

2ej



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES "ACATLAN"



ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS QUE CURSAN LA MATERIA DE INGLES EN EL CCH NAUCALPAN.

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DE INGLES
P R E S E N T A :
GRACIELA DIAZ MUCIÑO

ASESORA: LIC. RAQUEL GUADALUPE GARCIA JURADO VELARDE.



UNAM CAMPUS ACATLAN ACATLAN EDO. DE MEX.

1998

TESIS CON FALLA DE CUBRIR

265973



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICO ESTA TESIS CARIÑOSAMENTE,

A JESUS DIAZ Y JUANA MUCIÑO, mis padres, quienes han sabido ser los mejores amigos y guías, en la vida de mis hermanos y mía.

A TOÑO, GERARDO, EDUARDO, PATY, FRANCISCO Y JESUS, mis queridos hermanos, con quienes he vivido y compartido momentos maravillosos.

A JORGE LUIS ZARATE, mi esposo, a quien admiro y quiero por brindarme siempre amor, consideraciones y apoyo incondicional.

A ARANTXA GRACIELA ZARATE DIAZ, mi pequeña y dulce hija; quien representa mi más preciado sueño hecho realidad.

A GABY, TOÑITO, PEPE, MARIANA, DANIELA, JUAN CARLOS Y ERIKA, mis queridos sobrinos; inspiradores de cariño y ternura.

A PATTY JUAREZ, IDALIA CONTRERAS, HILDA GALLEGOS, NORA SANCHEZ, ANA LILIA VILLEGAS, ANGELES TRUJILLO, MARISELA IBARRA, OLGA LOPEZ, ANABELL ESPINOZA Y REBECA FERNANDEZ, mis amigas, a quienes debo agradecer la motivación y atenciones que siempre me han brindado.

A LA MEMORIA DE MI INOLVIDABLE AMIGO, JOSE DE JESUS ALVAREZ GUZMAN, (JESSE), por el placer de haberte conocido.

AGRADEZCO DE MANERA MUY ESPECIAL, A LA PROFESORA IVONNE VINAY, por sus atinadas observaciones y correcciones al presente trabajo.

INDICE

INTRODUCCION	1
CAPITULO I	4
LA MATERIA DE INGLES EN EL CCH	4
1.1 Antecedentes del Colegio de Ciencias y Humanidades.	4
1.2 Características de la materia de inglés.....	5
1.3 Expectativas de los alumnos que cursan la materia de lectura en inglés.....	9
1.4 El problema de la deserción en la materia.	11
1.5 La importancia de la detección de los estilos de aprendizaje.	16
CAPÍTULO II	19
LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE	19
2.1 Una perspectiva teórica.....	20
2.2 Táctica, estrategia y estilo.....	20
2.3 Estilo cognitivo y estilo de aprendizaje.....	24
2.4 La utilización de los estilos de aprendizaje y los factores que <i>la afectan</i>	28
2.5 Aspectos importantes en el estudio de los estilos de aprendizaje	31
2.6 Estilos que favorecen el aprendizaje de una lengua extranjera.	32

CAPÍTULO III.	56
LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE UTILIZADOS POR LOS ALUMNOS DEL CCH NAUCALPAN, TURNO MATUTINO, QUE CURSAN LA MATERIA DE COMPRESION DE LECTURA EN INGLES.	56
3.1 Escala de medición de estilos de aprendizaje.	57
3.2 Descripción del diseño experimental.	73
3.3 Características de la población.	74
3.4 Variables.	75
3.5 Modelo estadístico.	76
3.6 Características de la escala.	77
CAPÍTULO IV.	79
RESULTADOS DE LA. APLICACION DE LA ESCALA QUE MIDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS QUE CURSAN LA MATERIA DE INGLES, EN EL CCH NAUCALPAN, TURNO MATUTINO.	79
4.1 Discusión de los resultados	79
4.2 Análisis de los resultados.	89
CONCLUSIONES.	101
BIBLIOGRAFIA.	108
ANEXO 1.	
ANEXO 2.	
ANEXO 3.	

INTRODUCCION.

En esta investigación se analizan los estilos de aprendizaje que utilizan los alumnos que cursan la materia de inglés en el CCH Naucalpan, turno matutino. Como el curso de inglés del CCH tiene la particularidad de ser un curso de comprensión de lectura, fue necesario adaptar algunos conceptos teóricos para que fueran coherentes con las situaciones que se presentan en las distintas instituciones educativas a nivel medio-superior, en nuestro caso, el Colegio de Ciencias y Humanidades, debido a que la mayoría de las investigaciones a las que se tiene acceso se basan en el proceso de lectura en lengua materna, o de una segunda lengua, dejándo al margen a la lengua extranjera.

En el campo de la comprensión de lectura en inglés en México se han realizado pocas investigaciones relacionadas con el tema que aquí se analiza; los estilos de aprendizaje. Este tema fue elegido debido a la inquietud de mejorar la calidad de los cursos de inglés en el CCH; tarea que permitirá facilitar el trabajo del profesor en el salón de clases; tanto en el desarrollo de las actividades en clase, como en el diseño de los materiales y la impartición del curso en general, modificando o proporcionando estrategias que permitan a los alumnos optimizar la adquisición de los conocimientos impartidos en los cursos de lectura en inglés.

El estudio de los estilos de aprendizaje permite, además, comprender mejor a los alumnos, en cuanto a sus intereses, sus gustos, preferencias, y principalmente, sus maneras de aprender. Este conocimiento, le permitirá al profesor orientar a sus alumnos para que sean mejores estudiantes.

A través de la realización de este trabajo, se trató de encontrar las similitudes y diferencias entre los estilos de aprendizaje que presentan los alumnos que cursan la materia de inglés en el CCH, describir los estilos más utilizados por los alumnos que constituyeron la muestra y recomendar aquellos estilos que optimizan el proceso de lectura en inglés como lengua extranjera.

Es importante mencionar que si las personas conocen cuáles son sus estilos de aprendizaje; y aprenden a mejorarlos, podrán resolver situaciones y problemas difíciles de aprendizaje con éxito.

En el inicio, este trabajo describe los antecedentes de los cursos de inglés en el CCH y su situación actual, señalando problemáticas como la reprobación, la deserción, la falta de hábitos de lectura entre los alumnos y la falta de interés por los cursos de comprensión de lectura.

Enseguida, se establecen las bases teóricas que sustentan este trabajo; se hace una reseña de las investigaciones realizadas relacionadas con los estilos de aprendizaje, con especial atención en aquellos autores que han escrito en relación con este tema y su influencia en el aprendizaje de una

segunda lengua. De igual forma, se mencionan los factores que influyen en la utilización de determinado estilo de aprendizaje.

Posteriormente, se exploran los estilos de aprendizaje de los alumnos del CCH, por medio de una investigación de campo en la que se mencionan las características del instrumento aplicado, las características de la muestra tomada de la población, las variables que se manejan. Se describe también el procedimiento de aplicación del instrumento y las pruebas estadísticas que se aplicaron.

El trabajo continúa con la interpretación de los datos estadísticos, mostrando tanto los estilos predominantes de los alumnos que participaron en el estudio, como los estilos que favorecen el aprendizaje de la comprensión de lectura en inglés.

Se concluye con algunas sugerencias para el mejor manejo de las clases y para la realización de otros proyectos que se pueden derivar de este trabajo.

CAPITULO I.

LA MATERIA DE INGLES EN EL CCH.

1.1 ANTECEDENTES DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES.

La necesidad de atender a una población creciente que demandaba educación a nivel medio superior, en los años 70, llevó a la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, dependencia que pertenece a la UNAM.

El CCH inició sus actividades a principios de la década de los 70's. El Consejo Universitario aprobó el Plan de Estudios del CCH en el mes de febrero de 1971. **El Colegio de Ciencias y Humanidades**, proponía una educación activa:

"Se trata de formar personas intelectualmente flexibles, analíticas, permanentemente autodidactas, con capacidad de integrar distintos tipos de conocimiento y aplicarlos, y con capacidad de utilizar diversos tipos de información y modos de expresión. Esto, evidentemente, está reñido con la vieja tradición escolar aún vigente de la exposición oral, el enciclopedismo, la ausencia de experimentación, la inaccesibilidad de múltiples fuentes de información, y el autoritarismo pedagógico." (Kent,1990: 9).

En este nuevo enfoque del proceso enseñanza-aprendizaje se considera al alumno como parte central del mismo:

"En el proyecto del Colegio se prevé una considerable participación de los alumnos mediante lecturas, consultas, debates, aplicación personal, trabajo en equipo, investigaciones bibliográficas, hemerográficas y de campo. La relación entre profesor y alumnos se debe basar en el diálogo". (Ibarrola,1992: 10).

De esta manera, la tarea del profesor del Colegio se transforma, a diferencia del profesor tradicional, en ser un guía y un facilitador del aprendizaje.

El Plan de Estudios original para el CCH privilegiaba la lectura en varias de sus materias, ya que esta actividad es la que permite a los alumnos acceder a la información necesaria para realizar los trabajos que les solicitan. Así, en el CCH se espera que al final de su formación:

"El alumno sepa aprender, sepa informarse y estudiar sobre materias que aún ignora, recurriendo para ello a los libros, enciclopedias, periódicos, revistas, cursos extraordinarios, que siga fuera de programa, sin pretender que la Universidad le dé una cultura enciclopédica, sino los métodos y las técnicas necesarios y el hábito de aplicarlos a problemas concretos y de adquirir nuevos conocimientos". (en Gaceta UNAM, 1971: 12).

Hoy en día, a 27 años de la creación del Colegio, éste ofrece sólo una formación propedéutica a sus estudiantes:

"El Bachillerato del Colegio es propedéutico y general, puesto que se orienta a la adquisición de la preparación necesaria para cursar con éxito estudios profesionales". (Krap, 1994: 6)

1.2 CARACTERÍSTICAS DE LA MATERIA DE INGLÉS.

En el Plan de Estudios original **la materia de idioma extranjero (inglés o francés)**, era considerada únicamente como requisito sin influencia en el promedio general del alumno.

Cuando el CCH inició sus actividades, **la materia de inglés** debía capacitar al alumno para que tuviera la "posibilidad de leer y traducir". (en Gaceta UNAM, op. cit. p. 12).

Para el logro de este objetivo, **en 1971 la materia de inglés** tenía asignados cuatro semestres a cubrir en 5 horas a la semana durante el primer año y 3 horas a la semana en el segundo. Durante este periodo:

"El Departamento de inglés utilizaba el mismo curso que se usaba en el Centro de Lenguas de la UNAM (CELE). Se trataba del texto "The Written Word" de Thomas Garst que ofrecía nuevas posibilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, pues se introducía el principio autodidáctico. Sin embargo, el sistema resultó incongruente para la realidad de los estudiantes del CCH; por una parte, el programa había sido planeado para alumnos universitarios, por otra parte fue imposible demandar de ellos la responsabilidad del autoaprendizaje". (Vázquez, 1985: 3).

Para el año de 1983 la materia de inglés se impartía en sesiones de una hora dos veces a la semana con duración de un semestre. **En el año de 1985** el objetivo institucional para la materia de inglés había sido modificado por lo siguiente: "El alumno expresará en español, oralmente o por escrito las ideas contenidas en un texto en inglés a nivel bachillerato". (Camacho y Ruiz, 1985: 4). El énfasis para el objetivo de esta materia estaba ya más dirigido hacia la comprensión de lectura que hacia la traducción de textos. **En el año de 1988 el curso de inglés** fue nuevamente modificado al ser impartido en

sesiones de una hora tres veces a la semana durante un año. Es así que **de 1988 a 1996 el curso de inglés** intentaba:

"Guiar la atención del alumno a la solución de problemas o al aprendizaje de otros conocimientos y no a la repetición de vocabulario y estructuras gramaticales. Estos últimos aspectos se dan normalmente en el curso de nuestras lecturas y el alumno las puede aprender sin que hagamos de ello el fin de nuestro curso". (Guzmán, 1984: 7).

Los conocimientos de la lengua, así, eran usados únicamente como una herramienta importante, pues el énfasis de este curso estaba puesto en el aprendizaje de estrategias para la comprensión de los textos en inglés:

"Tres puntos serán la base de nuestro curso de comprensión de lectura:

- 1.- Encaminar a los alumnos a desarrollar las habilidades propuestas para que sean buenos lectores.
- 2.- Encauzarlos a clarificar su propósito de lectura.
- 3.- Conducirlos a adoptar las estrategias necesarias para lograr su propósito."

(Vázquez, 1985: 24).

Sin embargo, el programa anterior tiende a enfatizar el aprendizaje de estrategias de interpretación de textos, dejando relegados los conocimientos gramaticales de la lengua. La práctica en el salón de clases ha demostrado que no es suficiente enseñar a los alumnos sólo estrategias para que logren entender la información de los textos en inglés, ya que la falta del conocimiento del código de la lengua meta limita la comprensión de la información de los textos que los alumnos leen en inglés, dejándola a nivel muy general.

La propuesta actual del nuevo programa de inglés, incluye un aumento de horas clase para la materia, repartidas en sesiones de 2 horas de clase, 2 veces a la semana, durante los 4 primeros semestres, con un total de 64 horas por semestre. El tipo de curso propuesto continua siendo de lectura pues como se mencionó al principio, actualmente el CCH ofrece una formación propedéutica a sus alumnos de tal manera que "el destino de los egresados del Colegio se piensa regularmente en términos de acceso a las licenciaturas de la propia UNAM". (Ibarrola, 1992:16). En la gran mayoría de las licenciaturas de la UNAM se requiere que los alumnos puedan comprender la información de textos académicos en inglés, lo que les ayudará a estar al día en las últimas investigaciones realizadas en relación con la carrera que hayan decidido estudiar. Así, la materia de inglés en el CCH debe proveer a los estudiantes con las habilidades y conocimientos suficientes que les permitan consultar material bibliográfico a nivel bachillerato. Se considera que los alumnos que cursan esta materia deben poder leer textos en esta lengua, con la intención de que puedan obtener información más reciente y completa relacionada con sus demás materias; así también para que conozcan costumbres de otras culturas y que sean capaces, posteriormente, de realizar la lectura de textos en inglés de manera independiente.

Podemos advertir la necesidad de la institución de continuar impartiendo el curso de comprensión de lectura en inglés a los alumnos que deciden cursar

esta materia en el Colegio. (En el CCH los alumnos tienen la opción de escoger inglés o francés). Es, por tanto, importante examinar las expectativas que estos alumnos presentan en relación con la comprensión de lectura.

1.3 EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS QUE CURSAN LA MATERIA DE LECTURA EN INGLÉS.

Durante el ciclo escolar 94- II, se aplicó una encuesta (Aguilar, Casas, et al. 1994). (**anexo 1**), que mide las **expectativas de los alumnos del CCH, con respecto a la materia de inglés**, en relación con un curso de comprensión de lectura; esto se hizo con la intención de incluir en el curso, tanto actividades como materiales que resultaran más atractivos e interesantes para los alumnos. Esta encuesta se aplicó en el mes de octubre de ese año.

La encuesta mencionada está integrada por 37 preguntas, con características de cuestionario mixto, pues contiene preguntas cerradas (esto es, el tipo de cuestionario donde la persona encuestada selecciona la respuesta del número de posibilidades que se le presentan); y preguntas abiertas (las que permiten a la persona encuestada más posibilidades de expresar sus propias opiniones). Sin embargo, cabe mencionar que las preguntas abiertas fueron elaboradas de tal manera que no se dispersara la información, para favorecer así que la persona expresara aspectos que fueran de interés para el objetivo de esta encuesta.

La información que arrojó este documento nos permitió conocer tanto las expectativas de los alumnos en relación con un curso de lectura en lengua extranjera, como su opinión con respecto a los procedimientos y actividades que se realizan en el salón de clases; así como la motivación que los alumnos tienen en relación con estos procedimientos y actividades. También se obtuvo información acerca de la temática que los alumnos consideran se debe incluir en un curso de lectura en lengua extranjera.

La encuesta se aplicó a una muestra de 280 alumnos que cursaban la materia de inglés durante ese periodo. Los grupos donde se aplicó la encuesta fueron tomados al azar, considerando los 5 planteles del Colegio y los 4 turnos en que se impartían clases.

Al realizar el análisis de las respuestas de los alumnos, es interesante destacar los resultados que arrojaron algunos de los enunciados, como en los que se les pregunta si consideran importante un curso de lectura en inglés en el CCH y sus razones. En su respuesta, los alumnos dicen estar conscientes de la importancia de poder leer textos en inglés como ayuda para su formación académica, pues según su opinión, los conocimientos que adquieran en esta materia les ayudarán a tener acceso a publicaciones en inglés que enriquecerán sus conocimientos en relación con otras materias.

A través del análisis de las respuestas sobre qué tanto comprenden la información de los textos en inglés; se puede concluir que los alumnos no se

sienten totalmente satisfechos con el curso, pues la mayoría opina que comprenden entre suficiente y poco de los textos que leen en inglés. Esto pone de manifiesto que hace falta una revisión de los textos y actividades que se están trabajando en el salón de clase, ya que, por ejemplo, puede ser que los textos presenten una complejidad estructural superior a la que deberían tener para que los alumnos puedan comprender la información que se les presenta en ellos.

Se constató que los estudiantes manifestaron poco interés por la materia de inglés en relación con sus demás materias, pues consideran que las matemáticas, la biología, la historia, el taller de redacción, etc. son más importantes para ellos. Este hecho posiblemente justifique el alto índice de **deserción** que se presenta en esta materia.

1.4 EL PROBLEMA DE LA DESERCIÓN EN LA MATERIA.

Al respecto, se menciona en el Plan de Estudios Actualizado:

"Hay una mayor **deserción** al inicio del ciclo escolar, porque los alumnos aceptados en planteles y turnos muy distantes de sus opciones originales no están dispuestos a sacrificar tiempo y esfuerzo en el desplazamiento, y cuentan tal vez con otras opciones a su alcance".
(en Plan de Estudios Actualizado, 1996: 17).

El suceso anterior, provoca también que se incremente el índice de reprobación en las estadísticas:

“El fenómeno de la no acreditación forma parte de la vida escolar de cualquier nivel y país. Llama la atención, sin embargo, sus dimensiones en el Bachillerato del Colegio. No es posible aceptar pasivamente que de tres a cuatro de cada diez alumnos, en promedio, no acrediten las asignaturas en las que se encuentran inscritos, ni que los alumnos consideren que la reprobación no afecta su trayectoria escolar.” (en Plan de Estudios Actualizado,1996:19).

De lo anterior se puede interpretar que la deserción sucede en todos los planteles del Colegio y en todas las materias, sin embargo, específicamente en inglés se destaca el hecho de que hay más deserción que reprobación.

En el CCH Naucalpan se realizó un conteo de la cantidad de alumnos que cursaron la materia de inglés durante los ciclos escolares 94, 95 y 96, considerando los 4 turnos y se tomó una muestra de 6 grupos por turno atendidos por diferentes profesores de inglés del Plantel.

Al realizar el análisis general se encontró que de 3171 alumnos, que representan el total de la muestra tomada, 283 (el 8.9%) reprobaron la materia, mientras que 1051 (33.1%) **desertaron** del curso y 1837 alumnos (el 57.9%) aprobaron la materia. Se encontró una **deserción** mayor en hombres que en mujeres.

La deserción en la materia de inglés representa, como podemos observar, uno de los principales problemas a los que se les debe buscar una solución efectiva.

Las causas de la **deserción** en la materia de inglés pueden ser muy diversas; como el hecho de hay alumnos que prefieren hacer el examen extraordinario de inglés en lugar de cursar la materia; aunque éstos en su mayoría no lo aprueban. Puede ser también que los alumnos dedican más tiempo al estudio de materias que consideran fundamentales para su formación futura o desempeño profesional, pues en nuestra actividad diaria en el salón de clases observamos cómo los grupos van disminuyendo en número; al parecer esto sucede en la materia de inglés, no así en otras como matemáticas o biología a las que procuran asistir con regularidad. Muchos alumnos sienten que están aprendiendo poco porque piensan que ya saben leer en su propio idioma y que el curso de inglés, por tanto, no tiene relevancia alguna. Varios alumnos de los que desertan piensan que el hecho de que el profesor de inglés imparta un curso de comprensión de lectura en inglés en lugar de un curso de las 4 habilidades, se debe al método seleccionado por el profesor. Este problema lo resuelven desertando del curso y cursando la materia nuevamente con otro profesor, que muy posiblemente, según su propia intuición, sí les enseñará a hablar en inglés.

Los resultados de la encuesta aplicada nos permitieron darnos cuenta también de que los alumnos se inscriben al curso de inglés sin conocer las características de la materia, pues según los resultados de la encuesta ellos se enteran de que se trata de un curso de lectura en inglés hasta que están

inscritos en inglés y su profesor les informa las características del curso. Es decir, hace falta que la institución dé esta información al inicio del ciclo escolar, con relación a la materia de idioma en el CCH. Muchos alumnos no saben que pueden cursar inglés o francés indistintamente y que ambos cursos son de comprensión de lectura.

Así, en la encuesta que se aplicó se encontró que otro factor que puede influir en la deserción, es que el alumno considera más interesante un curso de cuatro habilidades que un curso de lectura, debido a que los alumnos del CCH no necesitan de los conocimientos de lectura en inglés para resolver problemas de sus demás materias; ya que la información que ellos necesitan la encuentran en español. Los propios alumnos manifiestan que los conocimientos de la materia de inglés les servirán para cuando se encuentren cursando estudios profesionales. Más aún, en la encuesta quedó de manifiesto que la mayoría de los alumnos no tiene interés por la lectura, pues los problemas que se les pudieran presentar en alguna de sus materias por no leer en otro idioma, los resuelven consultando apuntes que les proporcionan sus profesores en las materias que cursan; esto da como resultado que no consulten bibliografía adicional, ni siquiera en español; para obtener más conocimientos acerca de los temas de sus diversas materias. A muchos alumnos, de acuerdo con lo que se puede observar en la práctica docente, les interesa más aprobar las materias que aprender.

Con base en los antecedentes mencionados, se pensó en la realización de este trabajo, cuya **justificación** radica en revisar si los estilos de aprendizaje que los alumnos utilizan, están influyendo en su buen desempeño académico, particularmente en la materia de inglés. Si es así, resultaría esencial que los profesores que imparten esta materia, conocieran estos estilos y los enseñaran en sus clases para ayudar a disminuir los índices de deserción y reprobación.

El tema de los estilos de aprendizaje ha sido poco explorado. Para la realización de este trabajo se toman en cuenta opiniones de investigadores que se han dedicado al estudio de los estilos de aprendizaje, entre ellos se encuentra Newslead (1992: 299), quien nos dice que cuando los profesores tienen conocimiento de las diferencias individuales que existen entre sus alumnos, esto les ayuda a conocer cuál es el estilo dominante en un salón de clases determinado y de esta manera, el profesor puede dirigir la clase hacia el enfoque que ellos deben adoptar. Agrega que es posible que cuando los profesores tienen conocimiento de los estilos de aprendizaje y los aplican en el salón de clases, les permita formar mejores alumnos; esto se debe a que en las investigaciones que estudian los estilos de aprendizaje, se toma en cuenta la manera muy particular de trabajar de los alumnos; misma que los profesores pueden utilizar de manera consciente, y, además, si los hacen del conocimiento

de los alumnos, ellos participan activamente para mejorar su aprendizaje en las clases.

Se puede añadir que el conocer y adecuar los estilos de aprendizaje en una materia, tendrá además una influencia positiva en las demás materias, porque se trata de formar buenos hábitos de estudio en los alumnos.

En un salón de clases hay alumnos que aprenden mejor cuando se les presentan apoyos visuales o auditivos; hay otros que aprenden resolviendo problemas. Otros más prefieren retroalimentarse con el aporte de sus compañeros.

Así, podemos encontrar diferencias de personalidad, diferentes conocimientos del mundo; estímulos diferentes de aprendizaje, escolaridad, etc. Encontramos estilos de aprendizaje que han llevado a los alumnos, incluso de manera inconsciente, al éxito aun sin ser los óptimos.

1.5 LA IMPORTANCIA DE LA DETECCIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE.

Resulta de suma importancia tomar en cuenta los estilos de aprendizaje que los alumnos utilizan si deseamos que aprendan los contenidos de un curso de manera óptima.

El hecho de detectar los estilos de aprendizaje de los alumnos nos ayudará también a resolver problemas constantes en el Colegio, en la materia de inglés en particular, tales como los siguientes:

El alumno no aprende y reprueba o se aburre y deserta del curso. Si aprueba la materia no tiene conocimientos sólidos (conocimientos sin interiorizar).

Con la realización de este trabajo se tratará de probar la siguiente **hipótesis**: si se detectan los estilos de aprendizaje de los alumnos que toman el curso de inglés del CCH, se podrá saber cuáles son los estilos más usados por éstos, y se podrán detectar qué estilos favorecen el proceso de comprensión de lectura.

En lo que respecta a los **objetivos generales**; se proponen dos, que son los siguientes:

- Detectar de manera objetiva los estilos de aprendizaje con los que cuenta el alumno que estudia la materia de inglés en el CCH Naucalpan, turno matutino.
- Recomendar aquellos estilos de aprendizaje que optimizan el proceso de lectura en inglés como lengua extranjera.

Los **objetivos específicos** planeados son los siguientes:

1. Aplicar una escala de estilos de aprendizaje a una muestra de alumnos que cursan la materia de inglés en el CCH Naucalpan, turno matutino.
2. Detectar cuáles son los estilos más utilizados por los alumnos.
3. Comparar las calificaciones de los alumnos a quienes se les aplicó la escala, con sus estilos de aprendizaje propios.

4. Detectar, a través de la escala aplicada, cuáles son los estilos más recomendables para el mejor aprendizaje de la materia de inglés en el Colegio.

Con todo lo antes expuesto, se intenta justificar la importancia de que los alumnos se hagan conscientes de sus propios estilos de aprendizaje, con la finalidad de utilizarlos optimamente o de adquirir otros que puedan resultar más valiosos que los que ya poseen, a fin de lograr un mejor aprendizaje.

CAPITULO II.

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE.

El trabajo como profesor en el salón de clases, nos permite darnos cuenta que existen alumnos con diferentes talentos, preferencias, intereses y motivación para estudiar, en este caso, el inglés como lengua extranjera.

Gracias a la práctica diaria en el salón de clases, los profesores nos damos cuenta de que los alumnos que cursan el CCH comúnmente no tienen un objetivo a corto plazo para estudiar inglés, menos tratándose de un curso de comprensión de lectura, la mayoría de ellos cursa esta materia porque tiene que hacerlo y a la mayoría le interesa sólo obtener una calificación aprobatoria para que no interfiera con su promedio general.

Es así que como los profesores, buscamos motivar a nuestros alumnos para que el aprendizaje que adquieren, como parte de su formación en las materias que cursan, resulte provechoso para ellos y en el caso de la materia de inglés en particular, que los conocimientos adquiridos resulten aplicables a futuro, esto es, en sus estudios universitarios.

En la búsqueda del mejor aprovechamiento de los estudiantes resulta siempre necesario adaptar las instrucciones, las técnicas y los métodos adecuados para poder hacerles llegar el conocimiento. Es así que uno de los objetivos de este trabajo es conocer cuáles son los estilos más utilizados por los alumnos, con la finalidad de obtener un mejor aprovechamiento al final del curso.

2.1 UNA PERSPECTIVA TEÓRICA.

En lo que se refiere al tema de **los estilos de aprendizaje**, la mayoría de los autores consultados, como veremos a continuación, coinciden en definirlos como la expresión de la personalidad, que se manifiesta a través de la aplicación cotidiana de hábitos consolidados, es decir, son maneras muy particulares, de resolver las situaciones que se presentan. Así, el conocimiento de los estilos de aprendizaje va a permitir al profesor comprender cómo cada individuo resuelve de manera muy particular un problema, a través de la aplicación de estrategias que hacen evidente un estilo propio de aprendizaje.

2.2 TÁCTICA, ESTRATEGIA Y ESTILO.

Para Ronald Schmeck (en Weinstein, et. al., 1988:175), un conjunto de **tácticas** representa una **estrategia**, esto es, las operaciones y acciones que lleva a cabo un alumno para alcanzar la estrategia. La **estrategia** es un plan concebido para solucionar un problema y el uso práctico de la estrategia representa un **estilo**.

Este trabajo se enfoca en **los estilos de aprendizaje**, por lo que *profundizaremos en las definiciones de los autores que tratan el tema.*

Schmeck (en Weinstein, et. al., 1988:175), nos dice que **el estilo de aprendizaje** es la expresión de la personalidad dentro de un contexto dado que incluye elementos cognitivos, de motivación y afectivos.

Schmeck participó en un estudio (op.cit. 1988: 172-189) en el que propone que se tomen en cuenta los estilos de aprendizaje en la enseñanza de estrategias en el aprendizaje en general. Según Schmeck, el realizar un análisis de los estilos de aprendizaje permitiría obtener un estudio más completo de los aspectos que pueden influir en la efectividad de la enseñanza de estrategias de aprendizaje; de tal manera que para enseñar con éxito a los alumnos estrategias de aprendizaje hace falta conocer sus diferencias individuales.

De acuerdo con este autor, hay personas que adoptan una estrategia de conceptualización, esto es, comparan, contrastan y organizan la información para lograr jerarquizaciones. Por ejemplo, una persona puede ser argumentativa al leer y escuchar y contrastar explicaciones que son opuestas. Otro tipo de personas aplican una estrategia personalizada, esto es, relacionando el material de clase con su experiencia. Otros más adoptan una estrategia de memorización, pues piensan que el sistema escolar es la mejor opción para adquirir los conocimientos, que aprende a través de la memorización literal.

Para Rod Ellis (1989:249), un **estilo de aprendizaje** que un estudiante adopte o prefiera, va a quedar de manifiesto en la manera como éste organiza y opera o trabaja con la información que recibe respecto a la segunda lengua. Es decir, refleja su personalidad.

Oxford y Anderson (1995: 203), mencionan que se puede entender como **estilo de aprendizaje** a las muestras de conductas determinadas de los individuos que permiten obtener patrones generales para precisar la dirección que se le dará al aprendizaje en el salón de clases.

En otro artículo escrito por Oxford y Green (1996:20), se menciona que **los estilos de aprendizaje** son enfoques amplios relacionados con el aprendizaje para asimilar el conocimiento de una nueva materia o para resolver un problema. Mientras que las **estrategias** son conductas específicas de los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje.

Brown (1987: 78), se interesó en demostrar que las teorías de aprendizaje a menudo consideran de manera general a las personas; es decir, no toman en cuenta aspectos individuales, esto es, que cada persona resuelve un problema dado desde su punto de vista muy particular en contextos que son diferentes para cada caso y cada persona.

Este investigador realizó un estudio de los estilos de aprendizaje, después del cual propone que si se observan y analizan estos estilos se podría

obtener un patrón hasta cierto punto general de la manera como las personas operan con la información.

Brown (1987: 85), destaca el hecho de que los estilos de aprendizaje se pueden aplicar al aprendizaje en general, esto es, no son propios de una materia en particular.

Brown (1987: 79), define **estilo** como las preferencias que con respecto a las **estrategias**, un individuo elige con el fin de poder resolver algún problema que se le presente; agrega que **los estilos** son las características del funcionamiento intelectual (y de la personalidad) que nos hacen ser diferentes a los demás. Por ejemplo, hay personas que son más tolerantes a la ambigüedad, lo que quiere decir que aunque les presenten hechos que de alguna manera contradicen su propio punto de vista o que se prestan a varias interpretaciones, tratarán de integrar la nueva información a la que ya conocen.

Asimismo hay personas que tienen una tendencia más inclinada hacia la reflexión y analizan detalladamente lo que se les expone.

Para concluir esta parte, me parece pertinente hacer referencia a Brown (1987:79), con quien coincido en el sentido de que todos tendemos hacia cierto estilo de aprendizaje en particular, sin embargo, esto no significa que éste sea el único que poseamos, ni que sea el único que nos pueda ayudar a resolver un problema, pues cuando nos enfrentamos a diferentes contextos, tratamos de hacer uso de la aplicación de diferentes estilos; esto sucede muchas veces de

manera inconsciente en la mayoría de las personas, pues la generalidad no sabe siquiera que existen los estilos de aprendizaje.

De lo anterior considero que es importante que las personas conozcan sus propios estilos de aprendizaje, pues si no saben ni lo que son, ni cómo pueden utilizarlos, difícilmente pueden hacer un uso adecuado de los mismos. Es muy factible que el conocimiento de lo que son los estilos de aprendizaje por parte de los alumnos, les permitirá hacer una buena utilización de los mismos para resolver situaciones y problemas difíciles con éxito.

2.3 ESTILO COGNITIVO Y ESTILO DE APRENDIZAJE.

Algunos autores hablan de **diferencias entre los estilos de aprendizaje y los estilos cognitivos.**

Derek Nunney (en Shulz, 1977:260), propone una lista de aspectos que se deben tomar en cuenta para lograr la instrucción personalizada basada en el estilo cognitivo:

- Es posible buscar la parte significativa de lo que se intenta aprender, de acuerdo con el propio estilo de aprendizaje de un individuo
- Es posible determinar los elementos del estilo cognitivo educativo que han capacitado al estudiante para tener éxito en el pasado.

- Es posible relacionar el estilo cognitivo de un individuo con una forma de presentación o instrucción con la finalidad de obtener un 90% de aprovechamiento.

Nunney agrega que algunas personas aprenden mejor a través de la lecto-escritura, mientras otras necesitan flexibilidad en el tiempo y espacios entre las explicaciones que se les ofrece.

Para Brown, (1987: 84), la manera como aprendemos las cosas en general, y la solución muy particular que le damos a los problemas parecen unir la personalidad y la cognición; Brown nos dice que a esta unión se le conoce como **estilo cognitivo**. Agrega, además, que es difícil asegurar que el estilo cognitivo sea estrictamente cognitivo, pues en realidad media entre la emoción y la cognición. Es así que para Brown el **estilo de aprendizaje** va a estar influido por la manera como el individuo internaliza su medio ambiente, y este proceso de internalización no es estrictamente cognitivo porque incluye la parte física, la afectiva y la cognitiva. Como ejemplo nos dice que un estilo cognitivo reflexivo prospera invariablemente con una personalidad reflexiva, o una forma de ser reflexiva. Un estilo impulsivo, por otra parte, se desarrolla mejor en un estado emocional impulsivo; por lo que no se puede decir que el estilo cognitivo lo sea en todo el sentido de la palabra.

Para Oxford (1995:203), **los estilos de aprendizaje incluyen a los estilos cognitivos**. Al respecto menciona que existen seis aspectos

interrelacionados, dentro de los estilos de aprendizaje, estos son: cognitivos, ejecutivos, afectivos, sociales, fisiológicos y conductuales.

Oxford hace una distinción entre cada uno de ellos para su mejor comprensión:

- los elementos cognitivos incluyen patrones habituales del funcionamiento mental, lo que significa que las personas enfrentan situaciones de aprendizaje de manera similar. A estos elementos también se les conoce como **“estilos cognitivos”**.
- La parte ejecutiva tiene que ver con la capacidad que una persona tiene para resolver un problema o situación; desde cómo iniciar su resolución, organizarla y concluirla. Esto es, esta parte ejecutiva va a permitir saber en qué medida el individuo conoce y maneja su propio proceso de aprendizaje.
- El aspecto afectivo se enfoca en el conjunto de actitudes, creencias y valores que van a influir en lo que puede ser más interesante para la persona en una situación de aprendizaje, lo que determinará la resolución que la persona le da a la situación.
- El aspecto social tiene que ver con el grado o nivel en que una persona quiera involucrarse en grupos formados expresamente para aprender algo, pues es importante considerar también que existen personas a las que no les gusta trabajar en grupo.

- El aspecto fisiológico presta atención a las tendencias sensorio-perceptuales innatas de una persona.
- En lo que se refiere a la conducta, los estilos de aprendizaje se relacionan con la tendencia que puede tener el individuo a buscar y encontrar situaciones que sean compatibles con sus preferencias en cuanto a su propia manera de aprender.

Reid (1987: 88), por su parte nos dice que **el estilo cognitivo** se refiere a la manera como funciona la mente, esto es, cómo se procesa la información o cómo ésta se modifica de acuerdo a la percepción de cada individuo.

Reid menciona que en una investigación realizada por Witkin, en cuanto a **los estilos cognitivos**, se muestran diferencias culturales, esto quiere decir que diferentes maneras de pensar representan o son propias de diferentes culturas.

Coincido con Oxford y Brown en el sentido de que los estilos de aprendizaje comprenden a los cognitivos, pues como pudimos observar, el elemento cognitivo forma parte del estilo de aprendizaje.

2.4 LA UTILIZACIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y LOS FACTORES QUE LA AFECTAN.

En lo que respecta a los **factores que intervienen en la utilización de ciertos estilos de aprendizaje**, Rebecca Oxford, (1995: 203-215), realizó un *análisis de una muestra* de estudiantes de los Estados Unidos, con diferentes antecedentes; para identificar, a nivel cultural, **la influencia que tiene la cultura** en el uso de determinado estilo de aprendizaje. Es decir, Oxford, al igual que Witkin en Reid (1987), propone que el estilo de preferencia de los estudiantes depende de la cultura a la que pertenecen.

Por otra parte, Rebecca Oxford, cita a Hofstede (1995: 203) quien nos dice que los estilos de aprendizaje se caracterizan por estar conformados por los valores y necesidades culturales, puesto que nuestro desarrollo cognitivo está *determinado por las demandas del medio ambiente* donde nos desarrollamos: una persona será buena haciendo cosas que para ella son importantes y que realice con frecuencia. Para Hofstede **la cultura va a influir de manera determinante en el estilo por el que se tenga más inclinación.**

Joy Reid (1987:87), indica que durante la década anterior las investigaciones relacionadas con la educación se inclinaron hacia la búsqueda de los **factores que influyen en las diferentes maneras de aprender de las personas**. Uno de los factores en los que se centraron las investigaciones fue

en **los estilos de aprendizaje**. Reid (1987: 87), cita a Keefe en este artículo para definir los estilos de aprendizaje como **aspectos cognitivos, afectivos y psicológicos** que son indicadores relativamente estables de cómo los estudiantes perciben, interactúan y responden al medio ambiente educativo en el que se encuentran. Agrega que el estilo de aprendizaje es una manera consistente de trabajar o de organizar las cosas, que refleja ciertos hábitos consolidados de conducta.

En este artículo Joy Reid expone los resultados de un estudio que llevó a cabo en Estados Unidos con alumnos universitarios, tanto nativo-hablantes como no-nativo hablantes, para identificar sus preferencias con respecto a los estilos de aprendizaje a través de la aplicación de un cuestionario. Reid, en el análisis del cuestionario, encontró que existen diferencias entre las preferencias de los nativo y no-nativo hablantes por un estilo de aprendizaje determinado, lo que indica que **las preferencias hacia cierto estilo van a estar influidas por la cultura a la que se pertenece**. Reid indica que **entre las variables que influyeron en su investigación se encontraron las siguientes: el tiempo de radicar en Estados Unidos, el campo de estudio, el nivel educativo, la edad y el sexo**. Según Reid, estas variables parecen indicar que los alumnos se adaptan a las situaciones de aprendizaje que se les presentan; de tal manera que si las situaciones de aprendizaje son muy parecidas a aquéllas con las que están familiarizados en su propia cultura, el

aprendizaje de la segunda lengua o de la lengua extranjera posiblemente resultará más asequible y se obtendrán mejores resultados, pues el choque cultural es menor.

Reid agrega que las investigaciones relacionadas con diferencias culturales en los estilos de aprendizaje indican que las personas que pertenecen a sociedades industrializadas responden de manera completamente diferente a las representaciones visuales que las personas que pertenecen a culturas no industrializadas, muy posiblemente debido a que estas representaciones visuales, que parten de la experiencia de la gente citadina, son extrañas a quienes pertenecen a culturas no industrializadas.

Reid también revisó los trabajos de algunos autores que tratan el tema de los estilos de aprendizaje y cita en el mismo artículo que en los adultos jóvenes y en los maduros, los estilos de aprendizaje se muestran como hábitos cotidianos, que pueden ser modificados y aumentados.

Dorsey y Pierson, citados por Reid en el mismo artículo, llegan a la conclusión de que **la edad y las experiencias laborales van a influir en los estilos de aprendizaje**. Nos dicen que los estudios realizados indican que los adultos, en particular después de los 33 años, aprenden mejor por medio de “*hands-on*”, esto es, a través de la manipulación de los objetos. Fourier, en el mismo artículo, opina que los estudiantes adultos aprenden de manera intuitiva a ajustarse a los estilos de su instructor. Posiblemente, las experiencias

previas en otras situaciones académicas los han llevado a obtener mejores resultados cuando se ajustan a las preferencias de su instructor, que cuando no lo hacen. Esto, por supuesto, lo hacen de manera inconsciente, pues desean obtener un buen resultado al final del curso.

Reid, menciona que si los estudiantes de inglés como lengua extranjera, que no se encuentran en el contexto norteamericano, muestran una tendencia hacia ciertos estilos de aprendizaje, querrá decir que éstos pasan la mayor parte de su tiempo intentando ajustarse o acostumbrarse a las nuevas situaciones de aprendizaje.

2.5 ASPECTOS IMPORTANTES EN EL ESTUDIO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Como podemos observar, de lo anterior, se señalan como **aspectos importantes en el estudio de los estilos de aprendizaje**: el medio ambiente en el que se desarrolla el individuo, (que incluye valores y necesidades culturales), la influencia de los elementos afectivos, es decir, las actitudes, creencias y valores de las personas. Los elementos psicológicos, que tienen que ver con la conducta que presenta un individuo al resolver un problema, y los elementos cognitivos, es decir, la manera como funciona la mente a través del pensamiento del individuo. También **consideran importantes en el estudio de los estilos de aprendizaje**, las preferencias del individuo por ciertas estrategias que comúnmente le dan resultado al aplicarlas para dar

solución a algún problema, por ejemplo, en el caso de la comprensión de lectura, las estrategias de lectura que están orientadas a encontrar el significado de lo que, en un momento determinado se está leyendo; tales como: relacionar lo que se está leyendo con el conocimiento del tema que el lector tenga; verificar las predicciones, juzgar las ideas del autor, formarse una opinión sobre el autor y el tema, etc.

Han sido pocos los especialistas que han hecho investigaciones en lo que respecta al aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera y, de la lista de estilos de aprendizaje propuesta por diferentes autores principalmente del estudio de la psicología, sólo algunos de estos **estilos** han sido investigados respecto a la **influencia** que tienen **en el aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera**. Sin embargo, se debe tomar en cuenta también que gran parte de los estudios realizados proceden de los Estados Unidos.

2.6 ESTILOS QUE FAVORECEN EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA.

De acuerdo con la información de los documentos revisados, se considera que si una persona quiere aprender otro idioma y lo hace en un país donde esa lengua es la lengua materna, la aprenderá como segunda lengua; pero lo aprende como lengua extranjera cuando lo aprende en un país donde este idioma no es la lengua materna

Los trabajos mencionados en esta investigación están todos dirigidos al aprendizaje de una segunda lengua, con estudios realizados en comunidades estudiantiles multiculturales.

Parry, y Shipman and Shipman, mencionados en Oxford (1992:441), dicen que una sola persona es capaz de hacer uso o poner en práctica al menos 20 **estilos de aprendizaje diferentes**; sin embargo, de éstos, los siguientes parecen ser los más conocidos y que se utilizan más en el aprendizaje de una segunda lengua o de una lengua extranjera:

ESTILOS DE APRENDIZAJE

TIPO DE ESTILO	ESTILO OPUESTO
DEPENDIENTE DE CAMPO	INDEPENDIENTE DE CAMPO
GLOBAL	ANALÍTICO
SENTIMENTAL (FEELING)	RACIONAL (THINKING)
PENSAMIENTO RÍGIDO (CLOSURE-ORIENTED)	PENSAMIENTO FLEXIBLE (OPEN)
TOLERANTE -AMBIGÜEDAD	INTOLERANTE -AMBIGÜEDAD
IMPULSIVO	REFLEXIVO
SECUENCIAL (CONCRETE-SEQUENTIAL)	INTUITIVO (INTUITIVE-RANDOM)
INTROVERTIDO	EXTROVERTIDO
SENSORIAL (VISUAL, AUDITIVO, "HANDS-ON")	

En el artículo antes mencionado de Oxford (op. cit. 1995:205), se hace referencia a un estudio que realizó Witkin, en el que se demostró que los estudiantes **independientes de campo** por lo general no aceptan el punto de vista de otras personas, antes de hacer o formular un juicio y prefieren trabajar y resolver los problemas de acuerdo con su propia manera de entender las cosas, esto es, son individualistas. Witkin, en el mismo artículo de Oxford, agrega, que según estudios de otros investigadores, los estudiantes **independientes de campo** a menudo pertenecen a culturas donde se pone énfasis en la autonomía personal, como en Estados Unidos. Abraham, mencionado en otro artículo de Oxford, (1992: 442), dice que este tipo de estudiantes sobresalen en salones donde el aprendizaje es deductivo y basado en reglas.

Oxford (1995: 204) menciona también un estudio realizado por Worthely, quien muestra que los estudiantes con estilo **independiente de campo** prefieren competir y ganar reconocimiento individual, a menudo están orientados a la tarea, esto es, prefieren seguir las instrucciones al pie de la letra y prefieren también el aprendizaje que enfatiza los detalles de los conceptos. Los estudiantes **independientes de campo** no necesitan tener todas las instrucciones de una actividad para poder realizarla, pues se les facilita deducir la regla general y trabajan con un enfoque del aprendizaje que tiende hacia el pensar o reflexionar que no necesita de contextos completos.

Por otra parte, los estudiantes **dependientes de campo** (a quienes a veces se les llama **sensibles al campo** para evitar el posible prejuicio que conlleva en su significado la palabra dependiente), presentan problemas para notar diferencias o encontrar detalles específicos en un medio de información que se les ha proporcionado, y son prácticamente incapaces de hacer uso del pensamiento analítico. Este tipo de personas aceptan los puntos de vista u opiniones de los demás antes de formar su propio juicio sobre algo y tienden a ser dependientes de la figura que representa la autoridad, esto es, sienten apoyo y buscan encontrar guía en su instructor para lograr acceder a los conocimientos. Los estudiantes con este estilo, tienden a verse a sí mismos y a todas sus experiencias como parte de un gran universo. Según Oxford (1992: 442) este tipo de estudiantes se desarrollan mejor en un medio donde no se enfatizan las reglas.

Rod Ellis (1989: 250) dice que los estudiantes con estilo **dependiente de campo** están muy influidos por el contexto y que prefieren realizar actividades bajo un enfoque integrativo.

Chapele, en el artículo de Oxford, (1995: 205), destacó que a principios de los 80's el significado de **dependiente de campo** e **independiente de campo** se extendió para hacer referencia al nivel de habilidad para reconstruir, cognitivamente hablando, una situación. Los **independientes de campo** recurren a reconstrucciones visuales/analíticas, esto es, les gustan las

actividades donde se trabaja del todo a las partes; analizando la importancia de cada parte; si este trabajo se realiza visualmente es más agradable y presenta mejores resultados entre estos estudiantes. Por otra parte, los **dependientes de campo** recurren a reconstrucciones "interpersonales"; esto es, relacionándolas con sus experiencias con otros individuos, lo que significa que buscan la aprobación de los demás en lo que respecta a sus propias opiniones, para sentir la seguridad de que están en lo correcto.

Oxford (1995:205) cita un trabajo realizado por Abraham quien examinó a estudiantes con estilos **independientes** y **dependientes de campo** con respecto a dos métodos de enseñanza gramatical: un método analítico, orientado a las reglas, contra un método global, no orientado a las reglas.

Abraham descubrió que tal como se esperaba, a los estudiantes **dependientes de campo** les gustan las clases donde no se enfatizan las reglas gramaticales, mientras que a los **independientes de campo** les agradan los salones donde se hace énfasis en el aprendizaje deductivo; en el caso del aprendizaje de una lengua, les agrada el énfasis en reglas gramaticales.

En el mismo artículo de Oxford se mencionan otras investigaciones de diferentes autores que apoyan el trabajo de Abraham, estas son: Day, Chapelle y Roberts; Hansen y Stansfield (Oxford, 1995: 205), a manera de conclusión en relación con los estilos mencionados por Abraham, estos autores destacan con

cierta evidencia que los estudiantes **independientes de campo** son más exitosos en los exámenes gramaticales, donde se pide exactitud pero, por otra parte, los resultados indican que los estudiantes **dependientes de campo** no realizan las tareas comunicativas de manera consistente ni mejor, tal como se esperaba.

Chapelle en Oxford (1995: 205) establece que ni el estudiante con estilo **independiente de campo** ni el **dependiente** garantizan ser exitosos en el aprendizaje de una segunda lengua.

Brown, (1987: 87) también habla de los estilos **dependiente** e **independiente de campo**, al respecto nos dice que las sociedades que tienden a ser autoritarias (comúnmente coinciden en ser eminentemente agrícolas), suelen tener reglas muy estrictas respecto a la educación de los niños, de tal manera que tienden a producir *individuos dependientes de campo*.

Por otra parte, las sociedades democráticas industrializadas, competitivas; con normas más libres en cuanto a la educación de los niños, producen individuos **independientes de campo**.

Brown menciona también que en el nivel afectivo las personas que tienden más hacia el estilo **independiente de campo** suelen ser por lo general más independientes, competitivos y seguros de sí mismos. Las personas que tienden más hacia el estilo **dependiente de campo** buscan las relaciones sociales con los demás, de tal manera que para reafirmar su propia identidad

necesitan de la aprobación de los que los rodean y tienden a ser más sensibles y perceptivos de los sentimientos de las personas a su alrededor.

Brown, al igual que los autores antes mencionados, dice que el estilo **independiente de campo** está estrechamente relacionado con el aprendizaje en el salón de clases que implica análisis, atención a los detalles y destreza en la resolución correcta de ejercicios.

Brown (1987:86), también cita la investigación que realizó Abraham, mencionada por Oxford, en lo que se refiere a los estudiantes de una segunda lengua que tienen un estilo más inclinado hacia la independencia de campo, quienes logran un buen desempeño en las clases donde la deducción es importante, esto es, analizan las situaciones que se les presentan para deducir la regla general. Mientras aquéllos que se inclinan más hacia el estilo **dependiente de campo** tienen más éxito en las clases donde se trabaja partiendo de lo inductivo, esto es, donde las situaciones de aprendizaje se trabajan con ejemplos, para que a partir de ellos se deduzca la regla.

A diferencia de Oxford, Brown (1987: 86), concluye al respecto de la investigación realizada por Abraham, que aun cuando las personas suelen tener más inclinación hacia determinado estilo, esto no significa que no sean capaces, de acuerdo con los contextos o situaciones de aprendizaje que se les presentan, de hacer uso del estilo apropiado en el nivel adecuado Sin

embargo, el desconocimiento de la existencia de los estilos no se los permite en todos los casos.

Susan Cameron (en Van Patten, 1987:133), nos dice que la persona que tiene un estilo cognitivo **independiente de campo**, se reconoce a sí misma como un ser diferente con respecto al medio ambiente, de tal manera que depende de sí mismo para procesar la información. Por otra parte, el estudiante con estilo **dependiente de campo**, se reconoce como con poco grado o nivel de diferenciación en relación con el medio ambiente; lo que da como resultado una gran dependencia en los demás para procesar la información.

Finalmente, Cameron está de acuerdo con Brown y Chapelle en el sentido de que un buen estudiante de lengua, sea esta segunda o extranjera, debe aplicar los dos estilos de aprendizaje para tener éxito, tanto el **dependiente** como el **independiente de campo**, porque se complementan.

Reid (1987), por su parte nos dice que varios grupos de investigadores han realizado estudios relacionados con los estilos de aprendizaje, y cada uno de estos grupos tiene su propia terminología aunque algunos estilos parecen empalmarse. Al respecto cita a Witkin, et al (1987:88 y 89) quienes han escrito ampliamente acerca del estilo **independiente de campo** preferido por las personas analíticas, esto es, por aquellas personas a quienes se les facilita realizar un análisis de lo que están aprendiendo. Y por otra parte se

encuentran los **dependientes de campo**, quienes, como se mencionó antes, prefieren el aprendizaje donde se exponen varios ejemplos para llegar a la regla general.

Los trabajos realizados al respecto de estos dos estilos se hicieron con la finalidad de verificar la eficacia de los mismos, de acuerdo con el medio ambiente donde se desarrolle el individuo para determinar así la manera como éste procesa la información.

Rebecca Oxford analiza las características de los estilos **global** y **analítico**.

Oxford (1995:204), hace referencia a un trabajo de Nelson, quien identifica a un estudiante con estilo **global** cuando éste empieza con el todo, mientras que el **analítico** se caracteriza por empezar con partes separadas y piezas que juntas forman un todo.

Según Oxford, el estudiante de idioma con una tendencia hacia el aprendizaje **global** (a quien también llama “**right-brain-dominant**”, esto es, que presenta dominio del hemisferio derecho del cerebro), busca conjuntar el todo primeramente y establecer el significado sólo en relación con ese todo. Este tipo de estudiante a veces tiene problemas para discernir los detalles importantes en algún aspecto confuso de la lengua. Los estudiantes con este estilo a menudo escogen estrategias holistas como adivinar, predecir, buscar la idea principal y tomar parte en conversaciones en inglés. Mientras que, al

estudiante de lengua que tiende hacia el estilo **analítico** (“**left brain dominant**”, con dominio del hemisferio izquierdo del cerebro), le gusta tener los detalles más que tener todo el cuadro completo y puede ver y separar aquellos detalles importantes dentro de ese cuadro. Oxford (1995:204), menciona una investigación realizada por Ellis, quien encuentra que el estudiante de lengua que tiende a ser **analítico**, prefiere, por su propia naturaleza, desenvolverse en un medio donde la lengua se aprenda de manera formal; esto es, donde se tenga como objetivo primordial lograr la exactitud en los conocimientos, (“studial learning”) mientras que el estudiante **global** prefiere aprender en un ambiente donde el objetivo y el medio sean la comunicación (“experiential learning”). El estudiante **analítico** prefiere las estrategias de aprendizaje de la lengua que incluyen analizar minuciosa y lógicamente el material presentado, buscar contrastes y encontrar relaciones de causa-efecto. Oxford (1995:204) también hace referencia a un trabajo de Kinsella, quien explica la relación que tienen los estilos de aprendizaje **global** y **analítico** con la lateralidad del cerebro. Ella destaca que los estudiantes **analíticos (left-hemisphere)** tienden más a la verbalización de lo que están aprendiendo, por supuesto, son analíticos, lógicos y secuenciales; mientras que los **globales (right-hemisphere)** se integran con mucha facilidad, logran relacionarse también muy rápido, son intuitivos y les gusta trabajar con contextos completos.

Brown (1987:88 y 89), expone que para el desarrollo de una teoría que tenga que ver con el aprendizaje de una segunda lengua, hay que tomar en cuenta el dominio del lado izquierdo o derecho del cerebro de un individuo. Este dominio a menudo se considera como un estilo de aprendizaje debido a que los individuos que tienen **dominancia izquierda o derecha del cerebro** difieren en preferencias personales y también difieren en cuanto a la cultura a la que pertenecen. Brown nos dice que mientras madura el cerebro de un niño algunas funciones llegan a lateralizarse, esto es, se distribuyen hacia el **hemisferio izquierdo o derecho del cerebro**. De tal manera que el **hemisferio izquierdo** se asocia con el pensamiento lógico y con el pensamiento analítico. El **hemisferio derecho** percibe y guarda imágenes visuales, táctiles y auditivas; esto es, el **hemisferio derecho** resulta presentar más eficiencia para procesar información holista, integrativa y emotiva. Stevick (en Brown, 1987: 89), llegó a la conclusión de que los estudiantes de una segunda lengua, con **dominancia izquierda**, son mejores al producir palabras separadas, rescatando partes específicas de la lengua, desarrollando secuencias de operaciones, y trabajando con abstracciones, clasificaciones, dando nombre a las cosas, y haciendo reorganizaciones. Por otra parte, los alumnos con **dominio derecho**, al parecer trabajan mejor con imágenes completas, con generalizaciones, con metáforas, y con reacciones emocionales y expresiones artísticas.

Brown (1987-88 y 89), hace una aclaración muy pertinente de la descripción del funcionamiento de lateralización del cerebro antes mencionada; nos dice que se considera como un estilo de aprendizaje, puesto que se pueden citar muchas diferencias entre el funcionamiento del **hemisferio izquierdo o derecho del cerebro**, sin embargo, es importante recordar que los dos hemisferios funcionan juntos como un "equipo", pues es a través del cerebro que se envían y reciben mensajes, de tal manera que ambos hemisferios participan en la mayor parte de las actividades neurológicas. Esto es, la mayoría de los problemas que resuelve el cerebro incluyen la participación de ambos hemisferios, y a menudo las mejores soluciones se obtienen cuando ambos hemisferios participan de manera óptima para su resolución.

Oxford (1995: 206), se refiere a los estilos **sentimental** y **racional**, llamados en inglés (feeling and thinking), de manera similar a los estilos **global** y **analítico**, aunque no son idénticos. Un estudiante con orientación o tendencia hacia el estilo **sentimental** (*feeling-oriented*), es un estudiante muy perceptivo de los factores sociales y emocionales. Cuando un estudiante con este estilo toma alguna decisión, ésta tiende a estar influida, de manera general, por los sentimientos de los demás, el clima emocional, y sus valores personales e "interpersonales", esto es, le interesa que su decisión esté permeada de las opiniones de los demás para que él mismo sienta la seguridad

de que está correcto. Menciona que para un estudiante con **tendencia racional** (thinking-focused) las sutilezas sociales y emocionales no son importantes, excepto como información para la comprensión analítica de un problema o asunto en particular. Este tipo de estudiante por lo general toma sus decisiones basándose en análisis lógicos.

Otro estilo de aprendizaje que Brown (1987:89 y 90), menciona como parte de los estilos que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua, es el de la **tolerancia a la ambigüedad**. Brown nos dice que algunas personas tienden a ser de mente "abierta" ("open-minded"), esto es, de **amplio criterio**, al aceptar conceptos, eventos y hechos que de alguna manera contradicen sus propios puntos de vista; no tienen problema al internalizar esas propuestas que para ellos podrían resultar contradictorias. Otros, sin embargo, más **dogmáticos** ("close-minded"), tienden a rechazar eventos que podrían ser contradictorios o incongruentes de alguna manera con su sistema actual, con su información previa; a ellos les gusta ver que cada proposición tome su lugar en su organización cognitiva, y si no lo logran, la rechazan.

El estudiante que quiere tener éxito al aprender un idioma necesita ser **tolerante** con las ambigüedades que se le presenten, entendiendo por **ambigüedad** que una situación es confusa o que se puede interpretar de varias maneras. En estos casos el estudiante debe intentar ser **tolerante**, al

menos durante ciertos periodos de tiempo, durante los cuales se podría llegar a resolver dicha **ambigüedad**.

La **intolerancia** puede cerrar la mente demasiado pronto, especialmente si la **ambigüedad** se percibe como un ataque, el resultado puede ser un pensamiento rígido, dogmático que tiende a ser poco creativo. Para Brown esto puede ser un obstáculo en el aprendizaje de una segunda lengua.

Por otra parte, **mucha tolerancia hacia la ambigüedad** puede tener un efecto negativo, debido a que las personas pueden dejar de dar importancia a situaciones ambiguas, aceptando virtualmente cada propuesta que se les hace.

Dos estilos con características similares a las descritas arriba son el estilo **de pensamiento rígido** y **de pensamiento flexible**, llamados en inglés closure-oriented vs. open styles. Estos estilos tienen gran influencia en el aprendizaje de lengua en el salón de clases. Un estudiante con estilo **de pensamiento rígido** (closure-oriented) tiende a planear sus clases de idioma con cuidado y a realizar sus tareas a tiempo. A este tipo de alumnos les disgusta la ambigüedad, la incertidumbre y la confusión. Para evitar la ambigüedad, que para estos estudiantes resulta molesta, sacan conclusiones apresuradas acerca de reglas gramaticales o tópicos de lectura.

Al estudiante **de pensamiento flexible**, quien suele ser más perceptivo o sensible, se le facilita percibir una buena cantidad de información sin hacer una toma de decisiones o juicios apresurados. El estudiante con este estilo

toma la clase de idioma como si fuera un juego entretenido, además presenta una gran tolerancia hacia la ambigüedad, no se preocupa si no entiende todo y no siente la necesidad de llegar a conclusiones rápidas al realizar algún trabajo o trabajar con un tema en particular.

Otro estilo de aprendizaje que Brown distingue dentro del grupo de los que tienen influencia en el aprendizaje de una segunda lengua es el estilo **reflexivo** y el **impulsivo**. Al respecto nos dice que es común entre las personas, debido a las diferencias de personalidad, que muestren cierta tendencia hacia la reflexión y otras veces hacia la impulsividad. Algunos estudios psicológicos han sido realizados para determinar el grado o nivel, en el dominio cognitivo, con el que una persona tiende a dar una respuesta rápida (impulsiva) o más calculada (reflexiva) al resolver un problema.

Según Kagan (en Brown, 1987: 91), las implicaciones en la adquisición de un idioma son numerosas. Se ha encontrado que los niños con estilo **reflexivo** tienden a cometer menos errores durante la lectura que los niños **impulsivos**; sin embargo, las personas impulsivas, tienden a ser lectores más rápidos y eventualmente dominan el "psycholinguistic guessing game" de Goodman, (esto es, la habilidad para inferir el significado de palabras desconocidas por contexto, o predecir el contenido por los antecedentes o la habilidad para aplicar acertadamente los conocimientos previos sobre el tema; es decir, sus propios conocimientos del mundo); de tal manera que su estilo

impulsivo no necesariamente influye de manera negativa en la comprensión. Asimismo, Brown agrega que algunos investigadores han encontrado que el razonamiento inductivo (después de varios ejemplos se logra deducir la regla general), resulta más efectivo con las personas que tienden a ser reflexivas.

Brown (1987:91), también menciona que en el aprendizaje de una segunda lengua se han realizado pocos estudios para examinar la relación entre la reflexión y la impulsividad; al respecto nos dice que Doron realizó un estudio para examinar esta relación y su influencia en el aprovechamiento en la lectura con adultos estudiantes de inglés como segunda lengua. Su estudio reveló que los estudiantes **reflexivos** son más lentos pero más precisos que los estudiantes **impulsivos** en la lectura. Es comprensible, por tanto, que aquellos estudiantes que tienden hacia el estilo **impulsivo** hagan interpretaciones rápidas y hagan uso del interlenguaje, (lo que significa que recurren a su lengua materna para facilitarse la comprensión de la segunda lengua o de la lengua extranjera), y en cambio los **reflexivos** tienden a tomarse su tiempo en cada etapa.

Joy Reid (1987: 89) también menciona los estilos de aprendizaje investigados por Kagan y Messer, relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua. La descripción de estos estilos es muy parecida a los estilos descritos por Brown, pero Reid los nombra de manera diferente: (**conceptual tempo versus impulsivity**) cuya interpretación en español sería **reflexivos** e

impulsivos. Los estudiantes con tendencia hacia el estilo **reflexivo** suelen hacer interpretaciones más calculadas, mientras que los que tienen un estilo **impulsivo** hacen interpretaciones rápidas.

Oxford, (1995: 206), menciona asimismo otros estilos de aprendizaje también parecidos a los que propone Brown, llamados **impulsividad y reflexión.** Nos dice que los estudiantes **impulsivos** tienden hacia el pensamiento global y los estudiantes **reflexivos** tienden a ser más analíticos. Los estudiantes **impulsivos** a quienes llama (fast-inaccurate) tienden a mostrar una aceptación rápida sin crítica de hipótesis propuestas de inicio. Muchos estudiantes **impulsivos** con mayor frecuencia tienden a cometer errores tanto en las habilidades de producción (escribir y hablar), como en las de comprensión (leer y escuchar). Los estudiantes **reflexivos** llamados (slow-accurate) prefieren la investigación analítica y sistemática de las hipótesis propuestas y son más exactos en su producción en las cuatro habilidades.

Oxford (et. al. 1992:443 y Oxford, 1995: 207), nos habla también del estilo **intuitivo y secuencial.** Al respecto nos dice que un alumno con estilo **intuitivo** trata de construir en su mente un modelo de la información acerca de la segunda lengua. A un estudiante con este estilo, cuando se le pide una lista con tres posibilidades es común que proponga 15, debido a su orientación general tendiente a la creatividad. El estudiante **intuitivo** se siente libre para

hacer uso de la predicción y la anticipación, es así que este estudiante no siente la necesidad de tener todos los elementos, debido a su creatividad.

Por el contrario, un estudiante **secuencial** prefiere aprender la lengua a través de materiales y técnicas que incluyan combinaciones de sonidos, movimiento, imágenes; que se presenten situaciones donde sea posible que se puedan tocar los objetos, todo de tal manera que se aplique de manera concreta, **secuencial** y lineal. Si el maestro o algún estudiante divaga del tema en discusión, contando una historia divertida, el estudiante con estilo **secuencial** se siente incómodo debido a la falta de continuidad en los contenidos. Este tipo de estudiante tiende a seguir al pie de la letra las instrucciones del profesor, le gusta tener la información completa de los temas.

Según Oxford (1992: 444), este último estilo mencionado, se enfatiza en culturas donde se destaca la memorización más que el aprendizaje significativo. Por ejemplo, los coreanos y los árabes aplican mucho esta técnica. Particularmente los árabes tienden a memorizar pasajes largos que son copiados para alentar la escritura en los alumnos, esto podría ser considerado como "plagio" en otros países, sin embargo en los países árabes no está prohibida esta práctica.

Por otra parte, muchos estudiantes coreanos y japoneses insisten en que el profesor es la autoridad en el salón de clases y se sienten incómodos si

esta situación es diferente. Los estudiantes japoneses a menudo solicitan corrección y no se sienten a gusto con múltiples opciones correctas.

Oxford (1995:208) nos habla también de los estudiantes **extrovertidos**, nos dice que a este tipo de estudiante le gusta tener muchos amigos y también disfruta el trabajo en equipo. Le gustan las conversaciones en la lengua meta, los juegos y otras actividades que sean interactivas. Por otra parte, dice que los alumnos **introvertidos** tienden a sentirse más motivados por su propio mundo interno de ideas y sentimientos. Sus intereses son profundos, tienen pocos amigos, sin embargo estos amigos suelen ser más cercanos que los que tienen los estudiantes **extrovertidos**. Los alumnos **introvertidos** prefieren trabajar solos o en pares, con alguien a quien conocen muy bien; no les gusta que en el salón de clases se recurra frecuentemente al trabajo en equipo.

Otros estilos de aprendizaje que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua que menciona Oxford (et.al. 1992: 445 y Oxford, 1995: 209), son el **visual**, el **auditivo** y el **"hands-on"**; mismos que agruparemos en un solo bloque al que llamaremos **sensorial**, debido a que estos estilos tienen mucha relación con los sentidos y no se oponen entre sí, más bien podrían considerarse como complementarios.

Al respecto Oxford (1992:445), nos dice que es muy importante que se tome en cuenta a los estudiantes que presentan preferencias sensoriales, en aquellos lugares donde se tiene población multicultural porque, por ejemplo, a

los alumnos que son más **visuales** les gusta leer y obtener lo más que pueden a través de la estimulación **visual**. Para ellos las lecturas, las conversaciones, las instrucciones orales sin apoyo **visual** tienden a causarles confusión y les pueden provocar ansiedad. Los estudiantes **auditivos**, por otra parte, se sienten a gusto con las instrucciones orales e interacciones sin importar que no tengan apoyo **visual**. Por otra parte a los estudiantes que tienen mayor tendencia hacia el estilo **"hands-on"** les gustan las actividades que implican movimiento, sobre todo movimiento físico, y disfrutan mucho al trabajar con objetos tangibles, haciendo collages y realizando actividades donde se ponga en práctica lo que están aprendiendo. No les gusta permanecer sentados mucho tiempo, necesitan cambios frecuentes y sobre todo, acción física en juegos y actividades dramáticas.

La búsqueda de actividades que conjuntan el aprendizaje del idioma con el arte resulta muy motivante para los alumnos con estilo **visual** y para los **"hands-on"**. Por otra parte, aprender a través de la música es muy alentador para los **auditivos**. (Oxford, 1992: 445).

Observamos que los **estilos de aprendizaje más estudiados con respecto al aprendizaje de una segunda lengua**, en particular, son el **dependiente e independiente de campo**. Estos estilos, por la descripción que nos ofrecen los diferentes especialistas en el campo, presentan características similares, con algunos de los otros estilos de aprendizaje

descritos. Por ejemplo, a los **analíticos**, al igual que a los **independientes de campo** les gusta ser detallistas con lo que están aprendiendo; asimismo, prefieren el aprendizaje formal. Las personas que tienen dominio izquierdo del cerebro, (**left-brain dominant**), suelen ser analíticos, lógicos y secuenciales; al igual que los **independientes de campo**. Los individuos con estilo **racional** tienden a realizar análisis lógicos y muestran comprensión analítica, al igual que los **independientes de campo**.

Por otra parte, en la descripción de los **dependientes de campo** observamos que presentan características similares con estilos como el **global**, A aquéllos catalogados como **globales** les gusta aprender un idioma donde el medio y el objetivo sean la comunicación; los **dependientes de campo**, reaccionan de la misma manera. A las personas con estilo **sentimental**, les afectan los factores sociales y emocionales, lo que también sucede con los **dependientes de campo**.

Por las características descritas, los **dependientes de campo** presentan dominio derecho del cerebro, son (**right-brain dominant**), porque buscan conjuntar el todo para después establecer el significado, que es la característica propia de ambos estilos.

De esta manera, nos damos cuenta que varios de los estilos antes descritos presentan características similares, a pesar de que los investigadores los llaman de diferente manera.

Resulta interesante revisar en este trabajo, cuáles de los estilos antes mencionados dominan entre los estudiantes que cursan la materia de inglés en el CCH Naucalpan.

En el caso de considerar la adopción de la enseñanza de los estilos de aprendizaje apropiados para los alumnos del Colegio, es importante tomar en cuenta la recomendación de Rod Ellis (1989:250 y 251), quien opina que las *experiencias previas de aprendizaje pueden afectar a las nuevas*; de tal manera que el alumno requiera experiencias similares en situaciones de aprendizaje nuevas. Por ejemplo, un alumno que curse la materia de inglés como lengua extranjera, acostumbrado a un enfoque tradicional basado en una metodología formal, responderá de manera negativa cuando se le enfrente a una metodología más "comunicativa", pues los estudiantes internalizan la "idea" de lo que van a encontrar en un salón de clases y actúan de acuerdo con esta "idea", esto se nota en las tácticas que utilizan. Sin embargo, este conjunto mental no es inmutable, pues un estudiante revisará su "idea" como resultado de las diferentes experiencias de aprendizaje o después de recibir cierto entrenamiento con el nuevo enfoque y las técnicas nuevas.

Por otra parte Kate Kinsella (1996: 24) tiene una opinión similar a la de Ellis, pues nos dice que muchos estudiantes de segunda lengua han sido educados en clases donde la instrucción se realiza de una manera tradicional, en la que el maestro genera y transfiere el conocimiento y los alumnos graban,

memorizan y más tarde repiten. Debido a que muchos estudiantes de segunda lengua rara vez han experimentado otro enfoque que no sea el tradicional, tienden a dar por hecho que esta es la única (o al menos la mejor) manera de aprender.

Ellis, en el mismo artículo, agrega que no se sabe mucho acerca de la relación entre el estilo de aprendizaje y el éxito en aprender una segunda lengua o lengua extranjera; menciona que existen dos posiciones evidentes, una basada en la creencia de que hay muchas maneras de tener éxito en el aprendizaje de una lengua y que los alumnos generalmente se desempeñan mejor si se dejan guiar por su propio estilo de aprendizaje favorito.

La otra posición indica que según algunos investigadores, existen ciertos estilos de aprendizaje más efectivos que otros. Incluso se han realizado estudios respecto al "good language learner" (Rubin, 1975, Naiman et al; 1978, Reiss, 1981, 1985) mencionados en Ellis (1989: 250), quienes han tratado de identificar las tácticas que resultan del aprendizaje "rápido" y de los altos niveles de aprovechamiento.

Es importante añadir la cita que hacen Ely y Pease-Alvarez (1996. 5), con respecto a la importancia de que los estudiantes conozcan sus propios estilos de aprendizaje, pues si no saben cómo sacar ventaja de los estilos que ya poseen o que pueden llegar a poseer, a través de la aplicación de

estrategias adecuadas; entonces este auto-conocimiento se está desperdiciando.

Sin embargo, estos autores agregan que aun cuando un estudiante juzgue la utilidad de un estilo o estrategia nueva, antes de comprenderla en su totalidad, el profesor debe intentar que el estudiante se familiarice con ella, a través de la práctica, pues de otra manera, no podrá saber si en realidad resulta útil o no para facilitar el aprendizaje en sus materias.

En este trabajo se intenta probar que los estilos de aprendizaje se pueden adquirir, utilizar y modificar de manera consciente por el propio individuo.

Una vez reunidos los atributos correspondientes a los 17 estilos de aprendizaje analizados, se construyó una escala, cuyo propósito es detectar qué estilos utilizan los alumnos inscritos en la materia de inglés del CCH Naucalpan.

La descripción del contenido y funcionamiento de esta escala serán tratados en el siguiente capítulo.

CAPITULO III.

LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE UTILIZADOS POR LOS ALUMNOS DEL CCH NAUCALPAN, TURNO MATUTINO, QUE CURSAN LA MATERIA DE COMPRESION DE LECTURA EN INGLES.

Uno de los objetivos que más preocupan a los profesores de inglés, especialmente a los que imparten cursos de comprensión de lectura, es buscar los medios que faciliten el aprendizaje a sus alumnos, sobre todo el uso de estrategias que los alumnos aún no han desarrollado en este tipo de cursos; pero que son necesarias para llevar a cabo un aprendizaje adecuado de los conceptos vertidos en la materia.

Como vimos en el capítulo anterior, los psicólogos que han estudiado los estilos de aprendizaje han detectado aproximadamente 20 de ellos, sin embargo, sólo 17 han sido objeto de estudio. De éstos, realmente no se han hecho investigaciones que permitan saber qué estilos de aprendizaje son los más recomendables para el aprendizaje de una lengua extranjera. Al menos en México, no se han encontrado antecedentes de un estudio que permita conocer los estilos de aprendizaje de los alumnos enfocados al aprendizaje de la lectura en inglés, como lengua extranjera.

En este capítulo se explica cómo se detectaron los estilos de aprendizaje de los alumnos que estudian inglés en el CCH Naucalpan, turno matutino, con el fin de averiguar cuáles, de los estilos propuestos por los expertos, utilizan los alumnos. También **se localizaron los estilos más utilizados por los**

alumnos que aprueban la materia con buenas calificaciones, con el propósito de recomendar la utilización de estos estilos en las clases de comprensión de lectura en inglés.

3.1 ESCALA DE MEDICIÓN DE ESTILOS DE APRENDIZAJE.

Para cumplir con lo anterior, se diseñó **una escala** que midiera los 17 estilos de aprendizaje más estudiados en la literatura. Los enunciados se formularon a partir de los rasgos característicos de cada estilo de aprendizaje mencionados por especialistas en el campo, (Brown, 1987; Oxford, 1992, 1995; y 1996, Reid, 1987 y 1996), entre otros.

De acuerdo al marco teórico presentado en este trabajo, autores como (Brown, 1987; Oxford, 1995), coinciden en que las personas que son **independientes de campo** recurren a su propio punto de vista, antes de hacer o formular un juicio; son autónomos, además de ser independientes, individualistas, y seguros de sí mismos. El desarrollo de su trabajo y la resolución de problemas en este tipo de personas depende de su manera de entender las cosas. Aplican el aprendizaje deductivo (basado en reglas); además de ser detallistas y de gustarles la exactitud. Tienden a analizar conceptos; contar con la información completa no es necesario para ellos, pues tienen la capacidad de reconstruirla y, por regla general, siguen instrucciones al pie de la letra.

Tomando estos parámetros como punto de partida, se construyeron los siguientes enunciados en la escala de estilos de aprendizaje, para medir la independencia de campo:

- *Me gusta llevar a cabo diversas actividades sin compañía de otros.*
- Si hago yo solo(a) el trabajo asignado en clase, me concentro más y aprendo mejor.
- Me gustan las clases donde se proponen reglas a seguir para resolver los problemas indicados.
- Se me facilita aprender si hago cuadro sinópticos y resúmenes de la información de las clases.
- Aprendo de mis propios errores.

El estilo de aprendizaje que se opone al anteriormente expuesto es el **dependiente de campo**. Según autores como Oxford (1992), Ellis (1989), Chapele, en Oxford (1995), las personas que tienden hacia este estilo se desarrollan mejor en un medio en donde el contexto influye mucho en ellos y donde las reglas no se enfatizan. Prefieren realizar actividades de una manera integral. Además, se caracterizan por depender de la figura que representa la autoridad. Les cuesta trabajo detectar diferencias o encontrar detalles específicos en un medio de información proporcionado. Recurren a reconstrucciones "interpersonales"; relacionan sus experiencias con otros individuos. Buscan la aprobación de sus opiniones, para sentir la seguridad de

que sus sugerencias son correctas. Tienden a ser más sensibles y perceptivos de los sentimientos de las personas a su alrededor.

Considerando lo anterior, se elaboraron los siguientes enunciados en la escala de estilos de aprendizaje, que miden el **estilo dependiente de campo**.

- Disfruto las clases donde se comparten opiniones y experiencias y se comparan las respuestas con los demás integrantes del grupo.
- En clase prefiero trabajar en equipo.
- Siempre busco la aprobación de los demás.
- Aprendo mejor si estudio en equipo.
- Cuando se me presenta una información, me es difícil distinguir los detalles.

Kinsella en Oxford (1995), explica que existe relación entre el **estilo global** y la lateralidad del cerebro. Ella destaca que los estudiantes **globales** (right-hemisphere) se integran con mucha facilidad, son intuitivos, emotivos, además de que les gusta trabajar con contextos completos, se les facilita hacer generalizaciones, les agradan las metáforas y las expresiones artísticas.

Según Oxford (1995), el estudiante con este estilo busca conjuntar el todo primeramente y establecer significado sólo al relacionarlo con ese todo. Prefiere aprender en un ambiente donde el objetivo y el medio sean la comunicación. A menudo escoge estrategias holistas como adivinar, predecir, buscar la idea principal y tomar parte en conversaciones en inglés.

Según lo expuesto antes, en cuanto al **estilo** de aprendizaje **global**, los enunciados propuestos para la escala de aprendizaje que miden este estilo son los siguientes:

- Mi clase ideal de inglés es aquella donde se aprende el idioma practicándolo.
- En la clase de inglés me gusta que haya oportunidad de pronunciar correctamente las palabras que leemos.
- Para mí es fácil localizar ideas principales en una lectura.
- Me gusta tratar de predecir lo que vendrá después de una lectura, lo que dirá después el profesor, lo que seguirá en una conversación o en una historia.
- Entiendo mejor la información de los textos cuando se presentan cuadros de clasificaciones en ellos.

El estilo opuesto al global es el **analítico**, algunas de sus características son similares al estilo independiente de campo. A las personas con este estilo les gusta contar con todos los detalles más que comprender todo el cuadro completo y pueden ver y separar aquellos detalles importantes dentro de ese cuadro. Domina en ellos el hemisferio izquierdo del cerebro, son, por supuesto analíticos, lógicos y secuenciales. Prefieren desenvolverse en un medio donde la lengua se aprenda de manera formal; esto es, donde se tenga como objetivo primordial lograr la exactitud en los conocimientos. Examinan minuciosa y

lógicamente el material presentado; buscan contrastes y tratan de encontrar relaciones de causa-efecto. Prefieren un estilo deductivo de enseñanza; son buenos al producir palabras separadas, rescatando partes específicas de la lengua; desarrollando secuencias de operaciones, y trabajando con abstracciones, clasificaciones, dando nombre a las cosas, y haciendo reorganizaciones.

Al considerar la descripción anterior, se organizaron los siguientes enunciados para la escala de estilos de aprendizaje que miden el **estilo analítico**.

- Se me facilita hacer operaciones matemáticas mentalmente.
- Me gusta averiguar cómo funcionan las cosas.
- Se me facilita entender las consecuencias causadas por algún acontecimiento.
- Me gusta agrupar cosas en categorías.
- Me gusta analizar con detalle las cosas que aprendo.

Oxford (1995), define a las personas con estilo **sentimental** como muy perceptivas de los factores sociales y emocionales. Al tomar alguna decisión, las opiniones de los demás influyen en ellos, pues sólo así sienten la seguridad de que están en lo correcto.

Las características arriba mencionadas, en cuanto a este estilo sirvieron para elaborar los siguientes enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, que miden **el estilo sentimental**.

- Pertenezco a algún grupo, club y/o asociación deportiva o de otro tipo.
- Cuando alguno de mis compañeros me explica algo que no entiendo de alguna clase, comprendo mejor y aprendo más.
- Me preocupa la situación mundial actual. Me gustaría poder participar de alguna manera para solucionar los problemas.
- Antes de tomar una decisión para resolver algún problema, personal o de la escuela, me gusta pedir la opinión de mis amigos.
- Me gusta intentar hacer cosas para que en el grupo todos nos llevemos y nos hablemos bien.

El estilo opuesto al sentimental, es el **racional**, acerca del cual Oxford (1995), nos dice que para un estudiante con tendencia **racional**, las sutilezas sociales y emocionales no son importantes, excepto como información para la *comprensión analítica* de un problema o asunto en particular. Este tipo de estudiante por lo general toma sus decisiones basándose en análisis lógicos.

Conforme a la descripción anterior, se diseñaron los siguientes enunciados para la escala de estilo de aprendizaje, que miden **el estilo racional**.

- Me gusta reflexionar bien las cosas antes de tomar una decisión.

- Me gusta que las cosas que se explican en clase siempre sean lógicas.
- Aprendo mejor si me permiten analizar con cuidado las instrucciones.
- Aprendo mejor cuando puedo analizar una información por mí mismo(a), que cuando me la explican otros.
- Me apoyo más en información real que en opiniones.

Las personas con estilo de **de pensamiento rígido** tienden a planear sus clases *de idioma con cuidado y a realizar sus tareas a tiempo*. A este tipo de alumnos les disgusta la ambigüedad, la incertidumbre y la confusión. Como estas personas no toleran la ambigüedad, llegan a conclusiones apresuradas acerca de reglas gramaticales o tópicos de lectura.

Con base en lo antes descrito, en relación con el **estilo de pensamiento rígido**, se proponen los siguientes enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, que miden este estilo.

- Mis participaciones en clase son acertadas la mayoría de las veces.
- Cuando asisto a una clase donde no entiendo todo lo que se explica, me distraigo y ya no puedo entender nada.
- Si no entiendo todo lo que se expone en clase, siento miedo de reprobar.
- *Me gusta preparar mis exposiciones (individuales o en equipo) con sumo cuidado.*
- Trato de realizar mis tareas con el mayor tiempo previo posible.

El estilo opuesto al anterior es el de **pensamiento flexible**, las personas con este estilo presentan las siguientes características: Al estudiante de **pensamiento flexible**, quien suele ser perceptivo y sensible, se le facilita percibir una buena cantidad de información sin hacer una toma de decisiones o juicios apresurados. Para este tipo de estudiante la clase de idioma es como si fuera un juego entretenido. No se preocupa si no entiende todo lo que se le explica, y no siente la necesidad de llegar a conclusiones rápidas al desarrollar algún trabajo o tema en particular.

Según la descripción anterior, se incluyeron los siguientes enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, que miden el **estilo de pensamiento flexible**.

- Disfruto asistir a clases y aprender cosas nuevas.
- Me tomo el tiempo necesario para emitir mis juicios.
- Para mí la mayoría de las materias son como un juego entretenido que disfruto.
- Tomo nota de los aspectos más importantes de una clase, y paso bien mis exámenes.
- Me siento confiado en clase aunque no entienda todo lo que dice el profesor

Brown (1987), describe el estilo **tolerancia a la ambigüedad**, de la siguiente manera; indica que las personas con este estilo tienden a ser *relativamente de amplio criterio*, al aceptar ideologías, eventos y hechos que de

alguna manera contradicen sus propios puntos de vista; no tienen problema al internalizar aquellas propuestas que para ellos podrían resultar contradictorias. Son creativos.

Considerando la definición de este estilo se diseñaron los siguientes enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, que miden **el estilo tolerancia a la ambigüedad**.

- Pienso que cada persona tiene derecho a tener su propia opinión sobre un tema y debemos rescatar de esto las partes con las que estemos de acuerdo.
- Me es fácil adaptarme a cualquier situación.
- Acepto las opiniones de otros, aunque no concuerde con ellos.
- Intento sacar mis propias conclusiones sobre temas que no son muy claros para mí.
- Si no entiendo todo lo que se explica en una clase, pienso que en las clases posteriores se resolverán mis dudas.

El estilo opuesto al anterior es el **intolerante a la ambigüedad**, (Brown 1987). Las características predominantes en este estilo señalan que las *personas con este estilo tienden a ser dogmáticas, rechazan eventos que podrían ser contradictorios o incongruentes de alguna manera con su sistema actual, con su información previa. Les gusta que cada propuesta tome su lugar en su organización cognitiva, y si no la cubre, la rechazan. Son poco creativos.*

Las características anteriores, sirvieron de base para el diseño de los siguientes enunciados, para formar parte de la escala de estilos de aprendizaje, que miden **el estilo intolerante a la ambigüedad**.

- Me disgusta que las reglas que nos dan en una clase no siempre se aplican a todos los problemas.
- Me molesta que contradigan mis opiniones cuando realizo un trabajo en equipo.
- Me molesta que haya varias opciones para la resolución de los problemas.
- Se me dificulta adaptarme a situaciones desconocidas para mí.
- Si no resuelvo mis dudas inmediatamente me siento molesto.

Brown (1987), Oxford (1995) y Reid (1987) se refieren al estilo **impulsivo**, como otro de los que influyen en el aprendizaje de una segunda lengua. En cuanto a este estilo nos dicen que las personas impulsivas, tienden a ser lectores rápidos; asimismo, hacen uso del interlenguaje. Por lo general muestran una aceptación rápida sin crítica de hipótesis propuestas de inicio. Muchos estudiantes **impulsivos** tienden a cometer errores tanto en las habilidades de producción (escribir y hablar), como en las de comprensión (leer y escuchar).

Las características anteriores, permitieron delimitar los enunciados incluidos en la escala de estilos de aprendizaje para medir **el estilo impulsivo**.

- Me gusta tratar de entender rápidamente lo que me explican, para no perder tiempo.
- Leo con mucha rapidez.
- Hago muchas comparaciones entre mi propia lengua y lo que aprendo en mi clase de inglés.
- No cuestiono la información que me presenta el profesor.
- He notado que cometo muchos errores en los trabajos que realizo yo solo(a).

El estilo que se opone al antes descrito es el **reflexivo**, los mismos autores que describen el estilo impulsivo, nos indican cuáles son las características que presentan las personas con estilo reflexivo; nos dicen que los alumnos con este estilo tardan más tiempo en leer que otros, pero cometen pocos errores y esto les permite ser más precisos en sus interpretaciones en todas las áreas.

Los estudiantes **reflexivos** son más analíticos; esto es, prefieren la investigación analítica y sistemática de las hipótesis propuestas y son más exactos en su producción en las cuatro habilidades.

Utilizando la descripción anterior de las personas con **estilo reflexivo**, se realizó la construcción de los siguientes enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, que miden este estilo

- Se me facilita el aprendizaje por medio de muchos ejemplos
- Siempre intento entender bien todo

- Analizo cuidadosamente la información que me da el profesor
- Me tardo mucho tiempo en leer.
- Cuando leo en voz alta, casi no cometo errores al pronunciar las palabras.

Oxford (1992 y 1995), nos dice que las personas con un estilo **secuencial** prefieren aprender la lengua a través de materiales y técnicas que incluyan combinaciones de sonidos, movimiento, imágenes; que se presenten situaciones donde sea posible tocar los objetos, y manipular la información y los ejemplos de manera concreta, siguiendo una secuencia lógica. Si el maestro o algún estudiante divaga del tema en discusión, contando una historia divertida, la persona con estilo **secuencial** se siente incómoda debido a la falta de continuidad en los contenidos. Este tipo de estudiante tiende a seguir al pie de la letra las instrucciones del profesor, le gusta tener la información completa de los temas.

Estas características permitieron delinear los enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, para medir **el estilo secuencial**, que quedaron de la siguiente manera:

- Me gusta investigar más sobre los temas de las materias; aun cuando no sea mi tarea asignada
- Me disgusta que algunos de mis compañeros hagan preguntas sobre un tema que no se está viendo en clase, pues eso me distrae.

- No me gusta que el profesor se salga del tema de lo que nos está explicando.
- Mis apuntes de las materias son bastante completos.
- Cuando tengo que hacer algún trabajo o tarea, me gusta seguir al pie de la letra las instrucciones del profesor.

El estilo propuesto con características opuestas al antes descrito, es el **intuitivo** (Oxford 1995), dice que este estilo lo utilizan las personas que tratan de construir en su mente un modelo de la información acerca de la segunda lengua. Es común que cuando a un estudiante con este estilo se le pide una lista con tres posibilidades, proponga 15, debido a su orientación general tendiente a la creatividad. El estudiante **intuitivo** se siente libre para hacer uso de la predicción y la anticipación.

Con estas características se diseñaron los siguientes enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, que miden el **estilo intuitivo**.

- Se me facilita predecir información acerca de lo que leo.
- Aprendo mejor si puedo construir un modelo de lo que estoy aprendiendo.
- Me gusta tener la información completa antes de comenzar un ejercicio.
- Si me piden algunos ejemplos de algún tema, me gusta proponer más de los que me solicitan.
- Pienso que hago mis trabajos con mucha creatividad.

Las personas con características pertenecientes al estilo **introvertido** (Oxford 1995) tienden a sentirse más motivadas por su propio mundo interno de ideas y sentimientos. Sus intereses son profundos, tienen pocos amigos; sin embargo, estos amigos suelen ser muy cercanos. Prefieren trabajar solos o en pares, con alguien a quien conocen muy bien; no les gusta que en el salón de clases se recurra frecuentemente al trabajo en equipo.

Con estas características se delimitaron los enunciados que se incluyeron en la escala de estilos de aprendizaje, que miden el **estilo introvertido**.

- Prefiero hacer todo lo que solicitan en las materias de manera individual.
- Disfruto tener momentos de reflexión.
- Disfruto mucho la lectura, más que otras actividades.
- Si tengo que trabajar con alguien, prefiero que sea alguien a quien yo conozca.
- Tengo pocos amigos, pero muy cercanos.

El estilo opuesto al anterior es el de las personas que son **extrovertidas**, que, según Oxford (1995), tiene las siguientes características: A este tipo de estudiante les gusta tener muchos amigos y también disfrutan el trabajo en equipo. Les gustan las conversaciones en la lengua meta, los juegos y otras actividades que sean interactivas.

Estas características dieron la pauta para el diseño de los enunciados para la escala de estilos de aprendizaje, que miden el **estilo extrovertido**.

- Me gusta que se integren actividades como juegos a las clases de inglés.
- Me gustan las actividades donde puedo aportar mi opinión.
- Me encanta participar en clases donde se ponen temas a discusión.
- Me es fácil entablar conversación con personas a quienes no conozco
- Me gusta participar activamente en las clases.

Otros estilos de aprendizaje con influencia en el aprendizaje de una segunda lengua (Oxford 1992 y 1995), son: el **visual**, el **auditivo** y el **“hands-on”**; mismos que se agruparon en un solo bloque al que se llamó **sensorial**, debido a que estos estilos tienen mucha relación con los sentidos y no se oponen entre sí.

Según Oxford, a las personas **visuales** les gusta el arte, leer y obtener lo más que puedan a través de la estimulación **visual**. Para ellos las lecturas, las conversaciones, las instrucciones orales sin apoyo **visual** tienden a causarles confusión y les pueden provocar ansiedad. Los estudiantes **auditivos**, por otra parte, se sienten a gusto con las instrucciones orales e interacciones; y no requieren de apoyo visual, disfrutan el aprendizaje apoyado en la música. Por otra parte a los estudiantes que tienen mayor tendencia hacia el estilo **“hands-on”** (manipulación de los objetos), les gustan las actividades que implican movimiento, sobre todo físico, y disfrutan mucho

trabajar con objetos tangibles, haciendo collages y realizando actividades donde se ponga en práctica lo que están aprendiendo. No les gusta permanecer sentados mucho tiempo, necesitan cambios frecuentes y sobre todo, acción física en juegos y actividades dramáticas. Al igual que los visuales, las personas con este estilo disfrutan el arte.

Las características arriba mencionadas, ayudaron a delimitar los enunciados que se incluyeron en la escala de estilos de aprendizaje, que miden **el estilo sensorial**.

- Se me facilita coser o hacer trabajos manuales o de construcción, de mecánica, carpintería, etc.
- Se me dificulta estarme quieto por un periodo largo.
- Disfruto armar rompecabezas.
- Cuando leo las instrucciones, entiendo mejor las cosas.
- Recuerdo mejor las cosas que escucho en clase, que las cosas que leo.

En todo momento se buscó que los enunciados presentados fueran representativos de los estilos en estudio. Para alcanzar este objetivo se utilizaron 4 escalas de medición, (Reid, 1987, y 1996, Christison, 1996; Kinsella, 1996), como modelos para elaborar la escala que mide los estilos de aprendizaje de los alumnos del CCH. Estas escalas tienen las mismas características de la escala propuesta, ya que son escalas tipo likert, con enunciados que describen las características fundamentales de los estilos en

estudio, a fin de que el alumno concuerde o no con las afirmaciones presentadas. No se utilizaron las escalas consultadas ya que sólo contemplaban los estilos de interés para cada autor, y estaban hechas para el tipo de cultura al que pertenecían los sujetos. Sólo se tomaron los conceptos y se formularon los enunciados a partir de éstas.

Una vez elaborada esta **escala (ver anexo 2)**, se presentó a una muestra de alumnos con el fin de detectar los estilos de aprendizaje de estos alumnos. La información obtenida es parte de una investigación de campo que se realizó con 2 propósitos en mente. El primero saber el repertorio de estilos de aprendizaje utilizados por los alumnos del CCH y el segundo, sugerir aquéllos que demostraron ser más apropiados para el dominio de la lectura en el curso de inglés del CCH. Los detalles del experimento se describirán en el siguiente capítulo.

3.2 DESCRIPCIÓN DEL DISEÑO EXPERIMENTAL.

El **diseño experimental**¹ de esta investigación se llevó a cabo por medio de un **experimento de campo**. Se eligió este tipo de experimento por ser uno de los más apropiados para hacer investigaciones educativas, ya que es común que se realice en escuelas y clases reales. Aunque el control de la situación experimental de campo pocas veces es tan riguroso como la situación

¹ NOTA: Si se desea profundizar en el tema de diseños experimentales, se pueden consultar las obras siguientes: Kerlinger (1975); McGuigan (1983); Coolican (1994), Rick (1979); Zorrilla (1988), entre otros.

experimental de laboratorio, tiene la ventaja de que se pueden manipular las variables independientes. Este tipo de experimento permite llevar a cabo una distribución al azar, lo que satisface el criterio de control, por lo menos teóricamente. Las variables de un experimento de campo producen generalmente un efecto más fuerte que las de experimentos de laboratorio; además, los efectos de los **experimentos de campo** son a menudo bastante fuertes porque su situación es realista; por ello se prefieren para estudiar procesos y cambios en ambientes semejantes a los de la vida, así como para demostrar la teoría y para solucionar problemas prácticos. Otra de sus características es que son apropiados para comprobar hipótesis amplias.

3.3 CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN.

Según información del Nuevo Plan de Estudios Actualizado, los alumnos del CCH presentan las siguientes características generales: una proporción creciente de alumnos de nuevo ingreso se sitúa entre los 15 y los 18 años de edad. La población femenina ha pasado del 27% en 1971 al 50.46% en 1995. Casi la totalidad de los alumnos del Colegio proviene de secundarias públicas y, según información proporcionada por los alumnos, la mayoría no trabaja. La generalidad de los alumnos no cuentan con un ambiente propicio para estudiar por cuenta propia; además en su hogar tienen escasas posibilidades de contar con orientación y apoyo para la realización de su trabajo escolar.

3.4 VARIABLES.

La característica de las **variables independientes**, es que se manipulan en un experimento, y por tanto se convierten en antecedentes o causas de las variables dependientes. En lo que se refiere a la **variable dependiente** encontramos que es el efecto asumido que varía con los cambios que se presentan en las variables independientes; es la variación que se trata de explicar.(Young,1991:28-30). Como se trata de un experimento de campo, no es sencillo **controlar** las **variables extrañas**, para que no afecten los resultados del mismo; de ahí, la importancia de haber trabajado con una **muestra** escogida al **azar**, ya que esto disminuye la posibilidad de que los resultados estén sesgados.

Las variables independientes que se estudiaron en este trabajo fueron **el sexo, el nivel de la materia de inglés, los estilos de aprendizaje y las calificaciones obtenidas por los alumnos**. La muestra tomada se obtuvo **al azar** por grupo y consistió de 597 alumnos de una población aproximada de 3000 estudiantes dividida en 75 grupos, que cursan la materia de inglés en el CCH Naucalpan, turno matutino. Con respecto al nivel de la materia de inglés participaron un total de 16 grupos, de los cuales 10 son de primer semestre y 6 de tercero. De los 597 participantes, 191 pertenecen al **tercer semestre** y 406 al **primero**. (Este hecho se debe a que en el CCH Naucalpan, turno matutino,

existen más grupos de primero que de tercero). En lo que se refiere al **sexo**, la escala se aplicó a un total de 356 hombres y 241 mujeres. Fueron considerados los 17 **estilos de aprendizaje** propuestos por los especialistas en el campo de la enseñanza de lenguas

En este trabajo, **la variable dependiente muestra los resultados arrojados por el estudio efectuado a los alumnos, por medio de la escala aplicada**, que consideró la calificación global de cada uno de los alumnos al finalizar el curso para compararla con los estilos de aprendizaje.

3.5 MODELO ESTADÍSTICO.

Para poder **analizar los resultados** de la escala se escogió estudiarlos por medio de un **Análisis de Regresión Múltiple**. Esta decisión se tomó porque éste indica o representa la relación que existe entre dos variables, y, según Kerlinger (1975: 658), el Analisis de Regresión Múltiple es una técnica eficiente y poderosa para probar hipótesis y obtener inferencias, ya que ayuda a estudiar, con relativa precisión, relaciones recíprocas complejas entre variables independientes y una variable dependiente. Lo anterior permite explicar el fenómeno presentado por la variable dependiente. En nuestro caso, se busca la relación que existe entre los estilos de aprendizaje de los alumnos y su calificación final del curso, para detectar los estilos de aprendizaje que favorecen el proceso de comprensión de lectura.

3.6 CARACTERÍSTICAS DE LA ESCALA

El **instrumento** en sí, se compone de **85 enunciados**, cinco por cada estilo de aprendizaje analizado. Es un instrumento que utiliza una **escala de Likert**; esta escala está conformada por un conjunto de preguntas sobre actitudes, las cuales se consideran de "valor de actitud" muy cercana a su experiencia. Los sujetos responden con grados de acuerdo o desacuerdo (intensidad).

En esta escala se tomaron las medidas 4 y 5 para indicar la posesión del estilo en cuestión. El número 1 indica, por el contrario, carencia de ese estilo. Así, en esta escala se les pide a los alumnos que escojan de entre 5 respuestas, cuál es la más adecuada, de acuerdo con su propia opinión, para cada una de las 85 afirmaciones propuestas. Ellos escogen su respuesta con números del 1 al 5, que indican desde 1. completamente en desacuerdo, 2. en desacuerdo, 3. no estoy seguro, 4. de acuerdo, hasta 5. completamente de acuerdo.

Las puntuaciones de los enunciados de esta escala se suman y promedian para dar la puntuación de la actitud del individuo. Es común que se utilicen este tipo de escalas cuando se desea medir la tendencia de una persona hacia una característica propia; en el caso que nos ocupa, sus estilos de aprendizaje.

Este instrumento se aplicó al final del semestre 98-I, los alumnos tuvieron un tiempo aproximado de 2 horas para contestar la escala. Se les pidió que contestaran con pluma o con lápiz indistintamente, y que no dejaran ningún espacio en blanco. Contestaron de manera individual.

Las respuestas se analizaron considerando los números del 1 al 5 que los alumnos eligieron. Si escogieron el número 1 esto indica que estuvieron totalmente en desacuerdo con el enunciado propuesto; y si al contrario, escogieron el número 5, esto quiere decir que estuvieron completamente de acuerdo con el contenido del enunciado.

En este capítulo se hizo una descripción exhaustiva de la escala para medir los estilos de aprendizaje de los alumnos del CCH, que se construyó siempre con apego a las características identificadas por los expertos, continuando con la metodología que se utilizó en el experimento de campo, eje de esta investigación. Los resultados obtenidos en esta escala se analizaron estadísticamente, aplicando primeramente una serie de análisis descriptivos que incluyeron las medias, desviaciones estandar y las sumas totales de cada enunciado. Posteriormente se tomaron los datos correspondientes a cada variable, a fin de llevar a cabo un análisis de regresión múltiple que permitiera ver la correlación existente entre los estilos de aprendizaje y las calificaciones obtenidas por los alumnos al final del curso.

Estos datos y su descripción se presentan en el capítulo IV de este trabajo.

CAPÍTULO IV.

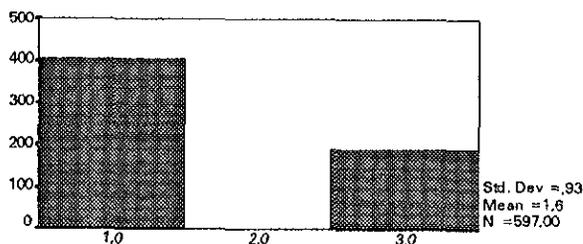
APLICACIÓN DE LA ESCALA QUE MIDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS QUE CURSAN LA MATERIA DE INGLÉS, EN EL CCH NAUCALPAN, TURNO MATUTINO.

En este capítulo se expondrán los resultados obtenidos con la escala utilizada para medir los estilos de aprendizaje de los alumnos del CCH, tomando en cuenta los estilos que tienen influencia en el aprendizaje de una segunda lengua. La escala descrita se aplicó a 16 grupos de la materia de inglés del CCH Naucalpan, del turno matutino, utilizando el procedimiento ya reseñado en el capítulo anterior; los datos obtenidos se analizaron cuidadosamente. A estos datos se les aplicó primero una serie de pruebas estadísticas descriptivas (media, mediana, desviación estándar y cuartiles) y, posteriormente, un análisis de regresión múltiple (ver anexo 3).

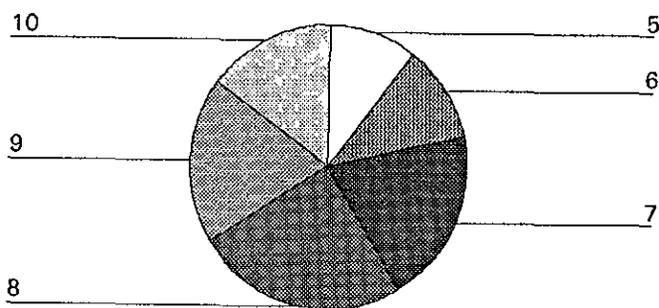
4.1 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado primero se discutirán los resultados obtenidos en las **pruebas estadísticas descriptivas** de todas las variables que se estudiaron, como son: el sexo, el nivel del curso, la calificación obtenida en el mismo, cada estilo y cada opción contenida en la escala.

En lo que se refiere a los **niveles de los cursos** se encontró que de los 597 alumnos que participaron en la aplicación de la escala, había 406 del primer nivel y 191 del tercero.



De éstos, 356 fueron hombres y 241 mujeres. La media de la calificación final fue de 7.77 puntos sobre 10. Las calificaciones se repartieron como sigue: 62 alumnos obtuvieron 5 puntos; 65 obtuvieron 6; 121 alumnos alcanzaron 7; 147 llegaron al 8; 113 lograron 9 y 89 recibieron 10 de calificación.



Con respecto a los estilos de aprendizaje estudiados se encontró que los estilos que predominan entre los alumnos son los siguientes:

El **estilo racional**, fue el de mayor influencia entre los alumnos, pues cuatro de los cinco enunciados propuestos para medir este estilo tuvieron altas calificaciones, es decir, la mayoría de los alumnos marcaron las opciones 4 y 5, lo que significa que estuvieron **de acuerdo y completamente de acuerdo**, con casi todas las opciones de este estilo. Según los valores otorgados por los alumnos que participaron en el estudio, las opciones de este estilo quedaron

de la siguiente manera.

La primera opción, en relación con este estilo, es el enunciado 12, que dice: Me gusta reflexionar bien las cosas antes de tomar una decisión. Aquí, 3 alumnos escogieron la opción 1; 6 escogieron la opción 2, 64 escogieron la opción 3; **216 la opción 4 y 308 la opción 5.**

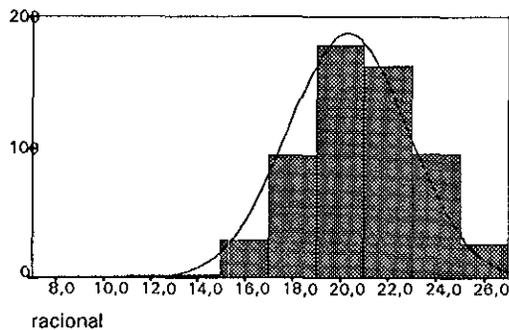
Como segunda opción de este estilo que los alumnos marcaron con 4 y 5 está el enunciado 35, que dice: Me gusta que las cosas que se explican en clase siempre sean lógicas. Los resultados para este enunciado quedaron así: 6 alumnos escogieron la opción 1; 13 la opción 2; 43 la opción 3; **249 la opción 4 y 286 la opción 5.**

El siguiente enunciado que los alumnos escogieron es el 44, que dice: Aprendo mejor si me permiten analizar con cuidado las instrucciones. En este enunciado los resultados encontrados fueron los siguientes: 7 alumnos escogieron la opción 1; 8 la opción 2; 61 la opción 3; **279 la opción 4 y 241 la opción 5.**

El cuarto y último enunciado seleccionado por los alumnos dentro del estilo racional es el 70, que dice: Me apoyo más en información real que en opiniones; donde 13 alumnos escogieron la opción 1; 32 la opción 2; 138 la opción 3; **258 la opción 4 y 156 la opción 5.**

Según los datos anteriores, la mayoría de los alumnos que contestaron la escala consideran que es importante tener tiempo para

reflexionar acerca de un problema, examen, o situación que se presente en clase, antes de dar una respuesta o solución. Les interesa que lo que se explica en clase tenga sentido y que las instrucciones de las actividades que se realicen en el salón queden muy claras. Asimismo, para ellos son más importantes los hechos reales que las diversas opiniones que se puedan tener al respecto.

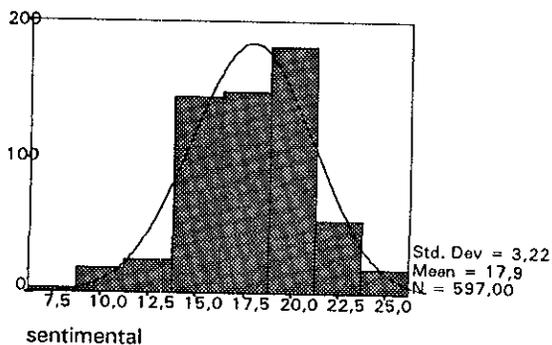


El siguiente estilo que resultó con mayor predominio entre los alumnos fue el **sentimental**, con 3 enunciados elegidos con altas calificaciones que son los siguientes:

El primero es el enunciado 47, que dice: Me preocupa la situación mundial actual. Me gustaría poder participar de alguna manera para solucionar los problemas. En este enunciado, 29 alumnos escogieron la opción 1; 28 escogieron la opción 2; 129 la opción 3; **198 la opción 4 y 213 la opción 5.**

El segundo enunciado que los alumnos marcaron con 4 y 5 es el 54, que dice: Antes de tomar una decisión para resolver algún problema, personal o de la escuela, me gusta pedir la opinión de mis amigos. 34 alumnos escogieron la opción 1; 64 la opción 2; 112 la opción 3; **210 la opción 4 y 177 la opción 5.**

El siguiente enunciado considerado importante por los alumnos, respecto al estilo sentimental es el 6, que dice: Me gusta intentar hacer cosas para que en el grupo todos nos llevemos y nos hablemos bien. La opción 1 fue escogida por 23 alumnos 51 se decidieron por la opción 2; 153 por la opción 3; **203 por la 4 y 167 por la 5.**



Estos resultados en relación con el estilo sentimental, parecen mostrar la importancia que los estudiantes, que participaron en el estudio, le dan a formar parte de un grupo donde exista un ambiente propicio de cordialidad, que facilite el estudio de las materias; aunque también dependen del grupo, pues, a través

del análisis de la información que arroja este estilo, es notoria su necesidad de pertenecer al grupo.

Estos resultados también indican que los alumnos consideran muy valiosa la opinión de sus compañeros para la solución de problemas académicos o personales.

En resumen, las personas que utilizan el estilo sentimental son muy perceptivas de los factores sociales y emocionales. Cuando toman alguna decisión, ésta tiende a estar influida por las opiniones de los demás.

Dentro del grupo de estilos con mayor predominio entre los alumnos que participaron en el estudio, se encuentra el **estilo tolerante a la ambigüedad**, en el que encontramos altas calificaciones en 3 opciones de la escala:

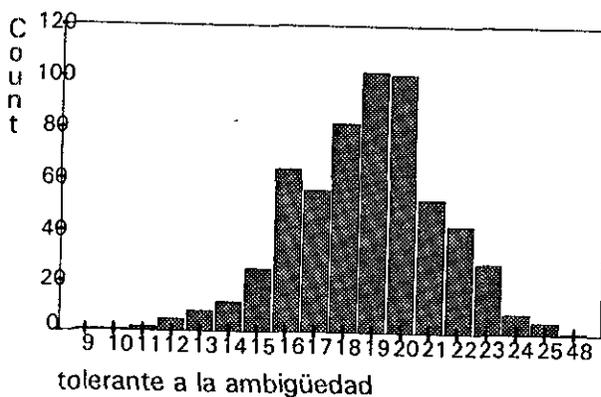
El primer enunciado; que es el 17, dice: Pienso que cada persona tiene derecho a tener su propia opinión sobre un tema y debemos rescatar de esto las partes con las que estemos de acuerdo. Los resultados que arrojó la escala son los siguientes: 6 alumnos escogieron la opción 1, 7 escogieron la opción 2; 25 escogieron la opción 3; **170 la opción 4 y 389 la opción 5.**

El enunciado 28, que se presentó en segundo lugar dice: Acepto las opiniones de otros, aunque no concuerde con ellos. En este enunciado 38 alumnos escogieron la opción 1; 68 la opción 2, 93 la opción 3; **266 la opción 4 y 132 la opción 5.**

El tercer enunciado elegido por los alumnos es el 57, y dice: Intento

sacar mis propias conclusiones sobre temas que no son muy claros para mí. Para este enunciado, los resultados quedaron de la siguiente manera. 10 escogieron la opción 1; 37 la opción 2; 90 la opción 3; **299 la opción 4 y 160 la opción 5.**

La elección de las opciones antes enunciadas, parecen indicar que los alumnos tienden a respetar las opiniones de los demás y rescatan sólo aquello que consideran conveniente de tales opiniones, para incrementar sus conocimientos.



Según las investigaciones en relación con este tema las personas con este estilo tienden a ser de amplio criterio, al aceptar conceptos, eventos y hechos que de alguna manera contradicen sus propios puntos de vista; no tienen problema al internalizar esas propuestas que para ellos podrían resultar contradictorias. Sin embargo, existe el riesgo de que una exagerada tolerancia a la ambigüedad podría hacer que las personas acepten prácticamente todo lo

que se les propone.

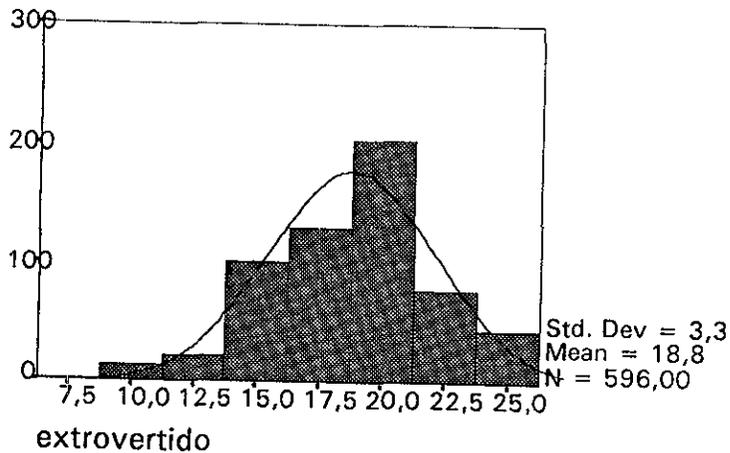
El siguiente estilo en orden de preferencia fue el **extrovertido**, del cual sobresalieron tres enunciados en la escala:

El enunciado 18, dice: Me gusta que se integren actividades como juegos a las clases de inglés. En este enunciado los resultados quedaron de la siguiente manera, con 14 alumnos que eligieron la opción 1; 23 la opción 2; 69 la opción 3; **206 la opción 4 y 285 la opción 5.**

El siguiente enunciado, el 33, dice: Me gustan las actividades donde puedo aportar mi opinión. Para este enunciado 11 alumnos escogieron la opción 1; 26 escogieron la opción 2; 113 la opción 3; **260 la opción 4 y 187 la opción 5.**

El tercer y último enunciado elegido por los alumnos con respecto a este estilo es el 48, que dice: Me encanta participar en clases donde se ponen temas a discusión. En este enunciado los resultados fueron los siguientes: 35 alumnos escogieron la opción 1; 76 la opción 2; 113 la opción 3; **210 la opción 4 y 163 la opción 5.**

Por el contenido de los enunciados elegidos por los alumnos se puede interpretar que la mayoría considera que aprende mejor cuando toma parte en actividades interactivas en las clases. Además, les gusta que haya oportunidad de participar en clase para aportar sus ideas y opiniones.



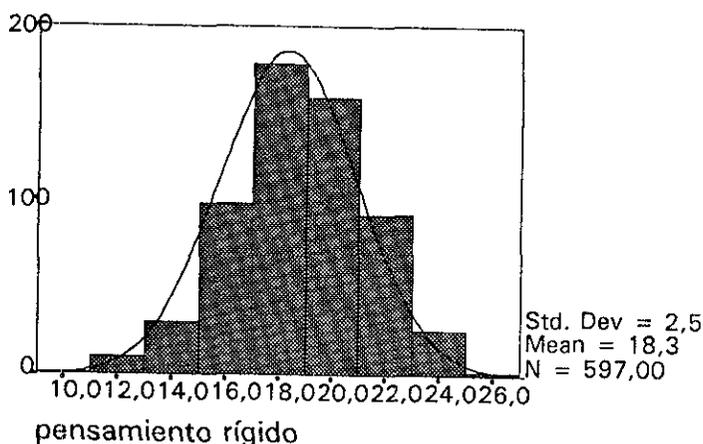
Para concluir con respecto a este estilo, a este tipo de estudiantes les gusta tener muchos amigos y también disfrutan el trabajo en equipo; les gustan las conversaciones en la lengua meta, los juegos y diversificación de las actividades.

El último de los estilos que fueron predominantes entre los alumnos es el **estilo de pensamiento rígido**. Los alumnos eligieron los siguientes enunciados en relación con este estilo:

El primero fue el enunciado 14, que dice: Cuando asisto a una clase donde no entiendo todo lo que se explica, me distraigo y ya no puedo entender nada. A este enunciado los alumnos lo calificaron de la siguiente manera: 31 escogieron la opción 1; 74 la opción 2; 98 la opción 3; **221 la opción 4 y 173 la opción 5.**

El siguiente enunciado elegido fue el 50, que dice: Si no entiendo todo lo que se expone en clase, siento miedo de reprobado. Para este enunciado 33 alumnos escogieron la opción 1; 51 la opción 2; 104 la opción 3; **195 la opción 4** y **214 la opción 5**.

El último enunciado es el 53, que dice: Me gusta preparar mis exposiciones (individuales o en equipo) con sumo cuidado. Aquí los resultados fueron los siguientes: 10 alumnos escogieron la opción 1; 36 la opción 2; 114 la opción 3; **298 la opción 4** y **139 la opción 5**.



Se puede interpretar del contenido de los enunciados que a los alumnos les interesa que las clases sean lógicas y que presenten cierta secuencia con las anteriores; de otra manera, pierden el interés. También, los alumnos están conscientes de su propia responsabilidad al tener que hacer bien su trabajo cuando se trata de presentarlo a los demás.

Según información del capítulo anterior, las personas con estilo de pensamiento rígido tienden a planear sus clases de idioma con cuidado y a realizar sus tareas a tiempo.

4.2 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

Después de analizar los estilos predominantes, se procedió a revisar si estos se relacionaban entre sí, o funcionaban de manera individual. Para lograr lo anterior se hizo una regresión múltiple, que mostró lo siguiente:

	SENTIMENTAL	TOLERANTE AMBIG.	RACIONAL	EXTROVER.	PENS. RIGIDO
SENTIMENTAL	p-	p .000	p.000	p.000	p.000
TOLERANTE AMBIG.	p.000	p-	p.000	p.000	p .019
RACIONAL	p.000	p.000	p-	p.000	p.001
EXTROVERTIDO	p.000	p .000	p.000	p-	p.000
PENSAMIENTO RIGIDO	p.000	p .019	p.000	p.000	p-

Gráfico tomado del paquete Statistical package for Social Sciences, versión 5.1.
Correlación entre variables.

El nivel de significancia es el valor permitido para que un fenómeno ocurra por azar y debe ser menor a 0.05 y se conoce como nivel de significancia al 5%. Este cuadro muestra la significancia de las correlaciones entre los estilos predominantes. Todas son altamente significativas y sólo se encontró una correlación menor .019, entre los estilos rígido y de tolerancia a la ambigüedad. Esto indica que sí hay interacción entre estos estilos.

Entre los estilos que **no predominan** en la muestra de la población estudiantil encontramos los siguientes, que se compararon con la calificación:

Considerando el nivel de significancia 0.05 se puede apreciar que estos estilos no son significativos, pues rebasan con mucho esta medida, como se puede ver a continuación:

ESTILO	P
DEPENDIENTE DE CAMPO	.449
IMPULSIVO	.345
INTOLERANTE A LA AMBIGÜEDAD	.463

Gráfico tomado del paquete Statistical package for Social Sciences, versión 5.1. Correlación entre variables y calificación. Valor máximo permitido de p. .05.

Como se observa en el cuadro anterior, estos estilos son descartados totalmente por los alumnos.

El estilo dependiente de campo, comparte características similares con algunos de los estilos que predominan entre los alumnos como el **extrovertido**, y el **sentimental**; sin embargo, también difieren en el sentido de que los alumnos con estilo **dependiente de campo** se desarrollan mejor en un medio donde no se enfatizan reglas y se les dificulta trabajar con detalles. Con respecto al estilo **impulsivo**, las personas que utilizan este estilo suelen llegar a conclusiones rápidas y superficiales, al igual que las que utilizan el estilo **intolerante a la ambigüedad** y a diferencia de los que utilizan el estilo **racional**, que predomina entre los alumnos. En lo que se refiere al estilo

intolerancia a la ambigüedad, lógicamente tendrá características contrarias al estilo tolerante a la ambigüedad, como no aceptar otras opiniones, y perder el interés ante alguna situación confusa, lo que no sucede con las personas de **pensamiento rígido**, que de alguna manera tratan de resolver los problemas que se les presenta sacando conclusiones apresuradas.

Como se puede observar, los estilos que no predominan entre los alumnos presentan algunas coincidencias con los estilos que sí predominan; sin embargo, también tienen diferencias que pudieran evitar que formen parte de las preferencias de los alumnos.

Por otra parte, para conocer los estilos que permiten optimizar la comprensión de lectura, se llevó a cabo una regresión múltiple comparando primero los estilos estudiados con todas las calificaciones generales obtenidas por los alumnos; y posteriormente con las calificaciones más altas.

De acuerdo con el análisis estadístico que se hizo de las calificaciones generales, se encontró que los estilos que favorecen la comprensión de lectura son:

ESTILOS QUE FAVORECEN LA COMPRENSION:

a) GLOBAL (P.000)
b) INTUITIVO (P. 000)
c) SECUENCIAL (P.000)

d) EXTROVERTIDO (P. 001)
e) REFLEXIVO (P. 001)
f) INDEPENDIENTE DE CAMPO (P. 003)
g) INTROVERTIDO (P. 003)

h) FLEXIBLE (P.010)
i) ANALITICO (P. 014)
j) SENTIMENTAL (P. 020)
k) TOLERANTE A LA AMBIGUEDAD (P. 040)

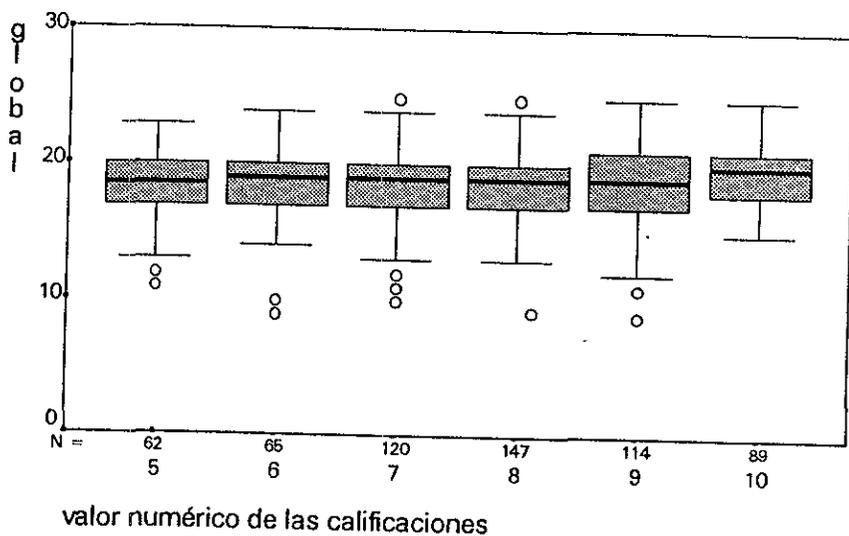
(ver anexo 3)

Para refinar este análisis se hizo una correlación de los estilos de aprendizaje de los alumnos con las calificaciones más altas (10 puntos); en donde se encontraron algunas diferencias con el análisis anterior; pues el orden de importancia de los estilos se modificó. Como primera recomendación se encontró:

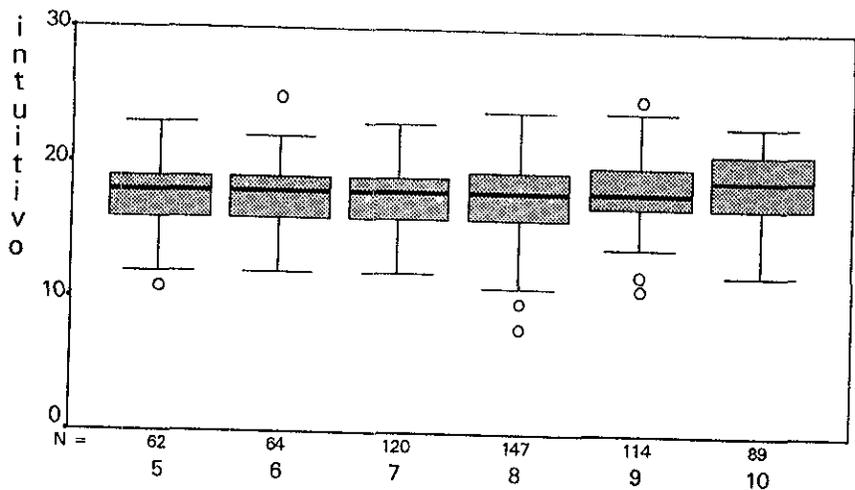
El estilo global, que se representa a continuación gráficamente con un **box plot**. Este tipo de gráfica tiene como objetivo mostrar diferencias en medidas separadas, en nuestro caso las calificaciones del 5 al 10 comparadas con los estilos. Las "cajas" representan el percentil 75 en la parte superior y el

percentil 25 en la parte inferior; divididas por una línea horizontal que representa la mediana. Los valores extremos se pueden observar donde se ubican los círculos.

El estilo global, como puede apreciarse en la gráfica, alcanzó la correlación más alta en relación con la calificación.

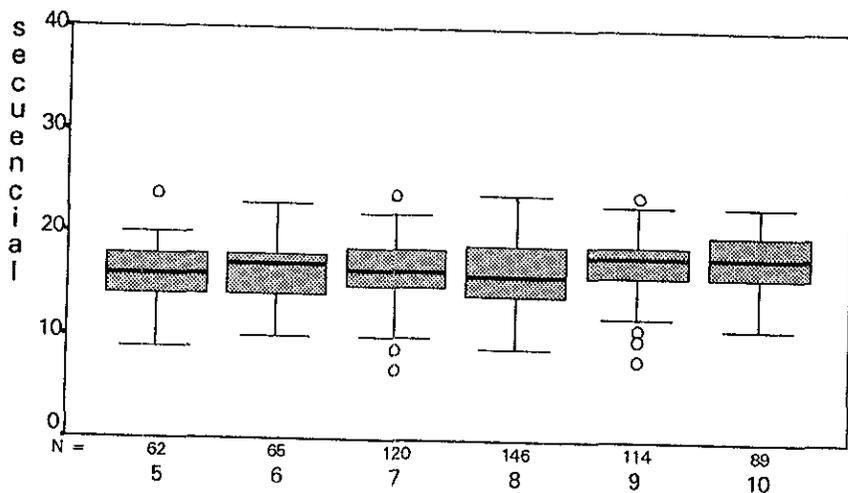


El siguiente estilo por orden de importancia fue el estilo intuitivo, el que presenta una mediana ligeramente más baja que el estilo global.



valor numérico de las calificaciones

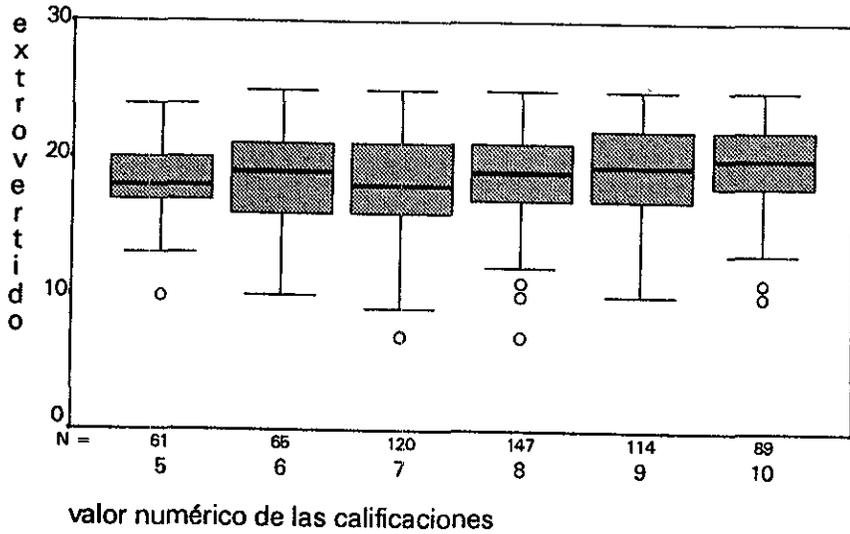
El estilo secuencial, tercero en orden de importancia, muestra nuevamente una mediana ligeramente más baja que los anteriores.



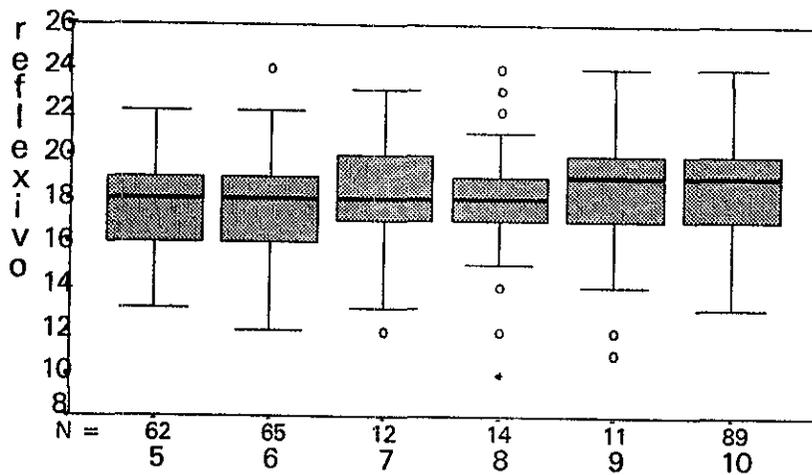
valor numérico de las calificaciones

El siguiente bloque que favorece la comprensión de lectura, aunque en grado menor, se compone de los estilos que se mencionan a continuación, cuyas medianas son apreciablemente más bajas que los del primer bloque.

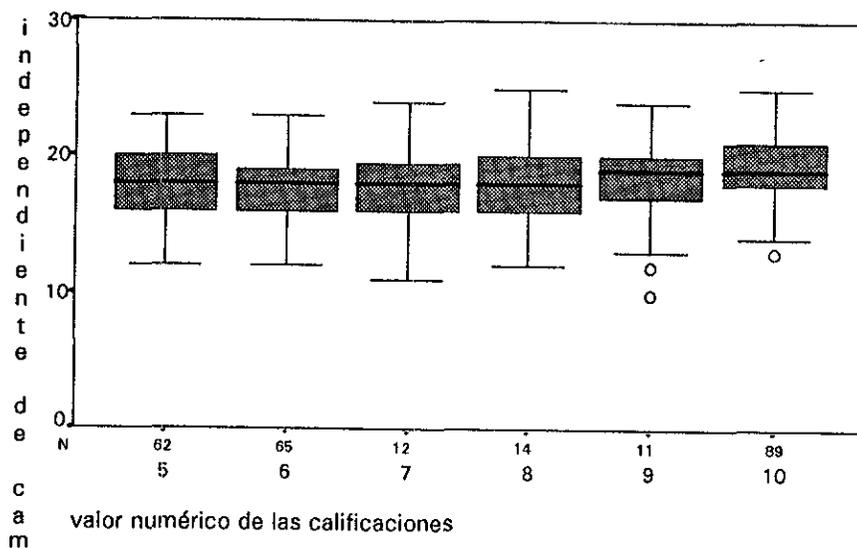
El estilo extrovertido



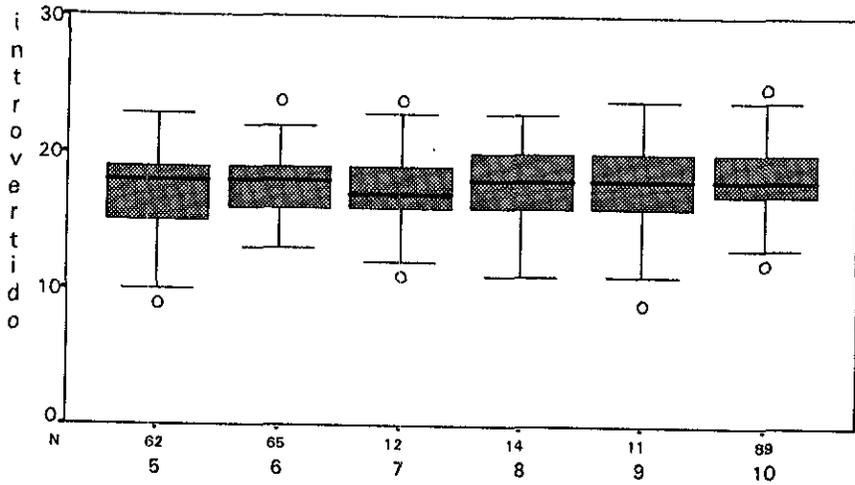
El estilo reflexivo



El estilo independiente de campo



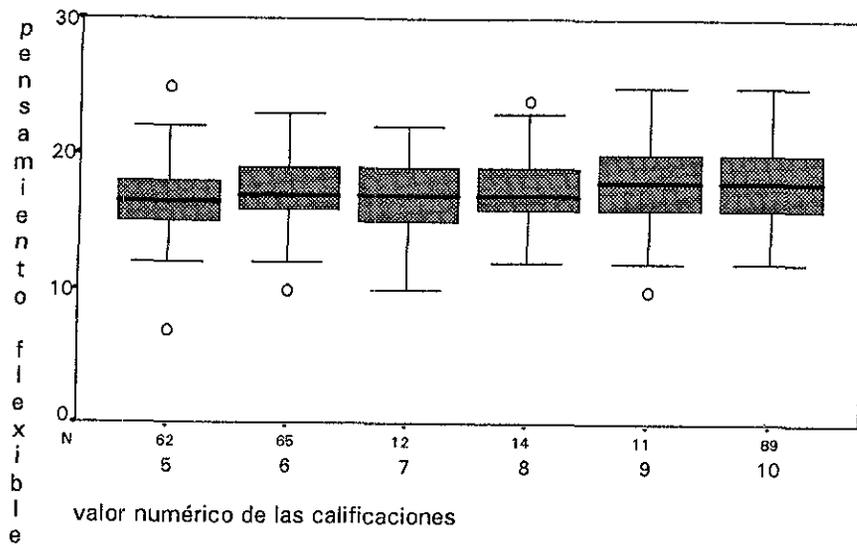
El estilo introvertido



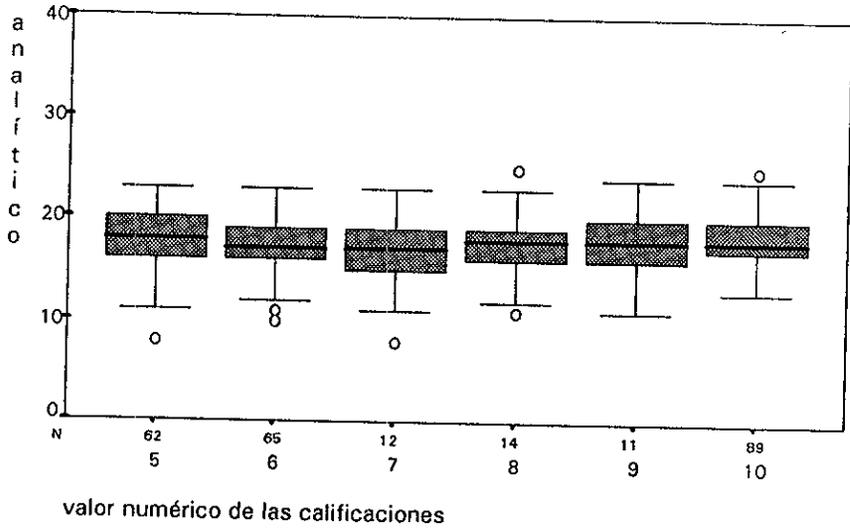
valor numérico de las calificaciones

Y como una última opción, cuyas medianas son más bajas que las anteriores, pero que aún son aceptables para favorecer la comprensión, son los siguientes:

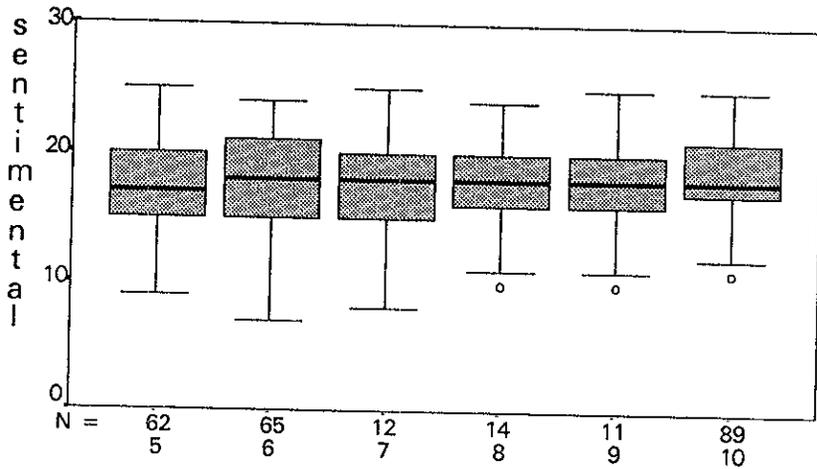
El estilo de pensamiento flexible



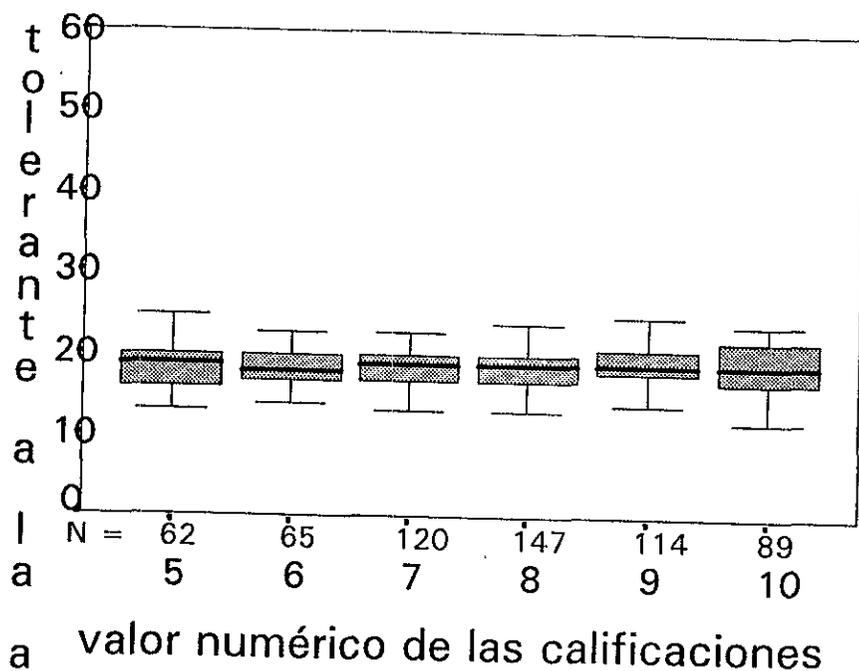
El estilo analítico.



El estilo sentimental



El estilo tolerante a la ambigüedad



En el siguiente apartado se harán algunas recomendaciones para la aplicación de los estilos de aprendizaje que favorecen la comprensión de lectura en lengua extranjera.

CONCLUSIONES

Es interesante destacar, de los resultados encontrados en este trabajo, algunos detalles que se pueden descubrir a partir del resultado del análisis de los estilos de aprendizaje de los alumnos que cursan la materia de inglés en el CCH. Observamos que los alumnos consideran necesario tener tiempo para reflexionar acerca de lo que están aprendiendo. Les parece también importante que los conocimientos adquiridos tengan lógica y secuencia entre sí; admiten que no tienen el hábito de la lectura muy desarrollado, por lo que no realizan lecturas de apoyo para sus estudios. Sin embargo, como consideran valiosa la información que les parece coherente, aceptan las opiniones de algunos maestros como valiosa y de alguna manera suplen con esto su carencia de información adicional.

Los alumnos del CCH son sensibles a lo que sucede a su alrededor, de alguna manera quieren participar en la solución de problemas que sienten les afectan; sin embargo, al mismo tiempo buscan la guía de alguien (un líder), que los encamine hacia la solución de estos problemas. Al mismo tiempo, manifiestan ser respetuosos de las opiniones de los demás, esto es, no las ponen en tela de juicio y rescatan únicamente lo que consideran valioso.

A los alumnos les gusta ser tomados en cuenta y ser aceptados dentro de un grupo determinado. Al parecer, esto está relacionado con el temor que sienten al no comprender todo lo que se explica en las materia, pues esto limita

su aceptación dentro del grupo al que quieren integrarse, de alguna manera, les preocupa cumplir con su papel de estudiantes, para ser considerados como elementos importantes dentro de un grupo determinado. El miedo al rechazo puede ser un factor importante que los motive para hacer lo mejor que pueden cuando se trata de explicar algún tema ante el grupo.

Es importante notar que de acuerdo con los resultados encontrados, los estilos que los alumnos utilizan, les permite aprobar las materias, particularmente la de inglés, pero con la mínima calificación aprobatoria (6).

Debido a la falta de conocimiento de los estilos que favorecen la comprensión de lectura, los alumnos y profesores no están conscientes de los elementos necesarios que se deben aprender y enseñar, para ser lectores eficientes; ya que si no se es consciente de las estrategias fundamentales y de los principios que las sustentan, tanto alumnos como profesores se guían puramente por su intuición. Es así que los estilos que los alumnos manifiestan tener no contienen la elasticidad necesaria para poderse adaptar a las situaciones de aprendizaje que se presenten.

De acuerdo con esta información y con las características anteriormente descritas en los capítulos previos, y de acuerdo también con los resultados que se encontraron en relación con los estilos de aprendizaje, se puede confirmar la hipótesis planteada en este trabajo, ya que se puede mejorar el proceso de comprensión fomentando el uso de los estilos de aprendizaje que ayudan a la

comprensión de lectura. Recordemos que los estilos están conformados de estrategias. Los estilos y estrategias que se recomiendan son las siguientes:

La generalización, de la que se valen los alumnos con el estilo global, y que consiste en el reconocimiento de los rasgos comunes, perceptibles, principales y trascendentes en los objetos, para que posteriormente el alumno sea capaz de **clasificar** al objeto dentro de su correspondiente género, así como de **compararlo y diferenciarlo** de otros similares y colocarlo en su lugar correspondiente. (Shardakov, 1963: 149). En la comprensión de lectura, un ejercicio de generalización sería pedir a los alumnos que encuentren subtítulos a un texto.

Los estudiantes con estilo intuitivo, analítico y reflexivo **construyen modelos**, a partir de la información que están aprendiendo, es decir, **clasifican**; por eso es importante enseñarlos a **agrupar objetos**, por ejemplo, por sus características en común. (Raths, 1994: 31). En la materia de inglés es fundamental para ellos que se presenten situaciones donde sea posible proporcionarles modelos, por ejemplo, de **aspectos gramaticales**.

También es necesario incluir ejercicios que permitan la aplicación de estrategias como, **anticipar e inferir**, propio de los alumnos con estilo global y con estilo intuitivo. Por ejemplo, hacer uso de ejercicios de pre-lectura, donde se les pide a los alumnos que antes de que inicien la lectura, se anticipen al

contenido del texto, usando las ilustraciones, el título, etc., esto es, lo que piensen que van a encontrar en el texto.

Otra estrategia que los alumnos deben practicar es la **inferencia**. A diferencia de la **predicción**, la inferencia se practica con ejercicios durante la lectura y existen **dos tipos de inferencia: la léxica y la semántica**. Esto es, se trata de inferir a partir de una información dada; información a nivel léxico o semántico en el texto. Por ejemplo, a **nivel semántico**, se les puede dar a los alumnos pasajes incompletos para que ellos los completen. Otro tipo de ejercicio es el de proponer a los alumnos un enunciado y algunas opciones para escoger la continuación de la información del texto o pedirles que infieran cuál podría ser el final de un texto.

En la **inferencia léxica**, se trata de hacer uso de elementos sintácticos, lógicos y del conocimiento de su mundo, para descubrir el significado de elementos desconocidos. Por ejemplo, se debe alentar a los alumnos para que traten de inferir el significado de las palabras antes de buscarlas en el diccionario.

Otra estrategia fundamental para los alumnos con estilos global, intuitivo, tolerante a la ambigüedad y de pensamiento flexible es la de enseñarlos a buscar la **idea principal**.

A los alumnos con estilo analítico se les facilita **buscar contrastes y encontrar relaciones de causa-efecto**; trabajar con **abstracciones**, (distinguir

los rasgos característicos esenciales de un objeto entre muchos otros). (Shardakov, op. cit. pág. 145).

Es importante también que el profesor procure dar reglas de los temas que se estén analizando en clase y que lleve cierta continuidad en los contenidos que presente. A los alumnos con los estilos secuencial, analítico, independiente de campo, intuitivo y reflexivo, se les facilita aprender cuando el profesor **ejemplifica suficientemente los temas**, siguiendo una **secuencia lógica**. El profesor también debe procurar que las instrucciones de cada actividad que se vaya a realizar en clase siempre sean claras y concretas.

Asimismo, se debe dar oportunidad para que los alumnos **examinen minuciosa y lógicamente el material presentado**; propio de los alumnos con estilo reflexivo, analítico, secuencial e independiente de campo. Para los alumnos con estilo intuitivo y reflexivo es recomendable también dar el tiempo necesario a las actividades que se realicen, sin apresurar el aprendizaje de los contenidos de los temas, pues los alumnos necesitan retroalimentación de los mismos.

Se recomienda incluir **actividades de trabajo en equipo**, sin abusar de este tipo de trabajo, por los alumnos con estilo independiente de campo y con estilo introvertido; porque, según la información de los estilos que favorecen la comprensión de lectura, los alumnos, con estos estilos también necesitan actividades donde se les permita trabajar **de manera individual e**

independiente y en ocasiones, también es necesario que se les de oportunidad de escoger con qué persona o personas desean trabajar.

Estas recomendaciones pueden ayudar a que los profesores, particularmente de la materia de inglés, pongan especial atención en los estilos, que según el análisis de este trabajo sí optimizan el proceso de comprensión de lectura; y que de alguna manera sigan las recomendaciones hechas para conocer mejor a sus alumnos e integrar en su trabajo las estrategias recomendadas para el logro de mejores resultados en cursos posteriores.

Finalmente es conveniente considerar que en el CCH, en muchas de las materias incluyendo inglés, no existe un examen departamental, ni se trabaja con los mismos materiales, lo que podría haber alterado de alguna manera la exactitud de los resultados obtenidos con este trabajo. Sin embargo, como se tomó una muestra de la población que rebasa los 200 alumnos, de acuerdo con los parámetros estadísticos, este número de participantes concede confiabilidad y validez al estudio realizado.

Aunque esta investigación alcanzó sus objetivos, la meta apenas se ha tocado; otros estudios derivados de éste podrían comprender la elaboración de materiales que tomen en cuenta los estilos que ayudan al buen lector. También se podrían elaborar modelos que expliquen los componentes del funcionamiento de los mejores estilos en la comprensión de lectura. También

sería recomendable el diseño de un programa que presente los estilos de forma gradual, de acuerdo a la dificultad y secuencia, para que los alumnos desarrollen paulatina y ordenadamente los estilos que les serán de mayor utilidad.

BIBLIOGRAFIA

- Aguilar, Casas, et al. (1994). *Propuesta para el programa de lectura en inglés. Cuarta etapa*. UACB, CCH, UNAM, junio.
- Brown, H. Douglas (1987). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Camacho, Nelly y Ruiz, Silvia (1985). *Guía práctica del programa de inglés*. CCH-UNAM.
- Cameron, B. Susan (1987). Differentiated cognitive style and oral performance. En Van Patten, et. al. (eds.) *Foreign Language Learning. A research perspective*. Cambridge: Newbury House Publishers.
- Coolican, H. (1994). *Métodos de investigación y estadística en Psicología*. México: El Manual Moderno.
- Christison, M. Ann (1996). Teaching and learning languages through multiple intelligences. *Tesol Journal*, 6 (1), 10-14.
- Ely, Christopher y Pease-Alvarez, Lucinda (1996). Learning styles and strategies in ESOL: Introduction to the special issue. *Tesol Journal*, 6 (1). 5.
- Ellis, Rod (1989). Classroom learning styles and their effect on second language acquisition: A study of two learners. *System*, 17 (2), 249-262.
- Guzmán, Lidia (1984). Elaboración de un programa para el curso de comprensión de lectura en inglés del CCH. Etapa II. En *Elaboración de objetivos*. CCH-UNAM.
- Ibarrola, María de, et. al. (1992). La construcción institucional del curriculum en la historia del CCH. En *Cuadernillos del CCH*. Septiembre. No. 6, México.
- Kent, S. Rollin. Conferencia: *El sentido del Bachillerato Universitario*, presentada el 12 de febrero de 1990 en el CCH Atzacapozalco. 1-15.
- Kerlinger, F.N. (1975). *Investigación del Comportamiento*. Nueva Editorial Interamericana, México.
- Kinsella, Kate (1996). Designing group work that supports and enhances diverse classroom work styles. *Tesol Journal*, 6 (1). 24-31.

- Krap, P. Margarita, et. al. (1994). Primera aproximación a la propuesta de modificaciones del Plan de Estudios. En *Cuadernillo No. 25*. 11 de abril.
- Mc Guigan, F.J. (1983). *Psicología Experimental. Enfoque Metodológico*. México: Trillas.
- Newstead, E. Stephen (1992). A study of two "quick-and-easy" methods of assessing individual differences in student learning. *British journal of educational psychology*, 62, 299-312.
- Oxford, L. Rebecca, et. al. (1992). Language learning styles: research and practical considerations for teaching in the multicultural tertiary ESL/EFL classroom. *System*, 20 (4), 439-456.
- Oxford, L. Rebecca y Anderson, Neil (1995). A crosscultural view of learning styles. *Language Teaching*. 28 (4), 201-215.
- Oxford, L. Rebecca. y Green, John (1996). Language learning histories: Learners and teachers helping each other understand learning styles and strategies. *Tesol Journal*, 6 (1), 20-23.
- Pick, S; López, A. (1979). *Cómo investigan en Ciencias Sociales*. México: Trillas.
- Plan de estudios actualizado*. Colegio de Ciencias y Humanidades. Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato de la UNAM, julio de 1996.
- Raths, L.E. (1994). *Como enseñar a pensar. Teoría y aplicación*. México: Paidós.
- Reid, Joy (1987). The learning style preferences of ESL students. *Tesol Quarterly*, 21 (1), 87-111.
- Reid, Joy (1996). A learning styles unit for the intermediate ESL/EFL writing classroom. *Tesol Journal*, 6 (1), 42-47.
- Schmeck, Ronald (1988). Individual differences and learning strategies. En Weinstein, et. al (eds). *Learning and study strategies. Issues in assessment, instruction and evaluation*. New York: Academic Press Inc.
- Shardakov, M.N. (1963). *Desarrollo del pensamiento en el escolar*. México: Grijalbo.

Schulz, R. A. (1977). Many learners - many styles. The 1977 Central States Conference. *The Modern language journal*, Vol. XLI Sept-oct. núm.5-6, 259-262.

Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades. En *Gaceta UNAM*, tercera época, V. II, número extraordinario. Ciudad Universitaria, México, D.F. 1º de febrero de 1971.

Vázquez, Ofelia (1985). Creación de material de apoyo al curso de inglés del CCH en cuanto al desarrollo de habilidades y estrategias de lectura. en *Proyecto para concursar por una plaza de profesor de carrera asociado B de tiempo completo*.

Young, Robert y Veldman, Donald (1991). *Introducción a la estadística aplicada a las ciencias de la conducta*. Edit. Trillas: México.

Zorrilla, S. (1988). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. México: Aguilar, León y Cal.

ANEXOS

ANEXO 1

ENCUESTA QUE MIDE LAS EXPECTATIVAS DE LOS ALUMNOS DEL CCH, CON RESPECTO A UN CURSO DE COMPRENSION DE LECTURA EN INGLES.



ENCUESTA

La información que se obtenga de las siguientes preguntas servirá para conocer las inquietudes e intereses de los estudiantes inscritos en el Curso de Comprensión de Lectura en Inglés, por lo que agradeceremos respuestas sinceras.

SEXO:

- a) masculino _____ b) femenino _____

TURNO:

- a) 01 _____ b) 02 _____ c) 03 _____ d) 04 _____

Marca las respuestas con una "X" y completa la información cuando sea necesario.

1.- EDAD:

- a) 15-17 _____ b) 18-20 _____ c) 21-23 _____ d) 24 o más años _____

2.- ¿AL INICIO DEL CICLO ESCOLAR RECIBISTE INFORMACION SUFICIENTE ACERCA DEL CURSO DE INGLÉS?

- a) sí _____ b) no _____ (pasa a la pregunta 4)

3.- ¿EN DONDE?

- a) En Servicios Escolares _____
b) En el cubículo de Inglés _____
c) Con tu profesor _____
d) Otro. (Especifica) _____

4.- ¿QUE ASPECTOS DE UNA LENGUA EXTRANJERA TE AYUDARAN MAS EN TU FORMACION ACADÉMICA? NUMERA LOS SIGUIENTES DEL 1 AL 4, SEGUN EL ORDEN DE IMPORTANCIA QUE TIENEN PARA TI.

- a) Expresión oral (hablar) _____
b) Expresión escrita (escribir) _____
c) Comprensión auditiva (escuchar) _____
d) Comprensión escrita (leer) _____

5.- ¿POR QUE CONSIDERAS QUE EL ASPECTO QUE ELEGISTE CON EL NUMERO 1 ES EL QUE MAS TE AYUDARA EN TU FORMACION ACADÉMICA?

6.- ¿POR QUE ELEGISTE ESTE CURSO? NUMERA DEL 1 AL 5 LAS SIGUIENTES OPCIONES SEGUN EL GRADO DE IMPORTANCIA QUE TENGAN PARA TI.

- a) Porque el curso de francés dura dos años _____
- b) Porque considero que el inglés me va a ser más útil en mi formación personal y académica _____
- c) Porque para mi el inglés es más fácil que el francés _____
- d) Porque es obligatorio _____
- e) Otro (Especifica) _____

7.- ¿CONSIDERAS QUE LA COMPRESION DE LECTURA DE UN IDIOMA EXTRANJERO ES NECESARIA PARA TU FORMACION ACADEMICA?

- a) sí _____
- b) no _____ (pasa a la pregunta 9)

8.- ¿POR QUE? (PUEDES ELEGIR MAS DE UNA OPCION)

- a) Porque no hay suficientes traducciones actualizadas de la información que me interesa conocer _____
- b) Para tener acceso a publicaciones en el idioma original que enriquezcan mi conocimiento académico _____
- c) Para lograr un mejor desempeño profesional y un mejor lugar en el mercado laboral _____
- d) Otro (Especifica) _____

9.- LO QUE ESPERAS DE UN CURSO DE LECTURA EN INGLES ES: (PUEDES ESCOGER MAS DE UNA OPCION)

- a) Aprender la gramática de la lengua _____
- b) Aprender vocabulario en inglés _____
- c) Entender en su totalidad el contenido de los textos _____
- d) Saber pronunciar correctamente cada palabra de los textos _____
- e) Otro (especifica) _____

10.- DE LA INFORMACION QUE SE ME PRESENTA EN UN TEXTO EN INGLES, COMPREENDO:

- a) mucho _____
- b) suficiente _____
- c) poco _____
- d) muy poco _____
- e) casi nada _____

11.- ENTIENDO LAS EXPLICACIONES GRAMATICALES DEL PROFESOR:

- a) siempre _____
- b) a veces _____
- c) rara vez _____
- d) nunca _____

12.- ENTIENDO LAS INSTRUCCIONES DEL PROFESOR:

- a) siempre _____
- b) a veces _____
- c) rara vez _____
- d) nunca _____

13.- ENTIENDO LAS EXPLICACIONES DEL PROFESOR PARA LLEGAR A LA COMPRESION DEL TEXTO:

- a) siempre _____
- b) a veces _____
- c) rara vez _____
- d) nunca _____

14.- DURANTE LAS CLASES EL PROFESOR USA MATERIAL DIDACTICO EXTRA: (GRABADORA, REVISTAS, FILMINAS, ETC)

- a) siempre _____
- b) a veces _____
- c) rara vez _____
- d) nunca _____

15.- COMO ACTIVIDAD EXTRA CLASE EL PROFESOR NOS PIDE QUE LEAMOS TEXTOS EN INGLES DE REVISTAS, PERIODICOS, ETC.

- a) siempre _____
- b) a veces _____
- c) rara vez _____
- d) nunca _____

16.- EL PROFESOR ACLARA LOS PUNTOS MAS DIFICILES DE LA LECTURA:

- a) siempre _____
- b) a veces _____
- c) rara vez _____
- d) nunca _____

17.- EL PROFESOR CONSIDERA QUE PARA QUE YO COMPRENDA EL CONTENIDO DE LOS TEXTOS, ES IMPORTANTE QUE: ESCOGE LA FRECUENCIA SEGUN SEA EL CASO.

SIEMPRE A VECES RARA VEZ NUNCA

- a) _____ estudie las estructuras gramaticales.
- b) _____ Consulte el diccionario, para comprender las palabras que no entiendo.
- c) _____ memorice vocabulario (palabras de uso frecuente, verbos, etc.)
- d) _____ trate de inferir el significado de las palabras que no conozco.
- e) _____ traduzco palabra por palabra de un texto.
- f) _____ exprese con mis propias palabras la información del texto.

18.- ¿ESTAS REPITIENDO ESTE CURSO DE INGLES?

- a) sí _____
- b) no _____ (pasa a la pregunta 20)

19.- SI CONTESTASTE AFIRMATIVAMENTE INDICA LA CAUSA.

- a) Las actividades en mis otras materias no me permitieron continuar con el curso
- b) El curso no me motivó
- c) No me gustó como lo impartía el profesor
- d) Otro (Especifica) _____

20.- ¿FALTAS A TU CURSO DE INGLES CON FRECUENCIA?

- a) sí _____
- b) no _____ (pasa a la pregunta 22)

21.- ¿POR QUE?

- a) Porque se me empalma con otras materias
- b) Porque le doy mas importancia a otras materias ...
- c) Porque el curso es aburrido
- d) Otro (Especifica) _____

22.- CONSIDERAS QUE EL CURSO DE INGLES ACTUALMENTE ES: (ESCOGE SOLO UNA OPCION)

- a) interesante _____ (pasa a la siguiente pregunta)
- b) motivante _____ (pasa a la pregunta 24)
- c) aburrido _____ (pasa a la pregunta 25)
- d) Otro (Especifica) _____ (pasa a la pregunta 26)

23.- EL CURSO DE INGLES ME PARECE INTERESANTE PORQUE: (PUEDES ESCOGER MAS DE UNA OPCION)

- a) Puedo intercambiar puntos de vista con mis compañeros sobre el contenido de los textos _____
- b) Los textos me permiten ampliar mis conocimientos acerca de lo que yo ya conocía con respecto a los temas _____
- c) Porque lo que aprendo en mi clase de inglés me permite ampliar mis conocimientos de las otras materias _____
- d) Los textos me permiten conocer la cultura y costumbres de las personas que hablan inglés _____
- e) Otro (Especifica) _____

PASA A LA PREGUNTA 26

24.- EL CURSO DE INGLES ME PARECE MOTIVANTE PORQUE: (PUEDES ESCOGER MAS DE UNA OPCION)

- a) Gracias a la información de los textos puedo encontrar soluciones a algunos de mis problemas cotidianos _____
- b) El profesor no nos limita a que leamos los textos del libro solamente, sino que en ocasiones incluye textos extras _____
- c) Durante el curso hemos realizado diferentes actividades (como juegos, trabajo en equipo, análisis de canciones, etc.) _____
- d) Porque el maestro explica la gramática de manera sencilla; y esto me ayuda a comprender el contenido de los textos _____
- e) Otro. (Especifica) _____

PASA A LA PREGUNTA 26

25.- EL CURSO DE INGLES ME PARECE ABURRIDO PORQUE: (PUEDES ESCOGER MAS DE UNA OPCION)

- a) En la clase nos limitamos sólo a leer los textos del libro _____
- b) No entiendo las explicaciones gramaticales _____
- c) No me gustan los temas de los textos _____
- d) Las explicaciones gramaticales son densas y no se relacionan entre sí este hecho no me permite comprender el contenido de los textos _____
- e) Otro (Especifica) _____

26.- LOS TEMAS DE LOS TEXTOS EN INGLES:

- a) Deberían estar directamente relacionados con los temas de las demás materias _____
 - b) No deberían tener ninguna relación con los temas de las demás materias _____
 - c) Deberían contener información acerca de: _____
- _____

27.- ME GUSTARIA QUE EN EL CURSO DE INGLES SE INCLUYERAN TEXTOS. (PUEDES ESCOGER MAS DE UNA OPCION)

- a) De cultura general _____
- b) De música _____
- c) De deportes _____
- d) Científicos _____
- e) Otro (Especifica) _____

28.- EN LA CLASE DE INGLES PREFIERO TRABAJAR:

- a) En equipo _____ (pasa a la siguiente pregunta)
- b) De manera individual _____ (pasa a la pregunta 30)
- c) Con todo el grupo _____ (pasa a la pregunta 31)

29.- PREFIERO TRABAJAR EN EQUIPO PORQUE: (PUEDES ELEGIR MAS DE UNA OPCION)

- a) Es un espacio donde puedo externar mis opiniones _____
- b) Aprendo de mis demás compañeros _____
- c) En equipo podemos elegir la mejor opción para resolver la tarea asignada _____
- d) Otro (Especifica) _____

PASA A LA PREGUNTA 31.

30.- PREFIERO TRABAJAR DE MANERA INDIVIDUAL PORQUE: (PUEDES ELEGIR MAS DE UNA OPCION)

- a) Para mí es difícil trabajar en equipo _____
- b) Pierdo tiempo al intentar ponerme de acuerdo con los demás _____
- c) Otro (Especifica) _____

31.- SELECCIONA LA FRECUENCIA (SIEMPRE, A VECES, RARA VEZ O NUNCA) CON QUE APLICAS LAS SIGUIENTES ESTRATEGIAS EN TU CLASE DE INGLES, ESCRIBELAS SOBRE LA LINEA.

- a) _____ Puedo hacer uso de lo que conozco de un tema, para comprender mejor un texto en inglés.
- b) _____ Puedo predecir el tema de un texto en inglés con el apoyo de las gráficas, fotografías, pie de página, etc.
- c) _____ Puedo encontrar con facilidad información específica.
- d) _____ Uso el diccionario para entender el contenido de los textos.
- e) _____ Puedo aplicar las explicaciones gramaticales para comprender el contenido de los textos.

32.- ¿HAS NECESITADO LEER TEXTOS EN INGLES PARA SATISFACER ALGUNA INQUIETUD PERSONAL O ACADEMICA? INDICA LA FRECUENCIA.

- a) siempre _____
- b) A veces _____
- c) rara vez _____
- d) Nunca _____

33.- PARA ENTENDER BIEN LA INFORMACION CONTENIDA EN UN TEXTO ESCRITO EN INGLES NECESITO:

- a) dos semestres _____
- b) tres semestres _____
- c) cuatro semestres _____
- d) Otro (Especifica) _____

¿POR QUE? _____

34.- ¿ESTAS DE ACUERDO EN QUE EL IDIOMA EN EL C.C.H. NO TENGA CALIFICACION NUMERICA?

- a) sí _____
- b) no _____
- c) no estaba enterado (a) _____

¿POR QUE? _____

35.- ¿LEES EN TU TIEMPO LIBRE? INDICA LA FRECUENCIA

- a) siempre _____
- b) A veces: _____
- c) rara vez _____
- d) nunca _____

36.- ¿QUE TIPO DE TEXTOS LEES? ESCRIBE EL NUMERO 1 EN LA OPCION QUE INDIQUE EL TEXTO QUE MAS TE GUSTE LEER; EL NUMERO 2 EN EL QUE NO LEAS TANTO COMO EL PRIMERO, Y ASI SUCESIVAMENTE.

- a) Científicos _____
- b) Culturales _____
- c) Revistas de entretenimiento general. _____
- d) Ciencia - Ficción _____
- e) Deportes _____
- f) Otro (Especifica) _____

37.- PRETENDES ESTUDIAR ALGUNA CARRERA EN LA U.N.A.M.?

a) sí _____ ¿Cuál? _____

b) no _____

c) no he decidido todavía _____

PUEDES AGREGAR ALGUN COMENTARIO SI ASI LO DESEAS.

ANEXO 2

ESCALA QUE MIDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DEL
CCH, QUE CURSAN LA MATERIA DE INGLES.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
PLANTEL NAUCALPAN
DEPARTAMENTO DE INGLÉS

NOMBRE _____ GRUPO _____
A. paterno A. materno nombre(s)
SEMESTRE _____

Tu opinión sobre los siguientes enunciados nos permitirá saber cuales son las actividades con las que más te gusta trabajar en tus materias, por lo que te pedimos respuestas sinceras. La información obtenida será manejada de manera confidencial. De antemano te damos las gracias por tu colaboración.

LO QUE TIENES QUE HACER ES INDICAR QUÉ TANTO ESTÁS DE ACUERDO O EN DESACUERDO CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES, SELECCIONANDO EL NÚMERO QUE CORRESPONDA A CADA UNA DE LAS OPCIONES QUE TU ELIJAS..

POR FAVOR ELIGE SÓLO UN NÚMERO POR CADA AFIRMACIÓN Y NO DEJES NINGÚN ENUNCIADO SIN MARCAR.

1. completamente en desacuerdo
2. en desacuerdo
3. no estoy seguro
4. de acuerdo
5. completamente de acuerdo.

1. _____ Mis participaciones en clase son acertadas la mayoría de las veces.
2. _____ Prefiero hacer todo lo que solicitan en las materias de manera individual.
3. _____ Disfruto las clases donde se comparten opiniones y experiencias y se comparan las respuestas con los demás integrantes del grupo.
4. _____ Se me facilita hacer operaciones matemáticas mentalmente.
5. _____ Me disgusta que las reglas que nos dan en una clase no siempre se aplican a todos los problemas.
6. _____ Me gusta tratar de entender rápidamente lo que me explican, para no perder tiempo
7. _____ Se me facilita predecir información acerca de lo que leo
8. _____ Me gusta llevar a cabo diversas actividades sin compañía de otros
9. _____ Se me facilita el aprendizaje por medio de muchos ejemplos.
10. _____ Disfruto tener momentos de reflexión.
11. _____ Mi clase ideal de inglés es aquella donde se aprende el idioma practicándolo
12. _____ Me gusta reflexionar bien las cosas antes de tomar una decisión.
13. _____ Se me facilita coser o hacer trabajos manuales o de construcción, de mecánica, carpintería, etc

** Elaboró: Graciela Díaz Muciño*

1. completamente en desacuerdo; 2 en desacuerdo; 3 no estoy seguro; 4 de acuerdo
5. completamente de acuerdo.

14. _____ Cuando asisto a una clase donde no entiendo todo lo que se explica, me distraigo y ya no puedo entender nada.
15. _____ En clase prefiero trabajar en equipo.
16. _____ Perteneces a algún grupo, club y/o asociación deportiva o de otro tipo.
17. _____ Pienso que cada persona tiene derecho a tener su propia opinión sobre un tema y debemos rescatar de esto las partes con las que estemos de acuerdo
18. _____ Me gusta que se integren actividades como juegos a las clases de inglés.
19. _____ Disfruto asistir a clases y aprender cosas nuevas
20. _____ Aprendo mejor si puedo construir un modelo de lo que estoy aprendiendo
21. _____ Me es fácil adaptarme a cualquier situación.
22. _____ Me gusta averiguar cómo funcionan las cosas.
23. _____ Siempre busco la aprobación de los demás.
24. _____ Cuando leo las instrucciones, entiendo mejor las cosas.
25. _____ Se me dificulta estarme quieto por un periodo largo.
26. _____ Si hago yo solo(a) el trabajo asignado en clase, me concentro más y aprendo mejor.
27. _____ Se me facilita entender las consecuencias causadas por algún acontecimiento
28. _____ Acepto las opiniones de otros, aunque no concuerde con ellos.
29. _____ Cuando alguno de mis compañeros me explica algo que no entiendo de alguna clase, comprendo mejor y aprendo más.
30. _____ Siempre intento entender bien todo.
31. _____ Me gusta investigar más sobre los temas de las materias; aun cuando no sea tarea asignada.
32. _____ Leo con mucha rapidez.
33. _____ Me gustan las actividades donde puedo aportar mi opinión.
34. _____ En clase de inglés me gusta que haya oportunidad de pronunciar correctamente las palabras de lo que leemos.
35. _____ Me gusta que las cosas que se explican en clase siempre sean lógicas
36. _____ Analizo cuidadosamente la información que me da el profesor
37. _____ Para mí es fácil localizar ideas principales en una lectura.
38. _____ Disfruto mucho la lectura, más que otras actividades

* Elaboró: Graciela Díaz Muciño

1. completamente en desacuerdo; 2 en desacuerdo, 3 no estoy seguro; 4 de acuerdo
5. completamente de acuerdo.

39. _____ Me disgusta que algunos de mis compañeros hagan preguntas sobre un tema que no se está viendo en clase, pues eso me distrae.
40. _____ Hago muchas comparaciones entre mi propia lengua y lo que aprendo en mi clase de inglés
41. _____ Me gustan las clases donde se proponen reglas a seguir para resolver los problemas indicados.
42. _____ Me gusta tratar de predecir lo que vendrá después de una lectura, lo que dirá después el profesor, lo que seguirá en una conversación o en una historia
43. _____ Me gusta tener la información completa antes de comenzar un ejercicio.
44. _____ Aprendo mejor si me permiten analizar con cuidado las instrucciones.
45. _____ No me gusta que el profesor se salga del tema de lo que nos está explicando.
46. _____ Se me facilita aprender si hago cuadro sinópticos y resúmenes de la información de las clases.
47. _____ Me preocupa la situación mundial actual. Me gustaría poder participar de alguna manera para solucionar los problemas.
48. _____ Me encanta participar en clases donde se ponen temas a discusión.
49. _____ Disfruto armar rompecabezas.
50. _____ Si no entiendo todo lo que se expone en clase, siento miedo de reprobar.
51. _____ Me molesta que contradigan mis opiniones cuando realizo un trabajo en equipo.
52. _____ Mis apuntes de las materias son bastante completos.
53. _____ Me gusta preparar mis exposiciones (individuales o en equipo) con sumo cuidado.
54. _____ Antes de tomar una decisión para resolver algún problema, personal o de la escuela, me gusta pedir la opinión de mis amigos.
55. _____ Me tomo el tiempo necesario para emitir mis juicios.
56. _____ Aprendo de mis propios errores.
57. _____ Intento sacar mis propias conclusiones sobre temas que no son muy claros para mí.
58. _____ Aprendo mejor si estudio en equipo.
59. _____ Me molesta que haya varias opciones para la resolución de los problemas.
60. _____ Recuerdo mejor las cosas que escucho en clase, que las cosas que leo
61. _____ Me gusta intentar hacer cosas para que en el grupo todos nos llevemos y nos hablemos bien
62. _____ Para mí la mayoría de las materias son como un juego entretenido que disfruto.
63. _____ Me gusta agrupar cosas en categorías.
64. _____ Tomo nota de los aspectos más importantes de una clase, y paso bien mis exámenes.

*Elaboró. Graciela Díaz Muciño

1. completamente en desacuerdo; 2 en desacuerdo, 3 no estoy seguro, 4 de acuerdo
5. completamente de acuerdo.

65. _____ No cuestiono la información que me presenta el profesor.
66. _____ Si me piden algunos ejemplos de algún tema, me gusta proponer más de los que me solicitan.
67. _____ Aprendo mejor cuando puedo analizar una información por mí mismo(a), que cuando me la explican otros.
68. _____ Si tengo que trabajar con alguien, prefiero que sea alguien a quien yo conozca.
69. _____ Me siento confiado en clase aunque no entienda todo lo que dice el profesor.
70. _____ Me apoyo más en información real que en opiniones.
71. _____ He notado que cometo muchos errores en los trabajos que realizo yo solo(a)
72. _____ Pienso que hago mis trabajos con mucha creatividad.
73. _____ Se me dificulta adaptarme a situaciones desconocidas para mí.
74. _____ Me tardo mucho tiempo en leer.
75. _____ Me es fácil entablar conversación con personas a quienes no conozco.
76. _____ Cuando se me presenta una información, me es difícil distinguir los detalles
77. _____ Entiendo mejor la información de los textos cuando se presentan cuadros de clasificaciones en ellos.
78. _____ Si no entiendo todo lo que se explica en una clase, pienso que en las clases posteriores se resolverán mis dudas.
79. _____ Si no resuelvo mis dudas inmediatamente me siento molesto.
80. _____ Trato de realizar mis tareas con el mayor tiempo previo posible.
81. _____ Cuando leo en voz alta, casi no cometo errores al pronunciar las palabras.
82. _____ Cuando tengo que hacer algún trabajo o tarea, me gusta seguir al pie de la letra las instrucciones del profesor.
83. _____ Me gusta participar activamente en las clases.
84. _____ Tengo pocos amigos, pero muy cercanos.
85. _____ Me gusta analizar con detalle las cosas que aprendo.

* Elaboró: Graciela Díaz Muciño

ANEXO 3

ESTILOS PREDOMINANTES EN LOS ALUMNOS DEL CCH Y ESTILOS QUE
FAVORECEN LA COMPRESION DE LECTURA

RACIONAL

racional

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Cum Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
8	1	0	0	15	13	2	3	21	100	17	69
10	1	0	0	16	16	3	6	22	63	11	79
11	1	0	1	17	40	7	13	23	64	11	90
12	1	0	1	18	55	9	22	24	32	5	95
13	1	0	1	19	81	14	36	25	27	5	100
14	2	0	1	20	98	16	52				

Mean 20,307 Median 20,000 Std dev 2,531

Percentile 25,00 Value 19,000 Percentile 50,00 Value 20,000 Percentile 75,00 Value 22,000

Valid cases 597 Missing cases 0

SENTIMEN

sentimental

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Cum Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
7	2	0	0	14	33	6	14	21	57	10	88
8	2	0	1	15	49	8	22	22	30	5	93
9	4	1	1	16	63	11	32	23	24	4	97
10	3	1	2	17	75	13	45	24	15	3	99
11	12	2	4	18	74	12	57	25	4	1	100
12	8	1	5	19	82	10	68				
13	17	3	8	20	63	11	78				

Mean 17,863 Median 18,000 Std dev 3,222

Percentile 25,00 Value 16,000 Percentile 50,00 Value 18,000 Percentile 75,00 Value 20,000

Valid cases 597 Missing cases 0

TOLAMBI

tolerante a la ambigüedad

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Cum Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
9	1	0	0	15	25	4	9	21	53	9	86
10	1	0	0	16	64	11	20	22	43	7	93
11	2	0	1	17	56	9	29	23	26	5	98
12	5	1	2	18	82	14	43	24	8	1	99
13	8	1	3	19	102	17	60	25	5	1	100
14	12	2	5	20	101	17	77	48	1	0	100

Mean 18,804 Median 19,000 Std dev 2,829

Percentile 25,00 Value 17,000 Percentile 50,00 Value 19,000 Percentile 75,00 Value 20,000

Valid cases 597 Missing cases 0

EXTRO

extrovertido

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Cum Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
7	2	0	0	14	22	4	10	20	55	9	67
9	1	0	1	15	25	4	14	21	74	12	80
10	6	1	2	16	55	9	23	22	41	7	87
11	7	1	3	17	64	11	34	23	36	6	93
12	10	2	4	18	67	11	45	24	24	4	97
13	12	2	6	19	75	13	58	25	20	3	100

Mean 18,755 Median 19,000 Std dev 3,329

Percentile Value Percentile Value Percentile Value

25,00 17,000 50,00 19,000 75,00 21,000

Valid cases 597 Missing cases 0

RIGIDO pensamiento rígido

Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct
9	1	0	0	16	69	12	23	22	35	6	95
11	3	1	1	17	84	14	37	23	20	3	99
12	7	1	2	18	95	16	53	24	5	1	100
13	10	2	4	19	81	14	67	25	2	0	100
14	20	3	7	20	79	13	80				
15	29	5	12	21	57	10	90				

1 18,307 Median 18,000 Std dev 2,546

Percentile 25,00 Value 17,000 Percentile 50,00 Value 18,000 Percentile 75,00 Value 20,000

Valid cases 597 Missing cases 0

GLOBAL global

Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct
9	2	0	0	15	30	5	10	21	61	10	86
10	2	0	1	16	41	7	17	22	36	6	92
11	3	1	1	17	83	14	31	23	26	4	97
12	4	1	2	18	71	12	43	24	12	2	99
13	7	1	3	19	108	18	61	25	7	1	100
14	14	2	5	20	90	15	76				

1 18,739 Median 19,000 Std dev 2,651

Percentile 25,00 Value 17,000 Percentile 50,00 Value 19,000 Percentile 75,00 Value 20,000

Valid cases 597 Missing cases 0

INTUITI intuitivo

Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct
8	1	0	0	15	45	8	17	21	45	8	91
10	1	0	0	16	78	13	30	22	34	6	96
11	4	1	1	17	77	13	43	23	16	3	99
12	10	2	3	18	102	17	60	24	3	1	100
13	11	2	5	19	74	12	72	25	2	0	100
14	29	5	9	20	64	11	83				

1 17,899 Median 18,000 Std dev 2,635

Percentile 25,00 Value 16,000 Percentile 50,00 Value 18,000 Percentile 75,00 Value 20,000

Valid cases 597 Missing cases 0

SECUEN secuencial

Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct	Value	Freq	Pct	Cum Pct
7	1	0	0	14	38	6	23	21	35	6	95
8	1	0	0	15	51	9	31	22	15	3	98
9	6	1	1	16	84	14	45	23	8	1	99
10	6	1	2	17	72	12	58	24	4	1	100
11	20	3	6	18	81	14	71	37	1	0	100
12	23	4	10	19	65	11	82				
13	41	7	16	20	44	7	89				

Mean	16,742	Median	17,000	Std dev	3,164
Percentile 25,00	Value 15,000	Percentile 50,00	Value 17,000	Percentile 75,00	Value 19,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

EXTRO

extrovertido

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
7	2	0	0	14	22	4	10	20	55	9	67
9	1	0	1	15	25	4	14	21	74	12	80
10	6	1	2	16	55	9	23	22	41	7	87
11	7	1	3	17	64	11	34	23	36	6	93
12	10	2	4	18	67	11	45	24	24	4	97
13	12	2	6	19	75	13	58	25	20	3	100

Mean	18,755	Median	19,000	Std dev	3,329
Percentile 25,00	Value 17,000	Percentile 50,00	Value 19,000	Percentile 75,00	Value 21,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

FLEXIBLE

pensamiento flexible

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
7	1	0	0	15	53	9	24	21	38	6	95
10	6	1	1	16	81	14	37	22	19	3	98
11	3	1	2	17	96	16	54	23	6	1	99
12	14	2	4	18	83	14	67	24	1	0	99
13	19	3	7	19	69	12	79	25	3	1	100
14	46	8	15	20	58	10	89				

Mean	17,282	Median	17,000	Std dev	2,668
Percentile 25,00	Value 16,000	Percentile 50,00	Value 17,000	Percentile 75,00	Value 19,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

CALIF

calificación

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
5	62	10	10	7	121	20	42	9	113	19	85
6	65	11	21	8	147	25	66	10	89	15	100

Mean	7,755	Median	8,000	Std dev	1,517
Percentile 25,00	Value 7,000	Percentile 50,00	Value 8,000	Percentile 75,00	Value 9,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

INDEPCAM

independiente de camp

Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct	Value	Cum Freq	Pct	Pct
10	1	0	0	16	59	10	26	22	32	5	93
11	2	0	1	17	67	11	37	23	26	4	98
12	11	2	2	18	104	17	55	24	8	1	99
13	19	3	6	19	93	16	70	25	5	1	100
14	20	3	9	20	61	10	81				
15	44	7	16	21	45	8	88				

1	18,186	Median	18,000	Std dev	2,738
Percentile 25,00	Value 16,000	Percentile 50,00	Value 18,000	Percentile 75,00	Value 20,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

INTROV

Cum				Introvertido				Cum			
Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct
9	2	0	0	15	47	8	19	21	45	8	90
10	1	0	1	16	69	12	31	22	38	6	96
11	4	1	1	17	85	14	45	23	16	3	99
12	7	1	2	18	92	15	61	24	5	1	100
13	16	3	5	19	76	13	73	25	1	0	100
14	39	7	12	20	54	9	82				

1	17,819	Median	18,000	Std dev	2,716
Percentile 25,00	Value 16,000	Percentile 50,00	Value 18,000	Percentile 75,00	Value 20,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

TOLAMBI

Cum				tolerante a la ambigüedad				Cum			
Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct
9	1	0	0	15	25	4	9	21	53	9	86
10	1	0	0	16	64	11	20	22	43	7	93
11	2	0	1	17	56	9	29	23	28	5	98
12	5	1	2	18	82	14	43	24	8	1	99
13	8	1	3	19	102	17	60	25	5	1	100
14	12	2	5	20	101	17	77	48	1	0	100

1	18,804	Median	19,000	Std dev	2,829
Percentile 25,00	Value 17,000	Percentile 50,00	Value 19,000	Percentile 75,00	Value 20,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

SENTIMEN

Cum				sentimental				Cum			
Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct
7	2	0	0	14	33	6	14	21	57	10	88
8	2	0	1	15	49	8	22	22	30	5	93
9	4	1	1	16	63	11	32	23	24	4	97
10	3	1	2	17	75	13	45	24	15	3	99
11	12	2	4	18	74	12	57	25	4	1	100
12	8	1	5	19	62	10	68				
13	17	3	8	20	63	11	78				

	17,863	Median	18,000	Std dev	3,222
Percentile 25,00	Value 16,000	Percentile 50,00	Value 18,000	Percentile 75,00	Value 20,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

REFLEX

Cum				reflexivo				Cum			
Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct	Value	Freq	Pct	Pct
10	1	0	0	15	33	6	10	20	78	13	85
11	1	0	0	16	62	10	20	21	52	9	94
12	5	1	1	17	97	16	36	22	23	4	98
13	6	1	2	18	104	17	54	23	7	1	99
14	11	2	4	19	112	19	72	24	5	1	100

Mean	18,238	Median	18,000	Std dev	2,184
Percentile 25,00	Value 17,000	Percentile 50,00	Value 18,000	Percentile 75,00	Value 20,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

ANALIT

analitico

Value	Freq	Cum Pct	Pct	Value	Freq	Cum Pct	Pct	Value	Freq	Cum Pct	Pct
8	2	0	0	15	42	7	18	21	43	7	91
10	1	0	1	16	78	13	31	22	30	5	96
11	7	1	2	17	88	15	46	23	19	3	99
12	13	2	4	18	86	14	60	24	3	1	99
13	17	3	7	19	77	13	73	25	2	0	100
14	26	4	11	20	62	10	84	36	1	0	100

Mean	17,801	Median	18,000	Std dev	2,858
Percentile 25,00	Value 16,000	Percentile 50,00	Value 18,000	Percentile 75,00	Value 20,000
Valid cases	597	Missing cases	0		

-- Correlation Coefficients --

	ANALIT	AUDI	CALIF	DEPCAM	EXTRO	FLEXIBLE
LIT	1,0000	,0360	,1098	,1155	,3678	,4723
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,	P=,379	P=,007	P=,005	P=,000	P=,000
I	,0360	1,0000	,0145	,1065	,0888	,1361
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,379	P=,	P=,723	P=,009	P=,030	P=,001
IF	,1098	,0145	1,0000	,0311	,1537	,1543
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,007	P=,723	P=,	P=,449	P=,000	P=,000
CAM	,1155	,1065	,0311	1,0000	,2763	,2291
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,005	P=,009	P=,449	P=,	P=,000	P=,000
RO	,0888	,0888	,1537	,2763	1,0000	,4031
(	596)	596)	596)	596)	596)	595)
	P=,000	P=,030	P=,000	P=,000	P=,	P=,000
KIBLE	,4723	,1361	,1543	,2291	,4031	1,0000
(	596)	596)	596)	596)	595)	596)
	P=,000	P=,001	P=,000	P=,000	P=,000	P=,
BAL	,3299	,0600	,1985	,2027	,4116	,3658
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,143	P=,000	P=,000	P=,000	P=,000
DS	,1595	-,0383	-,0348	,1994	,0927	,1121
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,351	P=,395	P=,000	P=,024	P=,006
JLS	,1528	,0672	,0387	,2102	,1235	,1742
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,101	P=,345	P=,000	P=,003	P=,000
PCAM	,3573	,0603	,1329	-,0783	,1830	,3433
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,141	P=,001	P=,056	P=,000	P=,000
PLAM	,1026	,1186	-,0301	,0970	-,0280	,0383
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,012	P=,004	P=,463	P=,018	P=,494	P=,350
	ANALIT	AUDI	CALIF	DEPCAM	EXTRO	FLEXIBLE
OV	,3198	-,0850	,1338	,0035	,2203	,2836
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,038	P=,001	P=,932	P=,000	P=,000
ITI	,4482	,0310	,1495	,2148	,4882	,4615
(	596)	596)	596)	596)	595)	595)
	P=,000	P=,450	P=,000	P=,000	P=,000	P=,000
IONAL	,4204	,0162	,1014	,0850	,3358	,3794
(	596)	596)	596)	596)	595)	595)
	P=,000	P=,692	P=,013	P=,038	P=,000	P=,000
.EX	,3114	,0989	,1158	,2023	,3284	,3615
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,016	P=,005	P=,000	P=,000	P=,000
DO	,1952	,0328	,1037	,1743	,2425	,2179
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,424	P=,011	P=,000	P=,000	P=,000
JEN	,2714	,0549	,1718	,1510	,2565	,3165
(	596)	596)	596)	596)	595)	595)
	P=,000	P=,181	P=,000	P=,000	P=,000	P=,000
IMEN	,2567	,0647	,1201	,3754	,4338	,3258
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,114	P=,003	P=,000	P=,000	P=,000
MBI	,3353	-,0103	,1362	,1148	,2706	,3328
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,000	P=,802	P=,001	P=,005	P=,000	P=,000
AL	,0780	-,0518	,0144	,1238	,1015	,0475
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P=,057	P=,206	P=,725	P=,002	P=,013	P=,247

I	,0310	,0162	,0989	,0328	,0549	,0647
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
F	P= ,450	P= ,692	P= ,016	P= ,424	P= ,181	P= ,114
(	,1495	,1014	,1158	,1037	,1718	,1201
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
CAM	P= ,000	P= ,013	P= ,005	P= ,011	P= ,000	P= ,003
(	,2148	,0850	,2023	,1743	,1510	,3754
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
RO	P= ,000	P= ,038	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000
(	,4862	,3358	,3284	,2425	,2565	,4338
(	595)	595)	596)	596)	596)	596)
IBLE	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000
(	,4615	,3794	,3615	,2179	,3165	,3258
(	595)	595)	596)	596)	595)	596)
BAL	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000
(	,4818	,4332	,3527	,2676	,2656	,2871
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
DS	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000
(	,1871	,0821	,0793	,1888	,1059	,1073
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
ILS	P= ,000	P= ,045	P= ,053	P= ,000	P= ,010	P= ,009
(	,1601	,1316	,0703	,1187	,2024	,1559
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
PCAM	P= ,000	P= ,001	P= ,086	P= ,004	P= ,000	P= ,000
(	,3385	,3607	,2449	,1357	,3583	,1514
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
LAM	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,001	P= ,000	P= ,000
(	,1622	,1333	,1159	,2021	,2468	,0118
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
	P= ,000	P= ,001	P= ,005	P= ,000	P= ,000	P= ,774

	INTUITI	RACIONAL	REFLEX	RIGIDO	SECUEN	SENTIMEN
OV	,3653	,2506	,2588	,1837	,2485	,1318
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
ITI	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,001
(	,1,0000	,3621	,2945	,3107	,3432	,2927
(	596)	595)	596)	596)	595)	596)
ONAL	P= ,	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000
(	,3621	,1,0000	,3435	,2507	,3180	,2022
(	595)	596)	596)	596)	595)	596)
EX	P= ,000	P= ,	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000
(	,2945	,3435	,1,0000	,2419	,3307	,2849
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
DO	P= ,000	P= ,000	P= ,	P= ,000	P= ,000	P= ,000
(	,3107	,2507	,2419	,1,0000	,2856	,2302
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
JEN	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,	P= ,000	P= ,000
(	,3432	,3180	,3307	,2856	,1,0000	,1971
(	595)	595)	596)	596)	596)	596)
IMEN	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,	P= ,000
(	,2927	,2022	,2849	,2302	,1971	,1,0000
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
MBI	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,
(	,2765	,2708	,1577	,0962	,1395	,2196
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
AL	P= ,000	P= ,000	P= ,000	P= ,019	P= ,001	P= ,000
(	,0277	,0343	,0429	,1099	,0444	,0997
(	596)	596)	597)	597)	596)	597)
	P= ,499	P= ,403	P= ,296	P= ,007	P= ,279	P= ,015

	ANALIT	AUDI	CALIF1	DEPCAM	EXTRO	FLEXIBLE
IT	,1,0000	,0360	,1,000	,1155	,3678	,4723
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)
	P= ,	P= ,379	P= ,014	P= ,005	P= ,000	P= ,000
(	,0360	,1,0000	,0397	,1065	,0888	,1361
(	597)	597)	597)	597)	596)	596)

CALIF1	P= ,379 -,1000 597)	P= , -,0397 597)	P= ,333 1,0000 597)	P= ,009 -,0229 597)	P= ,030 -,1370 596)	P= ,001 -,1058 596)
(((((((
DEPCAM	P= ,014 ,1155 597)	P= ,333 ,1065 597)	P= , -,0229 597)	P= ,576 1,0000 597)	P= ,001 ,2763 596)	P= ,010 ,2291 596)
(((((((
EXTRO	P= ,005 ,3678 596)	P= ,009 ,0888 596)	P= ,576 -,1370 596)	P= , ,2763 596)	P= ,000 1,0000 596)	P= ,000 4,031 595)
(((((((
FLEXIBLE	P= ,000 ,4723 596)	P= ,030 ,1361 596)	P= ,001 -,1058 596)	P= ,000 ,2291 596)	P= , ,4031 595)	P= ,000 1,0000 596)
(((((((
GLOBAL	P= ,000 ,3299 597)	P= ,001 ,0600 597)	P= ,010 -,1922 597)	P= ,000 ,2027 597)	P= ,000 ,4116 596)	P= , ,3658 596)
(((((((
HANDS	P= ,000 ,1595 597)	P= ,143 -,0383 597)	P= ,000 ,0179 597)	P= ,000 ,1994 597)	P= ,000 ,0927 596)	P= ,000 ,1121 596)
(((((((
IMPULS	P= ,000 ,1528 597)	P= ,351 ,0672 597)	P= ,662 ,0008 597)	P= ,000 ,1235 597)	P= ,024 ,1742 596)	P= ,006 ,1742 596)
(((((((
INDEPCAM	P= ,000 ,3573 597)	P= ,101 ,0603 597)	P= ,984 -,1211 597)	P= ,000 -,0783 597)	P= ,003 ,1830 596)	P= ,000 ,3433 596)
(((((((
INTOLAM	P= ,000 ,1026 597)	P= ,141 ,1186 597)	P= ,003 -,0148 597)	P= ,056 ,0970 597)	P= ,000 -,0280 596)	P= ,000 ,0383 596)
(((((((
	P= ,012	P= ,004	P= ,719	P= ,018	P= ,494	P= ,350

INTROV	ANALIT ,3198 597)	AUDI -,0850 597)	CALIF1 ,1215 597)	DEPCAM ,0835 597)	EXTRO ,2203 596)	FLEXIBLE ,2836 596)
(((((((
INTUITI	P= ,000 ,4482 596)	P= ,038 ,0310 596)	P= ,003 -,1591 596)	P= ,932 ,2148 596)	P= ,000 ,4862 595)	P= ,000 ,4615 595)
(((((((
RACIONAL	P= ,000 ,4204 596)	P= ,450 ,0162 596)	P= ,000 -,0598 596)	P= ,000 ,0850 596)	P= ,000 ,3358 595)	P= ,000 ,3794 595)
(((((((
REFLEX	P= ,000 ,3114 597)	P= ,692 ,0989 597)	P= ,145 -,1311 597)	P= ,038 ,2023 597)	P= ,000 ,3284 596)	P= ,000 ,3615 596)
(((((((
RIGIDO	P= ,000 ,1952 597)	P= ,016 ,0328 597)	P= ,001 -,0623 597)	P= ,000 ,1743 597)	P= ,000 ,2425 596)	P= ,000 ,2179 596)
(((((((
SECUEN	P= ,000 ,2714 596)	P= ,424 ,0549 596)	P= ,128 -,1430 596)	P= ,000 ,1510 596)	P= ,000 ,2565 595)	P= ,000 ,3165 595)
(((((((
SENTIMEN	P= ,000 ,2567 597)	P= ,181 ,0647 597)	P= ,000 -,0953 597)	P= ,000 ,3754 597)	P= ,000 ,4338 596)	P= ,000 ,3258 596)
(((((((
TOLAMBI	P= ,000 ,3353 597)	P= ,114 -,0103 597)	P= ,020 -,0839 597)	P= ,000 ,1148 597)	P= ,000 ,2706 596)	P= ,000 ,3328 596)
(((((((
VISUAL	P= ,000 ,0780 597)	P= ,802 -,0518 597)	P= ,040 ,0224 597)	P= ,005 ,1238 597)	P= ,000 ,1015 596)	P= ,000 ,0475 596)
(((((((
	P= ,057	P= ,206	P= ,585	P= ,002	P= ,013	P= ,247

/ 2-tailed Significance)