado, es la parte emocional del alumno. Krashen en su teoría del **Filtro Afectivo**, establece una hipótesis según la cual, la actitud y estado emocional general del individuo, funge como un filtro y puede influir positiva o negativamente el proceso de aprendizaje. De acuerdo con el autor, el filtro puede marcar la diferencia entre el éxito y el fracaso en cuanto a lo que aprendizaje se refiere. En otras palabras, un filtro alto puede ser un obstáculo manifiesto en el desarrollo de competencias en el tanto se encuentra influido por variables emocionales que podrían impedir un aprendizaje efectivo, un filtro bajo se traduce en una adquisición más factible y efectiva de competencias lingüísticas (Krashen, 1982b).

Por otra parte, Krashen enfatiza el rol predominante que tiene en el individuo **la motivación** tanto interna como externa. Es un factor abordado desde varios enfoques, pero específicamente para este autor, los aprendientes con una motivación alta, tienen un mejor desempeño en el proceso de aprendizaje de otras lenguas (Krashen, 1982). Al respecto Verdú & Coyle, (2002, p. 53) dicen que es vital "fomentar la motivación para aprender inglés, desarrollando una actitud positiva y el deseo de querer manipular y aprender dicha lengua (...) y estimular del inglés". Un estudiante motivado, es capaz de alcanzar sus metas con menor dificultad, tal y como se explica a continuación:

La motivación ha sido considerada como un ente interno, un impulso, una emoción, un deseo que provoca la realización de una acción por parte de un individuo y, en palabras de Keller (1983) la motivación se refiere a la selección que hacen las

personas de las experiencias y objetivos que quieren lograr y el esfuerzo que estén dispuestos a realizar para lograrlos Rosas (2007, p.5).

Son numerosos los autores que concuerdan con el relevante papel que juega la parte afectiva y motivacional en el aprendizaje, en sus teorías se incluyen otros factores que son inherentes al proceso en cuanto marcan la pauta del progreso del aprendiente, entre ellos **la ansiedad**. De acuerdo con Cook (2006) la ansiedad es el factor inhibitor más común en el aprendizaje de idiomas, por lo que tiene la correlación negativa más fuerte en el desarrollo lingüístico. El autor señala que la experiencia de aprender una lengua foránea en un contexto ajeno a la lengua materna, es muy diferente que adquirir la lengua cuando el aprendiente está inserto en la cultura donde ese idioma se habla naturalmente. Por otra parte, Cook (2006) menciona que hay otros elementos que complican aun más el panorama del aprendiente de una segunda lengua; uno de ellos es el **ciclo de vergüenza-miedo**. Para Cook, muchos de los episodios de vergüenza que enfrenta un individuo en su proceso, derivan de un evento de nervios o temor; el miedo de que otras personas se vayan a reír o a juzgar causa una reacción de vergüenza anticipada.

En los últimos años, cada vez más resuenan nuevas propuestas teóricas que acuerpan la idea de un individuo más emocional. Históricamente, se le había otorgado un papel preponderante al desarrollo intelectual asociado exclusivamente con el ámbito académico. De esa forma hasta hace poco solamente se creía inteligente a alguien que obtuviera un porcentaje alto en un test del coeficiente intelectual. En 1995, Goleman propuso una teoría que agitaría los cimientos de esa premisa tradicionalista con su **Inteligencia Emocional**, que cuestiona la limitada visión que de inteligencia se tenía:

(...) nuestras escuelas y nuestra cultura; en general, siguen insistiendo en el desarrollo de las habilidades académicas en detrimento de la inteligencia emocional (...) la vida emocional constituye un ámbito que puede dominarse con mayor o menor pericia. La competencia emocional constituye una meta-habilidad que determina el grado de destreza que alcanzamos en el dominio de todas nuestras otras facultades (Goleman, 2012, p.p. 77-78).

Afortunadamente, para los estudiantes involucrados en el aprendizaje de idiomas, el área emocional es, al menos en teoría, actualmente mejor valorada y cada vez más se integran nuevos conceptos y enfoques que revelan el carácter afectivo de las personas. Conjuntamente con los factores previamente presentados se encuentra otro fundamental que tiene un fuerte impacto en el aprendizaje de una lengua extranjera: **la comunicación aprehensiva**. Horwitz, Horwitz & Cope (1986), citados por Cook, (2006) explican que el concepto proviene de un tipo de ansiedad derivado de características de un aprendiente, como la timidez o inhibición y, que se asociada a la comunicación real o anticipada que se tiene con

otra persona o grupo de personas; aunque estos estén anuentes a interactuar, su desempeño se ve limitado por su inseguridad.

Adicionalmente, un componente esencial en el proceso de aprendizaje que causa gran preocupación en los estudiantes es la evaluación. Se pueden considerar dos tipos: la **evaluación sumativa** y la **formativa**. La evaluación sumativa, como su nombre indica, mide cuantitativamente lo que los estudiantes aprendieron, muestra qué objetivos se han cumplido, pero carece de información o cualquier sugerencia para mejorar el rendimiento. Los exámenes finales o pruebas de competencia son ejemplos de evaluación sumativa y por lo general son estresores para los estudiantes. Por otra parte, la evaluación formativa, se lleva a cabo durante la instrucción y está dirigido a ayudar a aprender y enseñar al dar retroalimentación. Además, busca modificar el aprendizaje o procedimientos, así como elegir los mejores remedios para mejorar los puntos débiles en el aprendizaje y la enseñanza (Ketabi, 2014).

Finalmente, un elemento que no podría estar ausente en el presente ensayo es la **pedagogía** del profesor. Brown (citado por Richards, 2002) la define como la interacción entre profesor, aprendiz, y los materiales didácticos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. La pedagogía no solo involucra la interacción previamente explicada, sino que encierra las estrategias y métodos de enseñanza que tienen una función mediadora entre los contenidos y el aprendizaje. Tiene por objeto el aspecto sistemático de las acciones educativas y de formación de los aprendientes.

Discusión

Anualmente, una gran cantidad de estudiantes ingresan a las universidades de Costa Rica, y como parte de su proceso educativo superior, los universitarios comúnmente deben tomar cursos de inglés que complementan su formación académica en un campo determinado. Sin embargo, un porcentaje elevado de estudiantes de las zonas rurales Guanacastecas que ingresan a la universidad, presenta un nivel deficiente de conocimiento en ese idioma. Un reporte sobre el diagnóstico en Inglés que se aplica a estudiantes de primer ingreso en la Universidad Nacional realizado por el programa Éxito Académico en la Sede Región Chorotega en el primer ciclo de 2015, arrojó estadísticas que prueban el insuficiente conocimiento en esa lengua: "De 295 estudiantes que fueron diagnosticados solamente 67 lograron pasar la prueba de aptitud diagnóstica" (Programa Éxito Académico Sede Chorotega, Universidad Nacional).

No obstante, el rendimiento inicial en la competencia lingüística de ese idioma es solamente parte del problema que deben afrontar los aprendientes

cuando ingresan a la educación superior. En su formación profesional, tengan o no las aptitudes necesarias, deben enfrentarse a las dificultades que conlleva comunicarse efectivamente en una lengua ajena a la propia. Como lo establecen las teorías relacionadas con la parte emocional del individuo, las variables motivacionales y afectivas juegan un papel muy relevante en el aprendizaje, por lo que cuando esas son afectadas por factores internos o externos, el desarrollo eficaz de competencias lingüísticas se convierte en un suplicio.

Desde la experiencia como académica universitaria en la enseñanza del inglés en los últimos seis años, se ha logrado identificar varios factores afectivos que hacen la diferencia entre el estancamiento o logro de las habilidades lingüísticas del inglés como lengua extranjera. Uno de los aspectos más relevantes a considerar es la inseguridad que genera la escasa formación en inglés con la que ingresan los educandos a la universidad. La mayoría de jóvenes que inician sus estudios universitarios en la zona de Guanacaste proceden de áreas rurales de la provincia, y presentan un exiguo nivel de competencia en inglés. Consecuentemente, ese limitado conocimiento repercute directamente en su aspecto afectivo en tanto los cursos en la lengua meta requieren de constante interacción y participación; por lo cual se les expone emocionalmente a situaciones en las que se les obliga a utilizar habilidades que no poseen. Lamentablemente, un significativo número de académicos asumen que al incorporarse a la educación superior, los jóvenes ya tienen las bases necesarias en el idioma, por lo que obvian las dificultades que muchos de ellos enfrentan retornando a percepciones tradicionalistas que soslayan el campo emocional.

Para los estudiantes en estas condiciones, cada día se libra una batalla que deben enfrentar si desean triunfar en sus estudios universitarios. Algunos alumnos avanzan con éxito en sus carreras, pero se estancan en los cursos complementarios de inglés por lo que tardan varios años más en graduarse; mientras otros menos constantes ven truncado su futuro a causa de la rigurosidad de un sistema inflexible que obvia la parte emocional de los alumnos. Para combatir los índices de fracaso en el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés, resulta elemental considerar aspectos como la confianza, la motivación, el ambiente de clase, y las relaciones interpersonales alumno-alumno y alumno-docente. El académico debe jugar un papel de facilitador en el proceso de aprendizaje, así como proveer un ambiente armónico y dinámico que respete la heterogeneidad del alumnado.

El lenguaje es la cualidad socializadora principal de los seres humanos, y es a la vez la principal herramienta para la adquisición de conocimiento. Por consiguiente, el aula representa un valioso espacio de interacción para desarrollar competencias lingüísticas ciertamente aplicables al aprendizaje de una lengua extranjera. Para efectos de este trabajo, resulta vital hacer la diferencia entre adquisición y aprendizaje de una lengua:

(...) el aprendizaje es un proceso consiente, por lo general producto de la educación formal, el cual no conduce directamente a la fluidez conversacional, sino a un conocimiento de las reglas del lenguaje. Por su parte, la adquisición ocurre espontánea e inconscientemente; conlleva a la fluidez conversacional y surge del uso natural del lenguaje (Rosas, 2007, p. 2).

A diferencia de la adquisición de la lengua materna que ocurre dentro del medio en el que se desarrolla el individuo en forma natural e involuntario, el aprendizaje de una segunda lengua toma lugar a partir de la interiorización de un cúmulo de reglas que ocurren mediante un proceso consciente y formal, pero usualmente dentro de contextos simulados o artificiales. Por tanto, esa característica debe marcar la pauta para que el proceso suceda en un ambiente idóneo, ya que existe un restringido uso del idioma en un medio donde prevalece el uso de la lengua materna, en este caso, del español.

Cuando un docente toma por sentado el conocimiento previo de la población estudiantil y subestima los aspectos emocionales involucrados en el aprendizaje de otros idiomas, se genera una tensión que crea un bloqueo emocional en el aprendiz; como consecuencia, el ambiente se torna tenso y negativo. A partir de esa hostilidad emerge una profunda inseguridad y falta de confianza, acompañada de la inconformidad de estar en un sitio carente de significado, lo que resulta en un limitado desempeño académico. Un estudiante desmotivado verá su proceso de aprendizaje enfatizado al exclusivo cumplimiento de una obligación académica, pero no tendrá ningún interés en desarrollar destrezas en la lengua meta, ni considerará los beneficios que el desarrollo de habilidades lingüísticas podría representar en su profesión.

Aparte de la falta de estímulo que puede provocar un ambiente de clase tenso, existen particularidades de los individuos que tienen un fuerte impacto en su desempeño en cuanto al aprendizaje de inglés se refiere. La ansiedad y el temor a ser juzgado, miedo a la burla y una imagen pobre de sí mismos; podría desencadenar experiencias negativas en el alumno. En este punto es necesario analizar algunos aspectos; por ejemplo, un estudiante con un conocimiento limitado en la lengua extranjera, puede sentirse opacado por otro que tenga una noción más amplia de la misma. Aquí es donde la aplicación de estrategias afectivas que regulen sus emociones juegan un papel preponderante. Un ejercicio de metacognición promovido por el guía académico que suscite el conocimiento de las capacidades, emociones, estilos de aprendizaje y establecimiento de expectativas realistas, podría ayudar a disminuir la tensión que conlleva el proceso de aprendizaje.

Aunado a lo anterior, la hipótesis del filtro afectivo de Krashen (1982b) es sin duda uno de los principios más relevantes a considerar en el desarrollo de competencias lingüísticas y del auto-conocimiento. Un filtro afectivo bajo,

tiene como resultado un aumento en la auto-estima e incremento de motivación intrínseca de los aprendientes:

[La motivación] se manifiesta cuando la experiencia de hacer algo genera interés y placer y el motivo para realizar la actividad reside dentro de la actividad misma, es decir, el solo hecho de llevar a cabo algo es gratificante en sí mismo, como la afinidad o predilección por alguna tarea intelectual particular del idioma meta (Krashen, 1982).

El aspecto motivacional es incuestionablemente el estímulo que conduce al estudiante a llevar a cabo acciones significativas para alcanzar objetivos realistas establecidos desde su interior. Adicionalmente, para lograr disminuir el filtro afectivo, un académico debe poder reconocer las cualidades y capacidades de sus alumnos, de esta forma no podrá homogenizar su aprendizaje ni compararlo con el de otros miembros de la clase, sino verlo como un asunto casuístico.

Por otra parte, siempre es conveniente prescindir de situaciones que expongan a los aprendientes a la ridiculización o vergüenza en frente de sus compañeros. Una forma de evitar el ciclo de vergüenza-miedo explicado por Cook (2006), es tratando de evitar exponer a los individuos a actividades que les generen ansiedad. Por ejemplo, muchos estudiantes tímidos o con un limitado conocimiento pueden enfrentar una comunicación aprehensiva Horwitz, Horwitz & Cope (1986), citados por Cook (2006), por ende se cohibirían al tener que dar una presentación frente a todo el grupo. Para estos casos, el docente puede emplear técnicas de trabajo cooperativo y grupal que les permita a los miembros de los grupos, desenvolverse eficazmente ante un reducido número de personas. Asimismo, la interacción grupal y trabajo en equipo genera cohesión y contribuye a desarrollar empatía entre los participantes de un colectivo. Un aprendiz podría darse cuenta de que su temor, ansiedad e inseguridad son compartidos por otros estudiantes, otros individuos que igualmente libran una batalla emocional en cada clase.

Asociado a lo anterior, la pedagogía del docente puede ser suelo fértil o infecundo en el proceso de acuerdo a la metodología que se aplique en el desarrollo de la clase. Un profesor que no subestima el aspecto subjetivo y emocional de sus estudiantes establece estrategias coherentes a los objetivos y expectativas del curso considerando las particularidades intelectuales y emocionales de su población estudiantil. Debe ser estricto pero flexible, requiere de gran humanismo, debe ofrecer retroalimentación constante que genere cambios en el desempeño del alumno. También, debe promover el respeto a la individualidad y necesidades de sus estudiantes, así como derribar cualquier barrera que se interponga entre estudiante y el logro de metas. Sus clases requieren de gran planeación, y tienen que ser lo suficientemente flexibles, variadas y dinámicas para que se promueva un aprendizaje significativo:

Mediante el análisis y la comprensión de su contexto, y a pesar de algunas restricciones obvias, e incluso en circunstancias difíciles, los profesores pueden promover actitudes positivas y las estrategias de aprendizaje adecuadas, y pueden encontrar maneras de animar a los estudiantes a tomar riesgos en un ambiente de aprendizaje positivo y de apoyo (Burns & Richards, 2012).

Finalmente, la evaluación simboliza un enorme reto tanto para el profesor como para el aprendiz. El proceso evaluativo requiere de algo más que números y medición, por el contrario se trata de ofrecer herramientas variadas que contribuyan a la verificación de aprendizajes de manera auténtica y cíclica para que se puedan tomar decisiones para re-direccionar el proceso de aprendizaje sin lesionar el área afectiva:

(...) las teorías cognitivas y constructivistas del aprendizaje, las nuevas tendencias curriculares y las nuevas visiones sobre evaluación del aprendizaje exigen que se hagan cambios radicales en la forma como se usan las evaluaciones en el aula de clase. Sugiere que la evaluación sea parte integral del proceso de aprendizaje. Esto requiere que la evaluación se utilice para retroalimentar a los estudiantes sobre cómo van en ese proceso. Por lo tanto, es importante que los profesores promuevan un ambiente propicio dentro del aula de clase para que las evaluaciones faciliten el aprendizaje (López, 2010, p. 113).

Una evaluación es auténtica y vinculante cuando ofrece la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos en la vida real. Como ya se discutió anteriormente, el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera como el inglés, ocurre en escenarios simulados, pero tanto lo que se enseña como lo que se evalúa debe tener sentido para poder ser transferido a situaciones reales. Algunos profesores de inglés amonestan hasta las más efímeras fallas en la práctica de sus pupilos, caen en la costumbre de sobre-correr las equivocaciones de los aprendientes generando en ellos temor e inseguridad. También, es común ver a los académicos evaluando burdamente el desempeño de los estudiantes frente a otros miembros de la clase, recalando errores y ridiculizando su trabajo.

Es en este rubro donde la evaluación formativa cobra relevancia, en tanto es un proceso integral que requiere de retroalimentación constante y vinculante enfocada exclusivamente en aquellos aspectos recurrentes que bloquean el aprendizaje efectivo: "(...) es entendida como una evaluación centrada en la retroalimentación efectiva y permanente del docente, en la cual el profesor obtiene información con el propósito de generar mayor interés y motivación en los estudiantes por aprender" (Brokhart, 1997, citado en López, 2010, p. 114).

Las estrategias de evaluación deben ser variadas y pertinentes. Una forma de bajar los niveles de ansiedad que las evaluaciones representan es por medio del empoderamiento de los actores del proceso de aprendizaje. Los estudiantes podrían sentirse menos atemorizados y así disminuir su filtro afectivo si otros compañeros o ellos mismos evalúan su proceso. Para ello, es vital que los

académicos modifiquen sus acciones evaluativas y consideren el gran peso que ellas tienen sobre los aprendientes.

Conclusiones

Sin lugar a dudas, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera encierra más que el desarrollo de competencias lingüísticas, va más allá que la adquisición de la acumulación de reglas gramaticales, sintácticas, semánticas, etc. Se trata más bien de un proceso que involucra la construcción de una imagen propia, la creación de conductas sociales, formas de actuar y reaccionar ante el aprendizaje.

En el proceso resulta prioritario adoptar una posición flexible e integradora de estrategias socio-afectivas cuya meta debe ser el fomento de la autonomía y competencias significativas dentro de un ambiente de respeto a las particularidades y agradable al mismo tiempo. Del mismo modo, es trascendental favorecer el desarrollo de una pedagogía positiva que tenga como meta principal comprender la parte subjetiva-emocional de los aprendientes, con el fin de disminuir los niveles de ansiedad, temor, vergüenza e inseguridad que podrían tomar lugar en el proceso.

La motivación es igualmente un componente elemental en el desarrollo de competencias lingüísticas, la afirmación y el estímulo pueden hacer la diferencia entre el éxito y fracaso. Un alumno motivado es capaz de progresar más eficazmente en el uso adecuado del idioma en el tanto su estimulación es intrínseca, y su estado emocional no se vería tan fuertemente opacado por situaciones externas como los juicios de otros miembros de la clase.

La pedagogía del docente podría hacer la diferencia entre la frustración o el logro de objetivos. La planificación de su clase y las estrategias de mediación que aplica, son vitales para ofrecer a los estudiantes la oportunidad de progresar. Igualmente, las técnicas evaluativas juegan un rol preponderante, pero principalmente, un académico debe entender la particularidad de sus alumnos, saber que su aspecto emocional es inherente al proceso de aprendizaje.

Referencias

- Ausubel, D. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Brown, H.D. (1973). Affective Variables in Second Language Acquisition. *Language Learning*, 23(2).

- Burns, A. & Richards, J. (2012). *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. The United States: Cambridge University Press.
- Chastain, K. (1975). Affective and Ability Factors in Second Language Acquisition. *Language Learning*, 25(1).
- Chomsky, N. (2014). *Aspects of the Theory of Syntax*. [Archivo en línea] Recuperado el 25 de Abril, 2015 de: <https://books.google.co.cr/books?id=ljFkBgAAQBAJ&pg=PR18&dq=Aspects+of+the+Theory+of+Syntax+Chomsky&hl=es&sa=X&ei=-WGIVZz1KobR-QHAsYKoBQ&ved=0CB0Q6wEwAA#v=onepage&q=Aspects%20of%20the%20Theory%20of%20Syntax%20Chomsky&f=false>
- Cook, T. (2006). *An Investigation of Shame and Anxiety in Learning English as a Second Language*. [Archivo digital] Recuperado el 25 de Abril, 2015 de: <https://books.google.co.cr/books?id=NqKnI2uu8vAC&printsec=frontcover&q=anxiety+in+english+learning&hl=es-419&sa=X&ei=JW-IVeSGG8PR-QGcu4PoDg&ved=0CCkQ6AEwAg#v=onepage&q=shame&f=false>
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia Emocional*. Traducido por: González; D & Mora, F. España: Editorial Kairós S.A.
- Hilgard, E. (1963). Motivation in Learning Theory. En Koch S. (Ed.) *Psychology: A Study of Science*, vol. 5. U.S.A.: McGraw-Hill.
- Ketabi, S. (2014). *Classroom and Formative Assessment in Second/Foreign Language Teaching and Learning*. Recuperado el 20 Junio, 2015 de: <file:///C:/Users/GMG/Downloads/11841-26224-1-PB.pdf>
- Krashen, S. (1982a). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1982b). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford, England : Pergamon Press.
- López. A. (2010). La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés. Voces y Silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, 1(2): 111-124. Recuperado el 20 Junio, 2015 de: <file:///C:/Users/GMG/Downloads/50-255-3-PB.pdf>
- Programa Éxito Académico Sede Chorotega, Universidad Nacional. (2015). *Reporte Prueba diagnóstica de inglés por Campus Sede Chorotega Febrero 2015*. [Archivo Digital Base de Datos]
- Richards, J. (2002). *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. New York: Cambridge University Press.

- Rosas, E. (2007). *Las Estrategias Socio-Afectivas y su Efecto Motivador en Situaciones de Aprendizaje de una Lengua Extranjera*. Recuperado el 11 de Abril, 2015 de: <http://www.scielo.org.ve/pdf/pdg/v28n2/art09.pdf>
- Verdú, M. & Coyle, Y. (2002). *La Enseñanza de Inglés en el Aula de Primaria: Propuesta para el Diseño de Unidades Didácticas*. España: Universidad de Murcia, Publicaciones. Recuperado el 04 de Abril, 2015 de: <https://www.google.com/search?hl=es&tbo=p&tbm=bks&q=isbn:8483713209>

